



Universidad de Sevilla
Facultad de Ciencias de la Educación
Grado en Educación Primaria, mención en
Educación Especial
4º curso 2015/2016

Prevención de la violencia de género a través de la Educación Emocional en Educación Primaria

Propuesta didáctica

Realizado por:

Carmen María Carmona Sánchez

María del Carmen Naranjo Arias

Dirigido por:

Profesora Titular Juana Manjón Ruiz

“Tú tienes el control sobre tus emociones, no lo pierdas. No se trata de no demostrar tu molestia, sino de hacerlo mesuradamente, sin después arrepentirse de una acción cometida en un momento de descontrol”

Napoleón Hill

Índice

1. Introducción y Justificación	4
1.1. Resumen.....	5
1.2. Palabras claves	6
2. Objetivos del trabajo	6
3. Marco teórico	7
3.1. Las emociones	7
3.1.1. Definiciones de emoción.	7
3.1.2. Diferenciación entre emoción y sentimiento	8
3.1.3. Estudios acerca de las emociones	8
3.1.4. Función de las emociones	9
3.1.5. Leyes que rigen las emociones	9
3.1.6. Tipos de emociones	10
3.2. La violencia	13
3.2.1. Definición de violencia	13
3.2.2. Tipos de violencia	13
3.3. Violencia de género	14
3.3.1. Definición del concepto de violencia de género	14
3.3.2. Factores influyentes en la violencia de género	15
3.3.3. Ciclo de la violencia	16
3.3.4. Datos estadísticos acerca de la violencia de género y su relación con la educación emocional	17
4. Introducción a la Propuesta didáctica	17
5. Propuesta didáctica “Las emociones”	19
5.1. Objetivos generales	21
5.2. Contenidos	21
5.3. Competencias	22
5.4. Metodología	22
5.5. Bloque I. ¿Sabes qué emociones experimenta tu cuerpo?	23
5.5.1. Objetivos	23
5.5.2. Identificación y comprensión de emociones	23
El gran teatro de las emociones	27
El baúl emocional	28
La bolsita de los miedos	29
Las familias de emociones	29
La música	30
5.5.3. Expresar emociones	30
Cosquillas y abrazos para todos	31
¿Quién soy yo?	31
Mi película.....	34
5.6. Bloque II. ¿Has oído hablar de la violencia de género?	35
5.6.1. Objetivos	35
5.6.2. Definiendo maltrato y buen trato	35
Taller	35
5.6.3. Violencia de género	37

Ficha nº 1	39
Ficha nº2	39
Ficha nº3	42
¡Este es mi círculo!	43
El tesoro	43
Juguemos a no pegarnos	43
Petición o amenaza	44
Dibujemos la violencia	44
El gran debate: ¿Por qué hay hombres que maltratan a las mujeres?.....	45
Gymkhana coeducativa	45
5.7. Bloque III. Autoconcepto y autoestima.....	46
5.7.1. Objetivos	46
5.7.2. Actividades.....	47
Imagínate a ti mismo	47
No lo olvides nunca	48
¡Qué pedazo de corazón tengo!	48
Estofado de cualidades.....	48
5.8. Bloque IV. Y tú, ¿controlas?	50
5.8.1. Objetivos	50
5.8.2. Actividades	50
Visualizando vivencias	51
Técnica del semáforo	51
Control de mis pensamientos.....	52
5.8.3. Controlar la ansiedad y la ira.....	53
Aprendo a respirar	53
Aprendo a relajar mi cuerpo	54
Aprendo a relajarme	56
5.9. Temporalización	56
5.10. Evaluación	59
6. Conclusiones	60
7. Bibliografía	63
8. Anexos	72
8.1. Anexo1	72
8.2. Anexo 2.....	76

1. Introducción y Justificación

La educación se ha centrado en el desarrollo cognoscitivo, y de manera especial en el proceso de adquisición de conocimientos, entre otras razones porque ocupa un lugar central en el currículo. Aunque los cambios educativos ralentizan la incorporación de nuevas perspectivas en el desarrollo de la enseñanza, hoy es posible hablar de educación emocional e inteligencia emocional en la escuela. Ambas son competencias básicas y elementos esenciales en la construcción del bienestar personal y social. Por ello es preciso que el alumnado aprenda a emplear diversas estrategias emocionales.

Un problema asociado a la falta de control emocional es la violencia de género, que se ha convertido por otra parte en una cuestión social que afecta significativamente a la población. En la última década y de manera progresiva, se ha producido un aumento de la violencia de género protagonizada por chicos jóvenes, obteniendo como resultado en la Macroencuesta de Violencia contra la mujer de 2015, que el 12,5% de las mujeres mayores de 16 años que viven en España la han sufrido por parte de sus parejas o exparejas a lo largo de su vida. Por otro lado, es importante destacar que no siempre es violencia física, sino que también es muy común la psicológica. Esta última es la que más desapercibida pasa, por sufrirse a título individual.

Este tipo de violencia vulnera algunos de los derechos básicos de todo ser humano, entre ellos, los que han sido reconocidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), tales como el «Artículo 3. Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.», el «Artículo 5. Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes». Junto al «Artículo 16.3. La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado.»

El propio centro, además, por sus características y por su función educativa, se convierte en un lugar idóneo para llevar a cabo un trabajo de prevención de la violencia de género. Indudablemente, cuando la Educación Emocional se trabaja en los centros, ya se está educando a los alumnos en unas

relaciones de igualdad, respeto, tolerancia y empatía que promueven por sí mismas la disminución de los comportamientos violentos.

Las emociones están vigentes en nuestras vidas desde que nacemos y juegan un papel esencial en la construcción de nuestra personalidad e interacción social, interviniendo en todos los procesos evolutivos. Su importancia debe ser visualizada como un contenido más a educar para beneficiar el desarrollo integral de las personas. Educar emocionalmente significa validar las emociones, empatizar con los demás, ayudar a identificarlas y a nombrarlas. Además conlleva poner límites, enseñar formas aceptables de expresión y de relación con los demás, quererse y aceptarse a uno mismo, respetar a los demás y proponer estrategias para resolver problemas.

En cuanto a la autoría del trabajo de fin de grado, este ha sido realizado en pareja, ya que presentábamos la misma idea y deseábamos compartirla. El hecho de haber sufrido ambas violencia de género, ha sido el impulso final a nuestra decisión. Consideramos que el resultado de este trabajo puede ser muy positivo, ya que la experiencia vivida nos ha acercado a la realidad de este problema social, conociendo en profundidad las debilidades en las cuales se debe incidir en la educación.

Por todo lo explicado anteriormente, hemos considerado oportuno y necesario investigar en nuestro trabajo de fin de grado la relación existente entre los déficits en educación emocional y la violencia de género. Este núcleo generatriz servirá para desarrollar una propuesta didáctica capaz de paliar y dar solución a los problemas detectados. Para ello, se ha llevado a cabo una investigación basada en una profunda y extensa revisión bibliográfica sobre educación emocional y violencia de género, además de revisar la existente sobre emociones.

1.1. Resumen

Dentro de la educación integral que debe promoverse en la etapa de Educación Primaria, debe tener un lugar relevante el desarrollo y expresión de las emociones. Esta es la razón por la cual se considera un objetivo primordial la educación emocional como medio de prevención de la violencia de género. Para ello, se ha

llevado a cabo una revisión bibliográfica y la elaboración de una propuesta didáctica basada en el diseño de un cuadernillo de actividades titulado “Las emociones”. Como conclusión, alcanzando el autocontrol, se favorecerá y equilibrará el estado emocional así como las relaciones con los demás.

1.2. Palabras claves: Emoción, educación emocional, inteligencia emocional, control emocional, violencia de género, Educación Primaria.

2. Objetivos del trabajo

- Definir qué se entiende por emoción.
- Diferenciar los conceptos de emoción y sentimiento.
- Investigar acerca de las funciones de las emociones.
- Resaltar la importancia de la Educación emocional.
- Definir las leyes que rigen las emociones.
- Indagar en los estudios en relación con las emociones.
- Definir qué se entiende por violencia.
- Clasificar los tipos de violencia según el autor que comete el acto y contra quién lo ejecuta.
- Definir el concepto de violencia de género.
- Citar los factores que inciden en la violencia de género.
- Explicar el ciclo de la violencia propuesto por Walker.
- Investigar acerca de los datos estadísticos sobre violencia de género y su importancia en la educación.
- Identificar y comprender las emociones.
- Trabajar la expresión emocional.
- Definir y diferenciar entre buen trato y mal trato.
- Trabajar acerca de la violencia de género.
- Mejorar el autoconcepto y la autoestima de las personas.
- Trabajar el control emocional.

Los objetivos quedan clarificados en el anexo 1, especificando claramente las partes trabajadas por cada miembro de la autoría. Por otro lado, en el anexo 2, quedan recogidas aquellas tareas que se han llevado a cabo de manera conjunta

3. Marco Teórico

El ser humano está consciente o inconscientemente rodeado de emociones que en ocasiones no sabe manejar. A menudo, se cree que todo aquello que produce emoción proviene del ámbito externo. En realidad, las emociones están inmersas en el día a día; desde que el ser humano nace, el ambiente que le rodea está entrelazado por las emociones vividas.

➤ 3.1. Las emociones

3.1.1. Definiciones de emoción

Hoy en día, no se contempla la vital importancia que tienen las emociones en la vida diaria y la necesidad de llevar a cabo una educación en ellas. Es por esto por lo que resulta de interés llevar a cabo un estudio y análisis de todo lo relativo a las emociones, con el fin de poder conocer los beneficios de la educación y control emocional.

Haciendo una trayectoria por los distintos autores que han definido la emoción, se han hallado diversas perspectivas relevantes en el estudio. Así, por ejemplo, otra afirmación a tener en cuenta es que “las emociones son respuestas que han sido institucionalizadas por la sociedad como medio para resolver conflictos que existen en el seno del sistema cultural del mismo” (Averill 1980: 143). En cuanto a la emoción, se define como un “fenómeno mental omnipresente. No hay momento del día en el que no experimentemos algún tipo de emoción” (Carretié 2011:105). Por otro lado, se contempla lo siguiente:

“las emociones son multidimensionales. Existen como fenómenos subjetivos, biológicos, propositivos y sociales. En parte, las emociones son sentimientos

subjetivos, ya que nos hacen sentir de una forma particular. Las emociones son también reacciones biológicas, respuestas que movilizan energía, la cual alista al cuerpo para adaptarse a cualquier situación que se enfrente. Las emociones son agentes de propósitos, del mismo modo que el hambre tiene un propósito” (Reeve 2003: 442).

Si retrocedemos tiempo atrás, podemos encontrar que desde Charles Darwin, se ha estimado que las emociones nos guían para adaptarnos o enfrentarnos en nuestra vida. La emoción como reacción es por definición un proceso rápido. Aquellos estímulos emocionales negativos llevan consigo una movilización importante de recursos de procesamiento y de respuesta. Así, podríamos decir que la emoción es una situación intrínseca que nace como reacción ante lo exterior. La emoción es, por tanto, una herramienta o recurso fundamental para sobrevivir.

3.1.2. Diferenciación entre emoción y sentimiento

Si nos centramos en hallar las distintas diferencias que existen entre emoción y sentimiento, se puede encontrar que emoción y sentimiento, aunque pueden parecer términos iguales, muestran una serie de similitudes y diferencias considerando un sentimiento como “la percepción de un determinado estado del cuerpo junto con la percepción de un determinado modo de pensar y de pensamientos con determinados temas” (Damasio 2005:23). Cabe destacar, además, el término “espectro de sentimientos”, el cual se define como el conjunto de modos diferentes en los que una emoción es sentida, cuantitativa y cualitativamente, y donde tiene un peso singular el aprendizaje cultural y el autoconocimiento personal (Aranda 2013:57).

3.1.3. Estudios acerca de las emociones

Las emociones son distintas según la situación. Sin embargo, puede ser que una situación sea la que provoque las emociones, es decir, “las personas valoran los acontecimientos de diferente forma, dando lugar a emociones distintas” (Ellsworth y Smith 1988:34). De este modo, en este tiempo, numerosos científicos, filósofos, psicólogos y educadores están focalizando sus estudios a la relación existente entre emoción-razón y comunicación. En esa línea, Redó investigó

llegando a la conclusión de que es una realidad que la emoción influye en la cognición y en la memoria, porque el sistema límbico y la corteza se repercuten mutuamente. Por otro lado, se mantiene que “la emoción es más potente que la razón, ya que la razón es capaz de controlar nuestras reflexiones, pero es muy complicado que los pensamientos manipulen una emoción” (LeDoux 1999:54). A su vez, todo está subordinado a las emociones, ya que todo comienza con una emoción y es esta la que nos dirige a las acciones (Punset 2005:87).

3.1.4. Función de las Emociones

Haciendo referencia a las funciones de las emociones, se puede decir que estas les permiten al sujeto tener conductas correctas ante una situación. Son tres las funciones básicas (Reeve 1994:447):

En primer lugar, se encuentran las funciones adaptativas, las cuales tienen la capacidad de educar al cuerpo para que actúe de manera eficaz ante una situación, activando la energía requerida para ello, así como encaminando el comportamiento hacia un objetivo determinado. Por otro lado, se sitúan las funciones sociales, ya que las emociones se encargan de hacer que los individuos sean capaces de predecir el comportamiento que los sujetos van a llevar a cabo. La expresión de las emociones promueven las conductas sociales a través de la comunicación verbal, comunicación artística y comunicación no verbal. Se destaca a su vez varias funciones sociales de las emociones, como son las de facilitar la interacción social, controlar la conducta de los demás, permitir la comunicación de los estados afectivos, o promover la conducta prosocial (Izard 1989: 35-73). Por último, las funciones motivacionales revelan que una emoción determina la aparición de una conducta motivada conduciéndola hacia un objetivo para que así se lleve a cabo con intensidad. Podemos decir que toda conducta motivada produce una reacción emocional y a su vez la emoción permite la manifestación de unas conductas motivadas y no otras.

3.1.5. Leyes que rigen las emociones

Junto a las funciones y tareas de las emociones, también se encuentran las diversas leyes que las rigen. Estas nos facilitan el hecho de caracterizar las

condiciones y procesos que rigen las emociones(Fridja 2011:66-67). Son las siguientes:

- Significado emocional: las emociones responden al significado que damos a una circunstancia.
- Concerniente: Esas situaciones que crean emociones son esenciales para las metas, deseos, motivaciones o preocupaciones de las personas.
- Realidad aparente: Para la persona, la situación y el grado de intensidad es real.
- Cambio: Es necesario que se den cambios reales para la respuesta emocional.
- Habituaación: Las situaciones habituales tienden a perder fuerza.
- Sentimiento comparativo: La magnitud de la emoción dependerá de la relación de esa situación con el marco de referencia desde el que es evaluado.
- Asimetría hedónica: Si las cosas son realmente malas, es imposible escapar de sentimientos negativos como el miedo o la ansiedad. Por otro lado, las emociones positivas siempre desaparecen con el tiempo. No importa lo mucho que estemos enamorados, cuán grande es nuestro triunfo, o cuán abundante la cantidad de drogas consumidas, las emociones positivas siempre se desvanecen más tarde o más temprano.
- Final: Se relativiza la emoción más allá de su impacto inicial y sus requerimientos de metas y objetivos.
- Cuidado de las consecuencias: Cada emoción genera una emoción contraria que tiende a modificar la primera respuesta emocional y sus consecuencias.
- Menos carga y mayor beneficio: Se tenderá a ver una emoción desde aquella emoción que genere una menor carga emocional negativa y maximice la ganancia emocional.

3.1.6. Tipos de emociones

Una vez analizado esto, se pasa a hablar sobre tipos de emociones, considerándose emociones negativas a todas aquellas que resultan perjudiciales

para el sujeto. En lugar de incitar al crecimiento interno y fortaleza mental y emocional, afectan y nublan las relaciones con uno mismo y con los demás a la vez que, actúan como elementos tóxicos al dañar la conciencia y el ánimo, generarán conflictos internos y rozan en ocasiones los trastornos psicosomáticos, ya que las emociones negativas pueden someter de tal modo a la persona que esta sufra daños en su organismo. Estas emociones son muy numerosas, aunque las más comunes son: avaricia, celos, ira, envidia, abatimiento, arrogancia, indiferencia y frialdad. Por el contrario, las emociones positivas son aquellas que resultan tanto para uno mismo como para los demás, sanas y beneficiosas. Producen equilibrio en nuestro organismo, nos acercan a los demás, relajan el sistema nervioso y la mente y aumentan la autoestima. Son un manantial de salud mental, emocional y psicosomática. Siguiendo las investigaciones, la ilusión, de forma positiva y, la inseguridad, de forma negativa, son las emociones más concluyentes para la satisfacción con la vida. Las personas que sienten frecuentemente alegría, disfrute y amor, manifiestan mayor bienestar pero esa felicidad es ralentizada por emociones como la inseguridad, la intranquilidad, la rabia y la tristeza (Hernández, Aciego y García 2005:87).

Una de las cuestiones teóricas actuales, es la existencia de emociones básicas, de las que nacerían el resto de reacciones. Los requisitos que debe cumplir cualquier emoción para ser considerada como básica son los siguientes: tener un sustrato neural específico y distintivo, una expresión o configuración facial específica y distintiva, poseer sentimientos específicos y distintivos, derivar de procesos biológicos evolutivos y manifestar propiedades motivacionales y organizativas de funciones adaptativas (Izard 1991:9). Así, las emociones que cumplirían estos requisitos son: placer, interés, sorpresa, tristeza, ira, asco, miedo y desprecio.

En el ámbito educativo, la escuela ha ido evolucionando en la educación de estas emociones básicas. Como bien hemos podido comprobar, desde finales del siglo XX, muchos de los diferentes profesionales del sistema educativo consideran necesario desarrollar las competencias sociales y emocionales además del desarrollo académico. De esta manera, la educación emocional es esencial hoy día en la escuela, puesto que las competencias emocionales influyen en la

adaptación escolar y social. Los niños con una inteligencia emocional alta suelen presentar un comportamiento más correcto hacia los demás. Como bien se indica (Seligman 2005:52), crear climas llenos de emociones positivas en la escuela es esencial para mejorar el desarrollo, bienestar y felicidad del alumnado. Por otro lado, se reconoce que la Inteligencia Emocional es “la capacidad para reconocer, comprender y regular nuestra emociones y las de los demás”(Fernández Berrocal y Ramos 2002:3-48). La IE es una habilidad que implica tres procesos:

- Percibir: reconocer de forma consciente nuestras emociones e identificar qué sentimos, siendo capaces de darle una etiqueta verbal.
- Comprender: integrar lo que sentimos dentro de nuestro pensamiento y saber considerar la complejidad de los cambios emocionales.
- Regular: dirigir y manejar las emociones tanto positivas como negativas de forma eficaz.

De acuerdo con lo investigado, las personas que administran satisfactoriamente sus emociones y que también saben interpretar y relacionarse con las emociones de los demás, suelen sentirse más complacidas y eficaces. Por el contrario, aquellas personas que no son capaces de ejercer un control sobre sus emociones no pueden controlar su vida emocional. Por tanto, la autoconciencia emocional es ser consciente de las propias emociones y las consecuencias que estas tienen sobre nuestro estado físico, comportamiento y pensamiento. Aquellas personas con autoconciencia son capaces de saber qué sensaciones están experimentando y por qué, entienden las relaciones entre sentimientos, pensamientos, palabras y acciones, conocen cómo sus sentimientos influyen sobre las decisiones y son capaces de expresar sus emociones. Para incrementar la autoconciencia es necesaria la reflexión sobre nuestras reacciones ante las personas y los acontecimientos (Goleman 2001:3-48). Wiesinger (2003:3-48), sugiere que para el desarrollo de ésta, debemos dar respuesta a las siguientes interrogantes: ¿Qué siento ahora mismo? ¿Qué quiero? ¿Cómo estoy actuando? ¿Qué valoraciones estoy haciendo? ¿Qué me dicen los sentidos? Hay personas que no tienen esa autoconciencia y no son capaces de reconocer las sensaciones que sienten ni son conscientes de sus consecuencias. Esto, la mayoría de las veces puede causar violencia, en concreto violencia de género.

➤ 3.2. La violencia

3.2.1. Definición de violencia

Hoy en día, la violencia de género es una problemática realmente importante, y afecta a gran parte de la población femenina. Este hecho es razón suficiente para trabajar las emociones relacionadas con este problema en la escuela. En ocasiones, las interpretaciones sobre este tema pueden conducir al conflicto al entrar en oposición o ser incompatibles. Por lo general, este tipo de conflictos lleva consigo tensión, temor, rechazo y, en el peor de los casos, violencia. Este es un término asociado al ejercicio continuo de la fuerza y al poder exento de capacidad discursiva. La violencia puede confundirse con la agresividad y aunque no lo son, suelen emplearse como sinónimos. Para aclarar esos términos, se define la agresividad como “una conducta innata que se despliega automáticamente ante determinados estímulos y que, asimismo, cesa ante la presencia de inhibidores muy específicos” (Sanmartín 2010:11). Por otra parte, el autor entiende que la "violencia es agresividad alterada, principalmente, por diversos tipos de factores que le quitan el carácter indeliberado y la vuelven una conducta intencional y dañina" (Sanmartín 2010:13).

3.2.2. Tipos de violencia

Una vez aclaradas estas diferencias, es posible establecer distintos criterios para clasificar la violencia. Una de ellas fue realizada para la OMS. Fue elaborada a partir de la consideración sobre quién es el autor que comete el acto de violencia y contra quién la ejecuta. De este modo, la violencia puede ser: autodirigida, interpersonal y colectiva.

- *Autodirigida*, cuando víctima y agresor coinciden. Sus ejemplos paradigmáticos son el suicidio y las autolesiones.
- *Interpersonal*, cuando la comete un individuo o un grupo reducido de individuos contra otra persona. Los autores la dividen a su vez en familiar y comunitaria. La *familiar* ocurre entre individuos que guardan parentesco

y que, a menudo, sucede en el hogar. Por su parte, la *comunitaria*, se da por lo general, fuera del hogar entre personas que no guardan parentesco y que pueden conocerse o no.

- *Colectiva*, cuando la practican grupos grandes. Puede ser violencia social, violencia política y violencia económica.
 - La *violencia social* es la practicada por grupos grandes para favorecer intereses sociales sectoriales. Adopta diversas formas: actos delictivos de odio cometidos por grupos organizados, acciones terroristas y violencia de masas.
 - La *violencia política* incluye la guerra y otros conflictos violentos similares, la violencia de Estado y actos similares llevados a cabo por grupos más grandes.
 - La *violencia económica* comprende los ataques llevados a cabo por grupos más grandes movilizadas por el lucro.

En definitiva, cualquier tipo de violencia es importante pero la que más abunda y más presente está hoy en día es la familiar y dentro de ella, la violencia de género.

➤ 3.3. Violencia de género

3.3.1. Definición del concepto de violencia de género

En cuanto a la definición de violencia de género, existen numerosas definiciones acerca de ella aportadas por distintos autores. Según la Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer; por violencia contra la mujer se entiende:

"todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer, así como las amenazas de tales actos, la coacción o la

privación arbitraria de la libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la vida privada”.

Por otro lado, en la Cuarta Conferencia Mundial sobre la mujer, se definió violencia contra las mujeres como “aquellos actos o amenazas, sea en el hogar o en la comunidad, incluyendo los actos perpetrados o tolerados por el Estado, que infunden miedo e inseguridad en la vida de las mujeres e impiden lograr igualdad, el desarrollo y la paz. Igualmente, se ha definido como “todo acto de abuso contra las mujeres cometido por varones sexistas cuyo sistema de creencias les legitima a ejercer el dominio, la autoridad, el control o la posesión sobre sus parejas y consideran que, para lograrlo, está justificado ejercer violencia física, aislamiento, desvalorización, chantaje, intimidación, abusos y agresiones sexuales o cualquier otra estrategia de coacción eficaz para lograr el ejercicio del poder” (Ramos 2005:15-19). En cuanto a lo revisado, podemos decir que la violencia de género está aumentando a pesar de los logros sociales y el establecimiento de la sociedad del bienestar. Esto está reconocido como un hecho social de carácter público, así como una violación de los derechos humanos universales. Por lo tanto, la violencia de género engloba el ámbito físico, sexual y psicológico, no se reduce solamente a las relaciones de pareja ni al ámbito doméstico (Díaz-Aguado 2011:37).

Resumiendo, podríamos concluir que: "prácticamente la totalidad de la violencia contra las mujeres la ejercen los hombres. Una de cada cuatro mujeres ha tenido algún episodio de violencia por parte de hombres y la mayoría de las pautas de violencia se da en las relaciones de pareja, ya sean esporádicas, estables o matrimoniales."(Oliver y Valls 2004:37).

3.3.2. Factores influyentes en la violencia de género

La violencia está impulsada por muchos factores, aunque no exista una sola causa que la determine.

- Normalmente, los malos tratos son de carácter psicológico: dominio y control.
- Se calcula que solo tres de cada diez casos de violencia se denuncian.

- En los últimos años, han aumentado de manera considerablemente los casos en las relaciones afectivas de los jóvenes.
- Los casos de violencia no correlacionan de manera significativa con el estatus social, ni con los estudios, ni con las costumbres culturales o religiosas.
- Algunos estudios señalan que el primer aprendizaje amoroso de la adolescencia influye de manera más decidida.
- Son cada vez más los jóvenes que relacionan el amor con actuaciones violentas.

3.3.3. El ciclo de la violencia

En la investigación sobre el concepto de violencia de género, encontramos el modelo del ciclo, el cual plantea que la violencia de pareja comprende tres fases (Walker 1979:40-42):

Acumulación de tensión: Se caracteriza por una escalada gradual de la tensión, donde la hostilidad del hombre va en aumento sin motivo comprensible y aparente para la mujer. Las reacciones agresivas de la pareja son impredecibles. Se intensifica la violencia verbal y pueden aparecer los primeros indicios de violencia física. Se presentan como episodios aislados que la mujer cree que puede controlar y que desaparecerán. La tensión aumenta y se acumula. La formación de la autoridad y ciertas asignaciones, aunque no sean muy explícitas al principio, comienzan a aparecer y la mujer siempre justifica, acomodándose de alguna manera a la situación, precisamente por el falso control que cree poseer de la situación.

Explosión o agresión: Se producen las agresiones físicas, psicológicas y sexuales. El grado de impacto de lo que ha ocurrido, ambivalencia en los sentimientos, llega a su punto máximo. Es en esta fase donde la mujer suele denunciar o pedir ayuda.

Calma o reconciliación o luna de miel: En esta fase, el agresor manifiesta que se arrepiente y pide perdón a la mujer. Utiliza estrategias de manipulación afectiva (regalos, caricias, disculpas, promesas) para evitar que la

relación se rompa. La mujer a menudo piensa que todo cambiará (esperanza de cambio). En la medida fase de reconciliación tiende a desaparecer y los episodios violentos se aproximan en el tiempo.

3.3.4. Datos estadísticos acerca de la violencia de género y su relación con la educación emocional.

Para finalizar, es muy relevante el estudio realizado por Díaz-Aguado (2011:38) e, mediante el cual se señala que el 5% de las mujeres de entre 13 y 18 años han sido víctimas de la violencia de género, sobre todo, mediante situaciones de control abusivo y aislamiento, mientras que el 76.14% de las adolescentes nunca han sufrido este tipo de violencia. Por su parte, el 3.21% de los chicos adolescentes reconocía haber maltratado alguna vez a su pareja. En todas las ocasiones los chicos puntúan más alto que las chicas con respecto a la justificación de pautas violentas. No obstante, el estudio reconoce que el trabajo educativo contra la violencia de género fortalece a la población adolescente ante el riesgo de padecerla o ejercerla, tal y como han corroborado los propios adolescentes. Además, el profesorado consultado reconoce que este es un tema que ha de tratarse dentro del currículo escolar, aunque el 60% manifiesta no estar capacitado para llevarlo a cabo. Por tanto, podemos afirmar que la escasez de alfabetización en inteligencia y educación emocional en los centros educativos, incide en el comportamiento indisciplinado, impulsivo y agresivo de las personas. Así mismo, el déficit en inteligencia emocional provoca y facilita la aparición de problemas conductuales en el ámbito de las relaciones interpersonales, y afecta al bienestar psicológico (León 2009: 66-83).

4. Introducción a la propuesta didáctica

Durante la investigación teórica y el análisis de la violencia de género, se ha podido comprobar que es un problema que afecta y perjudica a todos los sectores de la población. Una de las evidencias es que desde edades tempranas, la infancia manifiesta ideas, actitudes, comportamientos y relaciones machistas y sexistas. Es por estas evidencias por lo que planteamos nuestra propuesta de intervención en la

escuela por ser el mejor lugar para tratar con la población y poder inculcar valores igualitarios, libres de prejuicios y estereotipossexistas. Por medio de proyectos específicos, se pueden facilitar modelos que conlleven relaciones de igualdad y respeto a las diferencias individuales de cada persona, así como el conocimiento y control de las emociones que experimentamos.

Este tipo de violencia ha existido siempre y, en general, no se suele hacer nada en la escuela por tratar de disminuirla, siendo el porcentaje cada vez más elevado. Por ello, se ha procedido a diseñar una guía, creada como material didáctico para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje sobre la violencia de género y conocimiento y control de las emociones.

Se llevará a cabo durante el tercer ciclo de Educación Primaria, ya que consideramos que es la edad adecuada para desarrollar este tipo de contenidos. Con ello pretendemos que los alumnos reflexionen acerca de este hecho que nos invade y pongan interés en aplicar a sus vidas la educación emocional y la sensibilización. La propuesta podrá realizarse en cualquier centro y ser puesta en práctica por sus docentes, ya que son las personas más cercanas a los niños y aquellas que pueden sacar las conclusiones más relevantes.

Se ha elaborado un proyecto didáctico que lleva por título: *“Las emociones. Cuadernillo de educación e inteligencia emocional. Prevención de la violencia de género en Educación Primaria”*, el cual constituye un instrumento de carácter pedagógico.

Se estructura en cuatro bloques. Cada uno de ellos consta de una serie de objetivos, ejercicios, técnicas y fichas de trabajo para la realización de actividades de carácter práctico que faciliten el aprendizaje, así como su posible aplicación a situaciones de la vida cotidiana. Los contenidos a trabajar son: las emociones, la violencia de género, la autoestima y el control emocional.

5. LAS EMOCIONES

**Cuadernillo de educación e
inteligencia emocional. Prevención
de la violencia de género en
Educación Primaria.**



Las personas somos seres sentimentales por naturaleza. A diario, siempre tenemos presente un estado de ánimo o alguna emoción que resalta sobre otras. Por ello, es fundamental ser conscientes del significado de nuestros estados emocionales. En las sesiones de esta propuesta didáctica, nos centraremos en el aprendizaje e identificación de nuestros sentimientos y emociones, conociendo por tanto el significado de cada uno de ellos.

En ocasiones, se considera imposible regular y controlar nuestras emociones. Sin embargo, aunque no todos tenemos las mismas destrezas, es posible trabajar la autorregulación emocional, la cual se apoya en el dominio sobre nuestro cuerpo y sobre nuestros pensamientos. Estos acompañados de las diversas interpretaciones, nos llevan a sentir alegría, tristeza, miedo, enfado, etc. No obstante, si los dominamos, seremos capaces de regular nuestras emociones.

Uno de los graves problemas sociales que acarrea la falta de educación emocional es la violencia de género, la cual incide a todos los sectores de la población, incluida la juvenil o adolescente. Progresivamente, estamos observando que cada vez son más los chicos jóvenes que cometen actos violentos con chicas. Esta no se suele iniciar con agresiones propiamente dichas, sino con comportamientos de violencia psicológica, favoreciendo el dominio de la persona.

La prevención y sensibilización contra la violencia de género está recogida en la Ley Orgánica, del 28 de diciembre de 2004, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, así como en la Ley Orgánica del 3 de mayo de 2006 de Educación donde se presenta como objetivo la actuación en el ámbito educativo en materia específica de violencia de género tanto con el alumnado como el profesorado de los centros.

La escuela es el lugar idóneo para intervenir en este ámbito, tanto para actuar en los casos en que se den situaciones de violencia de género, como para desarrollar una labor preventiva que permita la detección precoz de la violencia.

Este cuadernillo ha sido creado como material didáctico de apoyo que facilite el proceso de enseñanza-aprendizaje tanto al personal docente, como a los alumnos receptores.

En cuanto a los puntos positivos de la propuesta diseñada, entre otros, consideramos que su puesta en práctica no supone una elevada dificultad ya que no requiere de unos materiales costosos ni de complicada elaboración. Además, las actividades que se llevan a cabo fomentan en todo momento la interacción y la participación del alumnado, puesto que la mayoría de ellas son grupales y, por tanto, hace que sea lúdica. A su vez, conduce al desarrollo de la imaginación y la creatividad, adquiriendo técnicas y conocimientos que pueden ser aplicables a situaciones cotidianas. Por último, el hecho de trabajar en educación emocional permitirá la consecución del equilibrio y control de las emociones, obteniendo como resultado el bienestar personal.

5.1. Objetivos generales

- Reconocer emociones que nos rodean día a día.
- Evitar llegar a la violencia por un descontrol emocional.
- Llenar el interior de los alumnos de armonía y equilibrio.
- Ser capaz de controlar las emociones.
- Conocer en qué consiste la violencia de género y qué importancia tiene hoy día en la sociedad.
- Sensibilizar a los alumnos con la violencia de género.
- Educar las emociones para evitar la violencia.

5.2. Contenidos

- Emociones.
- Control emocional
- Concepto de violencia de género y su importancia.
- Autoestima.
- Educación emocional para la evitación de la violencia.

5.3. Competencias

- Competencia en comunicación lingüística. Se refiere a la habilidad para utilizar la lengua, expresar ideas e interactuar con otras personas de manera oral o escrita. Esta competencia se trabajará mediante las puestas en común y las distintas actividades donde se requiera la participación.
- Aprender a aprender. Es una de las principales competencias, ya que implica que el alumno desarrolle su capacidad para iniciar el aprendizaje y persistir en él, organizar sus tareas y tiempo, y trabajar de manera individual o colaborativa para conseguir un objetivo. Esta competencia se trabajará durante todas las sesiones, ya que es un continuo proceso de aprendizaje propio.
- Competencias sociales y cívicas. Hacen referencia a las capacidades para relacionarse con las personas y participar de manera activa, participativa y democrática en la vida social y cívica. Es la principal competencia en la que se incide en la propuesta, ya que se trabajan numerosos valores y comportamientos sociales.
- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor. Implica las habilidades necesarias para convertir las ideas en actos, como la creatividad o las capacidades para asumir riesgos y planificar y gestionar proyectos. Continuamente se estará fomentando el hecho de planificar y llevar a la realidad todas las ideas trabajadas.

5.4. Metodología

La metodología que se llevará a cabo partirá de un enfoque constructivista utilizando una metodología globalizada y activa, con el fin de construir aprendizajes emocionales significativos y funcionales en cualquier contexto y

situación. Para que esto ocurra, es necesario que la intervención se adecue al nivel de desarrollo y al ritmo de aprendizaje de los alumnos.

La intervención consistirá en poner al alumnado en contextos adecuados en los que se generen procesos de construcción, se favorezcan las situaciones comunicativas y se puedan modelar habilidades y comportamientos. Uno de los principales recursos para conseguir todo lo mencionado es el juego, a través del cual se favorece la imaginación y la creatividad de los alumnos. La organización en grupos será fundamental para propiciar la interacción social. Todo esto debe realizarse en un ambiente lúdico, agradable y acogedor donde el alumno se sienta motivado y a gusto. Este ambiente lúdico no es contrario a la creación de normas de conducta para la formación de hábitos, control de impulsos etc. Por otro lado, las dramatizaciones proporcionan un excelente contexto para educar habilidades socioemocionales, pues permiten el trabajo en contextos protegidos en los que los sentimientos no son reales.

La idea es que trabajen unos con otros para la adquisición de un aprendizaje más enriquecedor ayudándose entre sí. Se pretende que los alumnos conozcan sus emociones, sean capaces de controlarlas y sean conscientes de las consecuencias que puede tener un descontrol emocional. Además, se perseguirá el conocimiento de la naturaleza de la violencia y la relación que tiene con las emociones.

Las actividades se realizarán básicamente de forma colectiva, aunque en algunas prácticas es recomendable que se trabajen individualmente. Se busca en todo momento abarcar la máxima participación posible en el proceso de aprendizaje para una completa consecución de los objetivos deseados, adoptando un enfoque que atienda a la diversidad del alumnado.

5.5. BLOQUE I. ¿SABES QUÉ

EMOCIONES EXPERIMENTA TU

CUERPO?

5.5.1. ¿Qué objetivos se pretenden conseguir?

- Escenificar las propias emociones a partir de unas instrucciones dadas.
- Vivenciar de modo gestual, mental y físico lo que conlleva una determinada emoción.
- Saber identificar las emociones.
- Habituarse a los alumnos a reconocer sus propias emociones y las de los demás.
- Aprender a interiorizar formas de expresarse emocionalmente.
- Conocer vocabulario sobre emociones.
- Reconocer y valorar situaciones positivas que vayan viviendo.
- Crear un espacio para hablar de situaciones positivas.
- Aprender a identificar sus propias expresiones emocionales y la de los demás a través del rostro.

5.5.2. Identificación y comprensión de emociones en nosotros mismos

Si aprendes a reconocer emociones en ti mismo, podrás entender las causas y cómo controlarlas en caso de que lo necesites. Nuestras emociones suelen ir de la mano de importantes cambios corporales (nos late el corazón más rápido, se tensan nuestros músculos, nos sudan las manos, etc.). Es necesario que seas consciente de ello. Nuestros pensamientos sobre lo que acontece determinan lo que sentimos. Si pensamos, por ejemplo, que estamos en peligro, sentimos miedo.

Si creemos que alguien nos ha ofendido, nos enfadamos. Si creemos que hacemos el ridículo, nos avergonzamos. Conociendo estos pensamientos podemos cambiar nuestros sentimientos.

¿QUÉ EMOCIONES PODEMOS EXPERIMENTAR?

La ira

La ira es una respuesta de enojo y de irritación provocada por algún hecho que, según nuestra percepción, no ha respetado nuestros derechos y ha atacado nuestra autoestima o dignidad personal.

La ira se manifiesta:

- En la cara: rojez, cejas juntas y hacia abajo, mirada fija, ojos feroces, boca cerrada con horca.
- En el cuerpo: respiración rápida, musculatura tensa, puños cerrados.
- En la mente: ganas de pegar o romper algo, ganas de gritar o de no decir nada.

La tristeza

La tristeza es una emoción provocada por una sensación de pérdida (personal o material), de impotencia o frustración ante la realización de algo.

La tristeza se manifiesta:

- En la cara: frente arrugada, ojos poco abiertos y labios hacia abajo y temblorosos.
- En el cuerpo: tensión muscular débil, decaimiento general, palidez y ritmo cardíaco y respiratorio lento.
- En la mente: apatía, desinterés, desánimo, desmotivación, falta de deseo, ganas de estar solo.

El miedo

El miedo es una emoción desagradable provocada por una sensación de peligro que puede ser real o imaginaria. Es una respuesta de defensa ante situaciones de amenaza, inseguridad o la anticipación de un peligro.

El miedo lo manifestamos de la siguiente manera:

- En la cara: cejas levantadas y ojos en tensión, bien abiertos, pupilas dilatadas, frente arrugada, piel pálida, boca abierta y labios tensos y hacia atrás.
- En el cuerpo: aumento del ritmo cardíaco y respiratorio, temblor y tensión muscular y descarga de adrenalina que nos prepara para huir.
- En la mente: malestar que bloquea al resto de actividades y pensamientos.

La alegría

La alegría es una emoción agradable caracterizada por una sensación general de bienestar, tranquilidad, seguridad, excitación, placer y serenidad. Nos provoca el deseo de que se repita lo que nos la ha provocado.

Manifestamos la alegría:

- En la cara: sonrisa, mejillas levantadas y ojos abiertos y brillantes.
- En el cuerpo: bienestar y relajamiento general y buena tensión muscular.
- En la mente: optimismo, sensación que todo funciona.

El amor

El afecto es de vital importancia en las relaciones sociales y sus grados pueden ser diversos: desde la estimación que podemos sentir por un compañero, hasta el amor materno o paterno hacia los hijos, la fidelidad de los hijos hacia los padres, fraternidad entre hermanos, el de pareja, pasando por la amistad, etc.

Manifestamos el amor:

- En la cara: sonrisa y ojos abiertos y brillantes.
- En el cuerpo: bienestar y relajación general.
- En la mente: sensación de aceptación, nos encontramos a gusto, tranquilidad, seguridad.

La aversión

La aversión es una emoción que nos produce un rechazo hacia algo, persona, hecho... Hace que intentemos alejarnos de lo que nos la produce.

La aversión se manifiesta:

- En la cara: nariz arrugada, labios estrechos y el superior levantado, ojos poco abiertos.
- En el cuerpo: malestar y náuseas.
- En la mente: sensación de rechazo y ganas de huir o alejarnos.

La vergüenza

La vergüenza es una emoción que consiste en una sensación de humillación interior que afecta a la propia dignidad y que provoca un estado de derrota e inferioridad.

La vergüenza se manifiesta:

- En la cara: mirada baja y rojez.
- En el cuerpo: encogimiento general del cuerpo, brazos y piernas.
- En la mente: ganas de esconderse, de huir o de fundirse.

La sorpresa

La sorpresa es una emoción muy transitoria, que nos puede dar una aproximación de lo que puede pasar.

La sorpresa se manifiesta:

- En la cara: ojos bien abiertos pero no tensos y boca abierta.
- En el cuerpo: aceleración del ritmo cardíaco y nerviosismo.
- En la mente: ganas de saber que pasará e impaciencia.

El gran teatro de las emociones (Vallés 2007:54)

En primer lugar, se trata de describir, mediante una serie de instrucciones, las emociones que queremos que representen gestualmente en su rostro. Una vez hayan representado dicha emoción, deberán adivinar de cuál se trata. Por ejemplo:

- Cejas levantadas, colocándose curvas y elevadas.
- Cejas estiradas.
- Arrugas en la frente.
- Párpados abiertos; párpado superior levantado y el inferior bajado.
- La mandíbula cae abierta.

- Labios y dientes separados.

En segundo lugar, se ampliará la actividad indicando que no solamente se puede evidenciar una emoción en el rostro, sino también se debe experimentar física y mentalmente. Para ello, el docente invitará a que los niños y las niñas deduzcan cómo se refleja en el plano físico y mental cada una de ellas. Cada vez que sepan experimentar las emociones en los tres niveles (gestual, mental y físico), las pueden ir incorporando a modo de vagón e ir creando un tren lo más extenso posible.

Para que la actividad sea más significativa y vean reflejados sus gestos, se podrán utilizar espejos o ellos mismos pueden grabarse en vídeo. El docente siempre puede crear instrucciones nuevas en cuanto a las emociones o ampliar las emociones dadas. Es significativo que trate aquellas que puedan reconocer el alumnado y con las que ya haya trabajado. Esta actividad es aplicable a varios momentos de la vida. Conforme el alumnado vaya adquiriendo más vocabulario emocional, será capaz de reconocer más emociones en sí mismo.

El baúl emocional (Aituna 2008:35)

Sentados en el suelo, se formará un círculo. Durante tres minutos, se les dirá a los niños y niñas que piensen en situaciones en las que hayan sentido alegría, tristeza, miedo y rabia. Las personas voluntarias deberán sacar un cartel del baúl emocional. A continuación, durante uno o dos minutos, deberán pensar en cómo explicar o representar al grupo la emoción extraída de la caja. Individualmente, las personas voluntarias representarán dicha emoción ante el grupo. Después de cada representación, se hará una reflexión conjunta y el docente realizará una serie de preguntas:

- Para la misma emoción, ¿habéis pensado alguna otra situación? Las situaciones se pueden escribir en la pizarra.
- ¿La representación me ha producido la misma emoción que a la persona que ha actuado? Las emociones sentidas se pueden escribir en la pizarra.

Cuando las cuatro personas voluntarias finalicen su representación, se reflexionará en grupo. El profesor para dirigir el debate y facilitar la participación del grupo, intervendrá con algunas preguntas.

- ¿Todos y todas sentimos lo mismo en situaciones parecidas?
- ¿Puedo sentir esta emoción en otra situación?
- ¿He aprendido algo nuevo respecto a las emociones?

La bolsita de los miedos

Antes de comenzar a realizar la actividad, tendrá lugar la previa explicación de esta. Los alumnos se colocarán formando un círculo junto a su profesor. Se les presentará una bolsita, “La bolsita de los miedos”. Deberán imaginar que en esta bolsa se retienen los miedos y sentimientos negativos que los alumnos han experimentado alguna vez en su vida. Posteriormente, los niños expresarán esas experiencias a todos sus compañeros. Esta es una manera de reflejar la capacidad de identificar las emociones.

También se aprovechará ese momento para explicar posibles soluciones o formas de enfrentarse a esos sentimientos, dotándoles así de recursos para reconducir sus emociones negativas y hacerlas frente en vez de omitirlas.

Las familias de emociones

Para realizar esta actividad, el grupo debe colaborar en su conjunto. Se comenzará repartiendo ocho barajas de cartas. Cada baraja representa una familia de emociones (amor, miedo, tristeza, alegría, enfado, vergüenza, sorpresa y odio).

Las cartas tienen dibujos ilustrativos y una pequeña definición de cada emoción y, entre todos los alumnos, deben formar las distintas familias con las cartas previamente mezcladas. Posteriormente, se llevará a cabo un debate en el cual cada alumno deberá contar una experiencia referida a una de las emociones trabajadas en las barajas.



La música (Aituna 2008:47)

La música y las emociones están muy relacionadas. Depende de qué melodía o canción escuchemos, sentiremos una u otra emoción. Cuando escuchamos música, tenemos la ocasión de recordar algún momento especial de nuestra vida y recordar la emoción que sentimos en aquel momento.

El alumnado, relajado y en silencio, escuchará música. Durante la audición, interiorizarán los sentimientos y emociones que les produce y los escribirán de la manera más bella posible en una ficha preparada para ello. Al finalizar el ejercicio, si así lo desean, pueden exponerlo delante de los demás compañeros.

5.3. Expresar emociones

Es importante transmitir al niño que todos necesitamos saber lo que estamos sintiendo y que los demás lo sepan. Tanto expresar las emociones como hablar de cómo nos sentimos, nos ayuda a pensar y actuar de la manera más adecuada. Si

compartimos nuestras emociones, sean las que sean, nos sentiremos mejor y encontraremos ayuda en los demás. Para ayudarlos, podemos hacerlo a través de preguntas que hagan que expresen lo que sienten y que piensen sobre ello. Por ejemplo: ¿Qué harías para hablar de tus sentimientos con los demás?

Cosquillas y abrazos para todos.

Con esta actividad se pretende conseguir que los alumnos experimenten distintas emociones positivas entre ellos.

La actividad se llevará a cabo en un gran grupo. Los alumnos se repartirán por las distintas colchonetas, manteniéndose estirados y relajados. Seguidamente, ante la señal del profesor, deberán levantarse y comenzar a repartir cosquillas, caricias, abrazos y besos a sus compañeros.

Luego, con música de fondo, el profesor irá haciendo gestos raros y divertidos que los niños deben repetir, moviéndose libremente.

Después de realizar este ejercicio, se creará un ambiente tranquilo donde los alumnos se sentarán y reunirán. El docente realizará una serie de preguntas:

- ¿Cómo estáis?
- ¿Qué os ha gustado más? ¿Por qué?
- ¿Cómo os sentís? ¿Qué sentisteis cuando vuestros compañeros os hicieron cosquillas, os dieron abrazos? ¿Qué sentisteis al hacer los gestos raros?

Esta actividad debe desarrollarse con buen humor, mostrando sentimientos y emociones positivas. Si algún niño es tímido, no se le deberá presionar, ya que conseguiremos el rechazo. En todo caso, se les intenta reforzar y guiar, animándoles, estimulándoles y ofreciéndoles muestras de cariño y contacto positivo.

¿Quién soy yo? (Catalá 2014:69)

El docente entrega a cada alumno una fotocopia en la que se encuentra “La historia del asno”. Les pide que la lean en silencio y con atención. A continuación, deben contestar a las preguntas sobre la lectura y, una vez contestadas, se inicia una puesta en común, en gran grupo, para valorar las respuestas obtenidas. El

docente debe guiar para que se den cuenta de que el asno se siente mal consigo mismo porque se compara con otros y desea ser lo que no es y tener lo que no tiene. Los niños se centrarán en sus propias experiencias. De este modo entenderán mejor la situación del asno haciéndola extensiva a situaciones y vivencias personales.

Se proponen preguntas como:

- ¿Alguna vez os habéis sentido menos que otro compañero?
- ¿Os habéis comparado con alguien?
- ¿Es menos importante y valiosa la persona que tiene menos cosas que la que tiene más?
- A veces en la televisión nos transmiten la idea de que la persona que más tiene es la que más vale, ¿por qué crees que nos quieren transmitir esa idea?

Una vez acabada la puesta en común, se procede a la realización de la ficha 3, en la que tendrán que escribir su propia historia en verso, imitando el texto de Gianni Rodari. Comienzan escribiendo su nombre, Soy...y, a continuación, completan el poema pensando en aspectos positivos que, al finalizar, les hagan sentirse felices de lo que les diga el espejo al mirarse. Finalmente, se leerán los trabajos y harán una exposición en clase, respetando a los que no deseen participar. Es necesario un ambiente cordial y de respeto en la clase. El docente debe hacer un comentario final a modo de resumen o enseñanza del tipo: Debemos reconocer nuestras cualidades para conseguir tener confianza en nosotros mismos y ser capaces de enfrentarnos a los problemas y situaciones difíciles.

FICHA 1: LA HISTORIA DEL ASNO

Había una vez un asno
que no sabía que era un asno.
-Quizá – se dijo un día-
soy un cantante de valía.
Lo que no soy, seguro,

no llevo bolsa, es un canguro.
Ni soy oveja, pues balar
nunca he podido ni intentar.
No soy un gorrión porque no vuelo
de rama en rama bajo el cielo.
No soy un juez, porque usaría
tratamiento de Usía...
¿Qué soy? ¿Ministro? ¿General?
¿O un personaje principal?
Espejo amigo, ¿qué me dices?
¿Qué soy un burro? ¡No! ¡Narices!
¿Un burro yo? ¡Las pagarás!
Y dicho y hecho, lo partió
en mil pedazos y se vio
mil veces burro y, sin pensar,
rompió de pronto a rebuznar.

FICHA II: PIENSA SOBRE LA HISTORIA QUE HAS LEÍDO.

1. ¿Qué imaginaba ser el burro?
2. ¿Por qué crees que se enfadó cuando descubrió lo que era?
3. Comenta esta estrofa:

¿Un burro yo? ¡Las pagarás!
Y dicho y hecho, lo partió
en mil pedazos y se vio
mil veces burro, y sin pensar
rompió de pronto a rebuznar.

FICHA III: ¿QUIÉN SOY YO?

Había una vez un/a niño/a
Que no sabía lo que era
-Quizá -se dijo un día-soy
.....

Lo que no soy, es seguro

.....

no soy

no soy

no soy

¿Qué soy? ¿.....? ¿.....?

Espejo amigo, ¿qué me dices?

Y cuando se miró, descubrió.....

Mi película (Catalá 2014:68)

Se dividirá y cortará una hoja de DIN A4 en cuatro partes y se le dará a cada alumno varios rectángulos de los obtenidos (entre 4 y 8 rectángulos). Cada uno dibujará en el papel escenas importantes de su vida. Los dibujos realizados se ordenarán cronológicamente y se escanearán para realizar una presentación de *Power-Point*. Esta presentación será expuesta a los demás compañeros de la clase. Cada uno irá pasando y explicando sus diapositivas. No se trata de explicar la imagen proyectada sino de exponer sentimientos, actitudes o deseos experimentados en esa situación resumidos en una frase.

5.3. BLOQUE II. ¿HAS OÍDO HABLAR DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO?

5.3.1. ¿Qué objetivos se pretenden conseguir?

- Analizar diferentes conceptos relacionados con buen y mal trato.
- Identificar aquellos aspectos de un concepto que supongan un buen/mal trato y de elaborar definiciones que incluyan los aspectos que caracterizan al buen/mal trato.

5.3.2. Definiendo mal trato y buen trato

Taller (Consejería de empleo y mujer 2006:10)

Presentación de persona dinamizadora y del taller:

Para ubicar a los alumnos, nos centraremos primeramente en explicar los contenidos que se van a trabajar y la metodología que se llevará a cabo.

Presentación de los participantes.

Los alumnos deberán formar parejas mixtas (chica-chico). Una vez formadas, dispondrán de cinco minutos para comentar e intercambiar impresiones respecto a su visión ante una situación en la que una persona ha sido tratada sin respeto, propiciándole daño físico o psicológico.

Deberán prestar atención a la opinión de su pareja, ya que la presentación ante el grupo será cruzada, es decir, cada participante es presentado por su pareja. Durante este tiempo las parejas podrán moverse por el aula.

Posteriormente, las parejas volverán a formar un círculo y comenzará la ronda de presentación donde todas las opiniones deberán ser respetadas. Los posibles desacuerdos se irán trabajando en el taller.

Base argumental de la sesión.

¿Qué es maltrato? ¿Qué es buen trato?

Definiremos maltrato y buen trato de manera comprensible para el grupo, incluyendo:

- Cualquier acto, actitud o forma, que dañe a otros, personas, animales, cosas.
- Actos, actitudes o formas que posibiliten el bien de las personas, animales o cosas.

DINÁMICA. Asociando conceptos, creando realidades

Los alumnos deberán ir agrupando conceptos relacionados con tratar mal y con tratar bien y buscar su representación en el entorno inmediato de los menores. Los conceptos deberán adecuarse a la edad, lenguaje y nivel de los alumnos.

DESARROLLO

Se reparte una pegatina a cada alumno con una palabra escrita relacionada con buen trato o mal trato y se colocará en la frente.

A continuación, se realizará una actividad que comenzará con la palabra “¡ACCIÓN!” Todos los alumnos deberán moverse por el aula hasta que oigan “¡ALTO!” En ese instante deberán pararse y leer la pegatina del compañero más cercano. Si consideran que sus conceptos están relacionados, se unirán de la mano formando una cadena de buen trato y mal trato. Esto se repetirá hasta que todos pertenezcan a una u otra cadena.

Una vez formados los dos grupos, se colocarán frente a frente y se les propondrá alguna de las siguientes tareas:

- Cada participante explica el significado de su concepto y pone un ejemplo de la vida cotidiana.
- El subgrupo que forma cada cadena construye una definición de maltrato o de buen trato.
- Cada subgrupo aporta una definición del término opuesto que le ha correspondido.

A continuación, los alumnos deberán relacionar su concepto con la forma de comportarse de algún personaje.

Finalmente, el aula al completo ha de lograr convertir el aspecto de maltrato en buen trato. Cada vez que lo hagan, un miembro del subgrupo de maltrato pasará a formar parte del grupo de buen trato.

Una vez conseguido, se hará un reconocimiento de la labor del grupo, pues han logrado hacer desaparecer el mal trato trabajando desde la cooperación y el apoyo mutuo, animándoles a disfrutar repitiendo las palabras del buen trato y a recrearse en este momento.

PUESTA EN COMÚN

- ¿Cómo os sentís?
- ¿Qué cadena de conceptos os hace sentir mejor?
- ¿Desde qué cadena queréis tratar a los demás?
- ¿Qué conclusión sacáis de este juego?

5.3.3. Violencia de género

Para comenzar la actividad, se llevará a cabo una presentación acerca de las distintas formas en que se puede manifestar la violencia de género, así como de los tipos que pueden darse (psicológica, física, sexual y económica). En nuestro caso, nos centraremos en las dos primeras. (Ayuntamiento de Sevilla 2013:20)

A continuación, se entregará a los alumnos la **ficha de trabajo n°1**. Para ello, se les proporcionará una lista de distintas manifestaciones del maltrato de género y deberán identificar a cuál de ellas pertenece un grupo de situaciones violentas expuestas en una tabla.

Para terminar esta actividad, tendrá lugar la realización de un debate en el cual se expondrán las distintas opiniones relacionadas con esta temática.

¿Qué queremos conseguir con la ficha n°1?

El objetivo que pretendemos conseguir es que los alumnos sean capaces de discriminar las distintas manifestaciones de la violencia de género. Por otro lado,

también se busca despertar la sensibilidad y fomentar actitudes de rechazo activo a cualquiera de dichas manifestaciones.

A continuación, acercaremos al alumnado a la violencia de género en las relaciones de pareja. Dentro de esta temática, se incidirá en los indicadores de riesgo, el ciclo de la violencia, sus fases y el tipo de violencia más característica de cada una.

Seguidamente, los alumnos deberán completar la **ficha de Trabajo nº 2**. Dividiremos la clase en distintos grupos mixtos para que identifiquen en un texto, que relata un caso de violencia de género, los indicadores de riesgo que observen en los comienzos de la relación así como las situaciones donde puedan identificarse las fases del ciclo de la violencia así como el tipo que se da en ellas.

Cumplimentada la ficha, un debate de opiniones personadas. Se valorará el razonamiento y la reflexión.

¿Qué queremos conseguir con la ficha nº 2?

La meta que se pretende conseguir es que los alumnos sean capaces de conocer e identificar los indicadores de riesgo en los inicios, ya que el conocimiento de estos les puede ayudar a prevenirlos en sus relaciones amorosas.

Por otro lado, se busca la comprensión del ciclo de la violencia en una relación junto a los tipos de violencia más característicos de cada una de ellas. Sería que comprendan el ciclo de la violencia en una relación de pareja, las fases y su reconocimiento así como identificar los diferentes tipos de violencia más característicos de cada una de ellas. El hecho de conocer el ciclo de la violencia ayudará a desarrollar la empatía y la solidaridad con las víctimas.

Por último, se realizará la **ficha de trabajo nº 3**. Para ello, el alumnado de manera individual debe hacer corresponder cada uno de los tipos de violencia de género con su definición correcta y anotarlo en la ficha de ejemplos.

¿Qué queremos conseguir con la ficha nº3?

La finalidad de esta ficha es que los alumnos sean capaces de conocer e identificar en situaciones prácticas los diferentes tipos de violencia de género. En este

sentido, es de vital importancia la detección de la violencia psicológica, ya que suele enmascarse en la relación e ignorarse.

FICHA nº 1: Diferentes manifestaciones de la violencia de género.	
Descripción: Anota en la tabla a qué tipo de manifestación de la violencia de género, del listado que se facilita, pertenecen las diferentes situaciones concretas de violencia de género expuestas en dicha tabla.	
Diferentes manifestaciones de la violencia de género	
<ul style="list-style-type: none"> • Violencia de pareja • Acoso sexual • Maltrato psicológicos 	
Agresión a una mujer por parte de su pareja o expareja	
Un marido obliga a su mujer a mantener relaciones sexuales contra su voluntad	
Un chico insulta y desvaloriza a su novia delante de sus amigos	
El novio de una chica la amenaza con irse con otra chica si no accede a mantener con él un determinado tipo de práctica sexual que la chica no quiere realizar	
Un chico obliga a su novia a no salir y quedarse en su casa, cuando él se va con sus colegas a la discoteca	
Un hombre encierra a su mujer bajo llave para que no salga.	
Un hombre insulta a su mujer cuando no está de acuerdo con algo.	
Una pareja de novios tiene una discusión y él le pega a ella.	
Un hombre asesina a su mujer tras el divorcio	
Un hombre no soporta que su exnovia haya rehecho su vida con otro hombre y la amenaza por teléfono.	

FICHA nº 2: El ciclo de la violencia

Descripción

Lee el siguiente texto con atención.

A continuación intenta identificar:

- 1.- Los indicadores de riesgo de violencia en los inicios de una relación de pareja que detectéis en el caso descrito.
- 2.- Las fases del ciclo de la violencia exponiendo el tipo de violencia que predomina en cada una de ellas y la forma en que se manifiesta.

Me llamo Dolores, tengo 35 años y, actualmente, vivo en un pueblo de la provincia de Cádiz. Me he decidido a escribir mi experiencia de pareja porque ahora están saliendo en los medios de comunicación muchas historias de malos tratos a mujeres, que están viviendo o han vivido experiencias similares a la mía. Durante mi época de noviazgo no me di cuenta de nada. Es verdad que él era muy celoso, no me dejaba ponerme cualquier tipo de ropa y se enfadaba si yo quería salir con mis amigas. Sin embargo, yo estaba muy enamorada de él y pensaba que esas cosas las hacía porque me quería mucho; por eso tenía muchísima ilusión con casarme, lo antes posible. Pero, una vez casada, con 23 años, este hombre me amargó la existencia. Al principio, sólo eran discusiones y amenazas en las que el perdía los estribos y yo terminaba pensando que él llevaba la razón y que era culpa mía porque no hacía las cosas correctamente. Un día, me pegó por primera vez. Me dio una bofetada porque venía muy cansado del trabajo y no había cerveza en el frigorífico. Pensé que no estaba dispuesta a soportar que me tratara así, pero al día siguiente, cuando volvió del trabajo, me pidió perdón, prometió que no volvería a actuar así e incluso me trajo un ramo de flores de regalo, por lo que pensé que realmente se había arrepentido de su forma de actuar y que debía darle una nueva oportunidad. Pero a partir de ahí, no solo no cambió, sino que las cosas fueron a peor; me maltrataba, me humillaba gritándome que era una inútil, destrozó la casa, apenó a mi familia, e incluso perdí al hijo que esperaba, al tirarme un día por las escaleras. Ahora, dos años después de salir de aquel infierno, aún sufro las

consecuencias de aquella relación. He tenido que cambiarme de lugar de residencia y sufro pesadillas y mucho miedo. No obstante, con la ayuda de las personas que me rodean y me quieren de verdad, actualmente tengo ganas de vivir y de tener otras experiencias que sean verdaderamente gratas. He pensado mucho en por qué aguantaba todo aquello, y me pregunto hasta dónde somos capaces de aguantar las mujeres. Yo creía que lo hacía por amor, pero después me he dado cuenta de que lo hice por miedo. Una de las veces que me fui de la casa huyendo, él fue a buscarme con lágrimas en los ojos ¿Cómo no perdonar a alguien a quien quería tanto? Pero cuando volví con él y bajé la guardia, yo ya no tenía miedo, sino pánico y lo peor es que yo misma me despreciaba y me sentía inútil por no saber qué hacer y por seguir en aquella situación. Ahora me siento contenta y esperanzada de poder olvidar todo lo pasado.

Indicadores de riesgo de violencia en los inicios de una relación de pareja.

Fases del ciclo de la violencia, exponiendo el tipo de violencia que predomina y la forma en que se manifiesta.

FICHA n° 3: Distintos tipos de violencia de género	
Descripción	
Establece la relación apropiada entre cada uno de los diferentes tipos de violencia de género y su definición correcta.	
VIOLENCIA FÍSICA	Imponer a la mujer cualquier acto de naturaleza sexual contra su voluntad utilizando la fuerza o la intimidación
VIOLENCIA PSICOLÓGICA	Es todo acto no accidental que provoque o pueda provocar daño físico o enfermedad en la mujer o riesgo de que pueda padecerla.
VIOLENCIA SEXUAL	Es todo acto no accidental que provoque desvalorización o sufrimiento a la mujer
Ejemplos de violencia física	
Ejemplos de violencia sexual	
Ejemplos de violencia psicológica	

¡Este es mi círculo! (Mateo 2004:14)

Mediante este juego, se intentará que cada participante vea que cada uno tiene un espacio para sí y que es preciso velar para conservarlo.

El grupo de participantes se dispersa por el patio de recreo, y cada uno forma un círculo a su alrededor. Unos participantes lo harán más grande y otros más pequeño. Cuando todos los participantes estén dentro de su círculo, se pedirá a uno de ellos que salgan del suyo (se puede poner una prenda dentro para dejar claro que no se puede entrar), y será necesario que el chico o chica que no tiene círculo (el liberado) entre dentro de otro. Puede hacerlo como desee (sin hacer daño), mediante el poder de persuasión, un descuido, un salto... Cada participante, sin embargo, debe proteger su círculo, y no debe dejar entrar a nadie. Si el participante liberado consigue entrar en un círculo, ya será “el dueño”, y el otro deberá buscar un nuevo círculo, un nuevo espacio. Se puede ampliar el juego haciendo que haya más de un liberado, para hacerlo más complicado.

El tesoro (Mateo 2004:18)

Se escogen dos personas del grupo. Se enviará a una de ellas aparte, para que no oiga lo que se va a decir; y a la otra se le pedirá que consiga convencer a la otra persona para que le dé el tesoro que tiene. Al alumno que está a parte se le explicará que tiene un tesoro, y que es suyo, y sólo suyo. Después entrará el niño que estaba fuera de la sala, y se dejará que empiece la dinámica. Cada uno debe conseguir su objetivo. Puede ser que quien tenga el tesoro desee compartirlo, o se lo dé; o puede ser que no se deje convencer. Cuando se haya terminado, se comenta cómo ha ido con los protagonistas de la dinámica (decir cómo se sentían, si se querían rendir en algún momento); y con el resto.

Juguemos a “No Pegarnos”

La clase se colocará formando un círculo. Cada alumno explicará alguna situación que les haga sentir ira y les incita a pegar. Durante el juego se introducirán

técnicas para trabajar habilidades sociales que les ayuden controlar sus emociones.

Petición o amenaza (Mateo 2004:31)

Se pedirá a dos personas que salgan de la sala o espacio donde se desarrolla la actividad. Después se dirá a los que se han quedado que tienen que pedir a las dos personas algo que deseen, como por ejemplo un chicle, la hora, de qué color es su camiseta, como se llama su madre... Pueden ser cosas muy simples en el fondo. La condición es que a la primera persona que entre se lo tienen que pedir muy mal, exigiendo lo que quieren, siendo duros, secos y amenazando. A la segunda persona, en cambio, deberán pedirselo de la forma más educada posible, siendo amables y pacientes.

Cuando termine, se pedirá a las dos personas que han respondido las preguntas que expliquen cómo se han sentido: reconocidos, interesantes, imprescindibles... o quizá atacados, violentos, molestos... El resto del grupo también podrá comentar qué tipo de pregunta les ha hecho sentir más cómodo, y cuál les ha resultado difícil de interpretar. Para terminar, el dinamizador comentará la diferencia de significado entre amenaza y petición, y hará un comentario general a partir de las aportaciones de todos los participantes y las participantes.

Dibujemos la Violencia

Esta actividad se llevará a cabo utilizando papel continuo, cartulinas, ceras y lápices de colores. Los alumnos se colocarán en el suelo. Cada uno deberá dibujar lo que significa para sí mismo la violencia. Estos deberán explicarlo detenidamente mientras los demás les escuchan atentamente. Por último, se introducirán conceptos claves para prevenir la violencia de género.

El gran debate: ¿Por qué hay hombres que maltratan a las mujeres?

Toda la clase se convierte en un improvisado parlamento, donde participan personas de diferentes “opiniones” frente a la violencia machista. El docente hace de narrador de la escena y va dando lugar a la participación de los diferentes grupos organizados en el aula. Los grupos pensarán sobre el interrogante propuesto y buscarán argumentos para expresar sus opiniones. También han de proponer “leyes” para prevenir y evitar que se produzca la violencia de género. Tiene una duración aproximada de 1 hora.

Gymkhana Coeducativa

Macro actividad de coeducación, para el fomento de la igualdad de oportunidades entre chicos y chicas. Su duración se adapta a la programación del centro y el número de participantes, aunque la duración recomendada es de 2 horas. Contenidos: la lucha por la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, invisibilidad de las mujeres en la historia, prevención y detección de la violencia de género en jóvenes y adolescentes (celos, control de móvil y redes sociales, control en el vestir...).

- 1º prueba: cuestionario de preguntas sobre mujeres históricas.
- 2º prueba: buscar letras, con las que formar frases relacionadas con la Igualdad de género.
- 3º prueba: con las palabras formadas, realizarán en pequeño grupo un mural en el que expresar sus opiniones al respecto.
- 4º prueba: Ensayo y grabación de un “vídeo” para la prevención de la violencia de género”. Puesta en común y conclusiones: cada grupo comentará que ha querido expresar con su mural y la importancia de este tipo de actividades.

5.4. BLOQUE III. AUTOCONCEPTO Y AUTOESTIMA

5.4.1. ¿Qué objetivos se pretenden conseguir?

- Desarrollar una autoimagen ajustada y positiva de uno mismo.
- Aceptar la propia singularidad.
- Favorecer la aparición de sentimientos de competencia y confianza
- Desarrollar la vinculación y el sentido de pertenencia al grupo y a la escuela.

El autoconcepto y la autoestima son necesariamente contenidos de interés prioritario en cualquier programa de desarrollo socioemocional, por su gran aportación tanto al propio bienestar personal como a la relación positiva con los demás.

Las personas con alta autoestima confían en ellas mismas y en los demás, son personas decididas, positivas y convenientemente asertivas que se implican en su crecimiento personal porque se centran más en las posibilidades que en los déficits. Una persona con una baja autoestima no sabe encontrar aspectos de ella misma de los que sentirse orgullosa. Es una persona especialmente sensible a la información negativa que recibe sobre sí misma y prescinde de la positiva, tiende a ignorar las propias posibilidades y se centra en las debilidades. La baja autoestima también puede comportar conductas compensatorias con la finalidad de reducir el sufrimiento como actitudes de expansión dominante con sentimientos de odio y menosprecio que pueden llegar a agresividad. Diversos estudios asocian baja autoestima con conducta antisocial, abuso de sustancias e incluso se cita como factor de riesgo para la depresión.

5.4.2. Actividades

Imagínate a ti mismo

Esta actividad se basa en la utilización de técnicas de imaginación mental, las cuales son de gran utilidad para conseguir que las personas sean conscientes de aspectos en los que es difícil concentrarse por la carga emocional implícita que a veces poseen.

El profesor comenta a sus alumnos que en esta actividad van a pensar en el futuro y en cómo se imaginan a sí mismos dentro de algunos años. En primer lugar, deben cerrar los ojos e imaginarse a sí mismos dentro de 10 años. Cuando todos los alumnos hayan cerrado los ojos, el profesor lee en voz alta las siguientes preguntas, cuidando siempre de dejar un tiempo entre pregunta y pregunta para que cada alumno, individualmente, pueda pensar e imaginar las respuestas. Las preguntas que debe realizar son las siguientes:

«¿Cómo te imaginas físicamente dentro de 10 años?», «¿A qué crees que te dedicas?», «¿Qué aficiones tienes?», «¿Con quién vives?», «¿Qué amigos tienes?», «¿Cómo es la relación con tus padres?», «¿Tienes pareja?», «¿Tienes hijos?», «¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?», «¿Eres feliz?», «¿De qué te sientes más orgulloso?».

Cuando la fase de imaginación concluye, los alumnos ya pueden abrir los ojos. Después, pregunta a todos los alumnos en general si creen que ese futuro imaginado será necesariamente así o si puede ser de otra manera y, sobre todo, si creen que conseguir el futuro que desean es algo que depende en gran parte, aunque no totalmente, de ellos o si creen que no pueden hacer nada para acercarse a su futuro deseado. El profesor debe reconducir este debate hacia la capacidad que todos tenemos para aumentar las probabilidades de alcanzar nuestros objetivos. No obstante, lo primero que necesitamos para alcanzar nuestras metas es saber a dónde queremos llegar, qué queremos ser, cuáles son nuestros objetivos. Tener esto claro es haber recorrido ya la mitad del camino. El profesor debe motivar a los alumnos para que valoren el poder y capacidad personales que tienen y la y necesidad de fijarse unos objetivos claros. Finalmente, la actividad concluye con una fase final individual en la que los alumnos escriben tres metas futuras a largo plazo.

No lo olvides nunca (Catalá 2014:29)

En ocasiones, necesitamos recordar algunas cosas como, por ejemplo, algo importante que tenemos que comprar, un lugar vital al que ir, algo que debemos recordar para un examen. Igualmente, a veces, olvidamos las cualidades que poseemos. Por ello, vamos a recordarnos entre todos lo simpáticos, cariñosos, inteligentes, educados, amables, ingeniosos o divertidos que somos. La actividad consistirá en primer lugar, en pegar en el cuerpo pósts en los que se habrán escrito esas cualidades tan especiales y, en segundo lugar, en pegar en el cuerpo de los compañeros y compañeras pósts en los que también se hayan escrito cualidades que ellos poseen, cualidades que no pasan inadvertidas y que no se deben olvidar nunca.

Finalmente, se realizará una puesta en común sobre lo que ha supuesto solo reconocer las cualidades más destacables sino que también los demás las reconozcan.

¡Qué pedazo de corazón tengo! (Catalá 2014:80)

Se le pedirá a los alumnos que elaboren individualmente un gran corazón con una cartulina tamaño A4. Cada uno lo personalizará utilizando el color y la forma que desee y con la que se sienta más a gusto. En un lugar del aula se colgarán todos y, para identificarlos, se colocará sobre ellos una etiqueta con el nombre de cada alumno. Posteriormente, se le ofrecerá a cada alumno papeles de variados colores para que durante una semana vayan expresando emociones o sentimientos positivos al resto de compañeros. Se observará cómo los corazones se van llenando de hojitas de colores perdiendo su forma inicial por la acumulación de mensajes positivos. Luego, se comentará el resultado de la actividad destacando todos los comentarios recibidos.

Estofado de cualidades (Catalá 2014:85)

Como actividad inicial, el docente iniciará un diálogo con el alumnado para explorar las ideas previas creando un clima adecuado de trabajo. Para ello,

realizará una serie de preguntas estableciendo un paralelismo entre el grupo y una receta de cocina:

- *¿Habéis hecho alguna vez o habéis visto hacer una receta de cocina?*
- *¿Cómo se llaman cada uno de los elementos que componen una receta de cocina?*
- *¿Qué importancia tienen los ingredientes de una receta? ¿Son todos iguales de importantes?*
- *Un grupo está formado por varias personas, las cuales son los ingredientes que lo componen. ¿Todos los “ingredientes” del grupo son importantes para elaborar una receta? ¿Todos aportan lo mismo?*

A continuación, se dividirá la clase en grupos. Cada grupo elaborará una “receta” cuyos ingredientes serán las cualidades de cada uno de sus miembros. Cada alumno escribirá en la parte superior de un folio su nombre. El folio irá pasando por todos y cada uno de los miembros y se procederá de la siguiente manera:

- Cada alumno pensará en una cualidad o aspecto positivo de los otros compañeros del grupo y lo escribirá junto al nombre.
- En un breve tiempo (por ejemplo, dos minutos) se intercambiarán los papeles para que todos puedan escribir. Finalmente, cada miembro del equipo recibirá en el folio que lleva su nombre las cualidades que le han atribuido sus compañeros.
- Comentarán los aspectos positivos que han resaltado y entre todos elegirán los “ingredientes” que formarán parte de la “receta” del grupo.
- Una vez preparado el grupo, elaborarán una “receta de grupo” y le pondrán un nombre que represente algún aspecto común del grupo, por ejemplo: *Estofado de alegría, Buen humor asado, Compañerismo a la plancha...*

5.5.BLOQUE IV. Y TU, ¿CONTROLAS?

5.5.1. ¿Qué objetivos se pretenden conseguir?

- Desarrollar la habilidad de regular las propias emociones.
- Superar tensiones y ansiedades, creando una actitud positiva frente a los problemas.
- Conocer técnicas para relajarse.

Aprender a gestionar la propia vida emocional es un factor decisivo de socialización. Es un proceso que tiene su origen en la primera infancia. No se trata de reprimir las emociones, sino de equilibrarlas. La capacidad de tranquilizarse uno mismo es una habilidad que se adquiere como resultado de la acción mediadora de los demás. La autorregulación es la habilidad para gestionar las propias acciones, pensamientos y sentimientos de forma adaptativa y flexible en todos los contextos. Una adecuada autorregulación contribuye al bienestar y a la confianza en uno mismo.

5.5.2. Actividades

La finalidad que persiguen las actividades es que se interiorice la importancia que tiene reconocer las propias emociones y la de los demás, así como tener un control de ellas. Es importante esto ya que ayudará a sentirse mejor y evitar la existencia de momentos conflictivos acarreados por un desequilibrio emocional. Se consigue una mayor concentración y un pensamiento más claro, apartando las emociones y sentimientos irritantes. Al saber identificar las emociones, se puede comprender de dónde vienen y cómo controlarlas, siendo esta la manera de poder calmarnos en ocasiones.

Se puede comenzar planteando al grupo algunas preguntas que sirvan para introducir el tema:

- ¿Habéis sufrido alguna vez momentos en los que os hayáis sentido frustrados?
- ¿A qué os ha llevado sentirlos así?
- ¿Podíais controlar ese sentimiento?
- ¿Pensáis que es importante controlarlo?

- ¿De qué manera podríais hacerlo?

Visualizando vivencias

Con la visualización se desarrolla la autoconciencia y se toma conciencia de las situaciones que bloquean.

En esta actividad, los alumnos tienen que tomar aire con los ojos cerrados mientras que se les recuerda una emoción que les haya causado enfado, odio, envidia, vergüenza, asco... y visualizarán todo en su mente.

Al cabo de unos minutos, visualizarán esa misma situación pero regulándola (riéndose con el compañero, abrazándolo, jugando...).

Para la reflexión grupal se les harán unas preguntas:

- ¿Cómo os habéis sentido?
- ¿Habéis sentido la misma emoción que sentisteis anteriormente?
- ¿Podéis sacar alguna conclusión?

Técnica del semáforo (Bagnús 2011:25)

Toda persona experimenta señales físicas en el momento cuando se enoja, algunas de estas pueden ser: sudor en las manos, la respiración se agita, la cara se enrojece, los músculos se ponen tensos, se nubla la vista, se aceleran las pulsaciones del corazón, se siente un vacío en el estómago o se seca la boca.

Cuando ocurre esto, viene bien aplicar la técnica del semáforo, la cual consiste en reconocer esas señales y comenzar a controlar las emociones. Cuando se presenta una de estas señales, es similar al semáforo en rojo.

DESCRIPCIÓN

Luz roja. Esto significa que al igual que una persona se para cuando el semáforo está en rojo, la persona se debe parar y empezar a detectar las señales mencionadas en el párrafo anterior. Este es el primer paso para determinar en qué estado de ánimo se encuentra el niño.

Luz naranja. En este momento, se puede entrar al manejo de los sentimientos, habiendo logrado el control de la emoción que se esté presentando. Ya se está frente al descubrimiento del estado de enfurecimiento que se tenga.

Luz verde. Este estado indica que el alumno debe pensar cuál es la mejor forma de expresar las emociones que está experimentando en el momento, necesitando a la vez saber cuál es la mejor forma de salir de la emoción para volver a un estado normal.

Luz intermitente. El semáforo, en este caso, significa que los vehículos se deben parar para que los peatones puedan pasar. Esto en los niños es cuando deben hacer un alto para mirar detenidamente su conducta.

Esta técnica no se centra solo en la situación emocional de las personas, sino que se extiende a lograr mejoras en cuanto al comportamiento que en determinado momento se puede tener como respuesta a las circunstancias buenas o malas que rodean al alumno.

Control de mis pensamientos (Catalá 2014:108)

La actividad consiste, en primer lugar, en plantear situaciones inacabadas y, posteriormente, pedirle al alumnado que complete, en grupo, la tabla “Lo que me apetece hacer – Lo que debería hacer”

Lo que me apetece hacer	Lo que debería hacer

Se puede partir de situaciones como:

- Mi madre me ha dicho que recoja la ropa de mi habitación. Está por todas partes, incluso por el suelo. La quinta vez que me lo dice lo hace gritándome y yo...
- Mi compañero de grupo no para de mover las piernas y me da patadas. Ocupa su sitio y el mío. Ya se lo he dicho varias veces, pero sigue y sigue. Ahora mismo yo...
- Tengo un hermano más pequeño y me persigue por toda la casa. La verdad es que no le hago caso. Hoy ha entrado en mi habitación y me ha escondido mi maleta y un juego de la videoconsola. Lo acabo de ver y yo...

5.5.3. Controlar la ansiedad y la ira (Campos 2008:35)

Aprendo a respirar:

Esta actividad se basa en la importancia de la respiración como proceso para relajarse. De forma sencilla, utilizando dibujos o globos, se les puede explicar a los niños cómo el aire “bueno” entra por la nariz o la boca hasta los pulmones, que se hinchan cuando se llenan de aire, igual que un globo. Después, cuando se espira, sale aire “sucio” y los pulmones se quedan limpios. Les diremos que tomen aire (inspiren) por la nariz y que lo pongan en su tripa, como si fueran uno de estos globos. Estando tumbados pueden ponerse un saquito de poco peso en el vientre, para que vean cómo sube y baja con la respiración. Se practicará la respiración estando los niños tumbados, cada uno en su colchoneta, inspirando aire y espirando. Hay que tener en cuenta que esta actividad debe hacerse de forma relajada, sin prisas, y controlando que los niños no respiren demasiado deprisa para no hiperventilar. Puede acompañarse de música relajante, música con sonidos de la naturaleza, etc.

Aprendo a relajar mi cuerpo

Ejercicios de los brazos: primero se realizan todos los ejercicios con un brazo y luego con el otro.

- Apretar fuertemente el puño, como si apretásemos muy fuerte una esponja. A continuación, abrir la mano.
- Doblar la mano por la muñeca hacia arriba y hacia abajo, muy fuerte. Volver a la posición inicial.
- Doblar la palma de la mano hacia abajo, como un pingüino. Volver a la posición inicial.
- Tensar el antebrazo, ¡qué fuertes estamos! Aflojar el antebrazo.
- Doblar el brazo por el codo tensando los músculos del bíceps. Aflojar el brazo que vuelve a descansar en la posición inicial.
- Doblado el brazo por el codo tratar de hacer fuerza, como para bajar el brazo, aflojar el brazo para que vuelva a la posición de reposo.
- Estirar hacia delante y hacia arriba el brazo extendido a fin de tensar el hombro. Aflojar el brazo para relajarlo.

Ejercicios para relajar la cara:

- Tensar la frente levantando las cejas, como si estuviésemos asustados. Dejar caer las cejas.
- Tensar la frente frunciendo el entrecejo, tratando de aproximar las cejas, como estuviésemos enfadados. Dejar caer las cejas.
- Cerrar muy fuerte los ojos y, luego, relajarlos.
- Tensar las mejillas estirando hacia atrás y hacia arriba las comisuras de los labios, como una sonrisa muy grande. Dejar que los labios vuelvan a su posición de reposo.
- Juntar los labios y, apretados fuertemente, dirigirlos hacia fuera de la boca, como si diésemos un beso muy fuerte. Dejar que los labios vuelvan a su posición de reposo. Juntar los labios y, apretados fuertemente, dirigirlos hacia adentro de la boca, como si nos comiésemos nuestros labios. Por último, dejar que los labios vuelvan a su posición de reposo.

Presionar con la lengua el paladar superior, como si tuviésemos una patata pegada. Dejar que la lengua descanse.

- Apretar fuertemente las mandíbulas, como si mordiésemos algo muy fuerte. Dejar que la mandíbula descanse permitiendo que los labios queden separados.

Ejercicios del cuello:

- Inclinar la cabeza hacia la izquierda.
- Inclinar la cabeza hacia la derecha.
- Inclinar la cabeza hacia atrás.
- Inclinar la cabeza hacia delante.

Ejercicios del tronco:

- Levantar los hombros (como si tocásemos con los hombros el techo). Volver a l posición inicial.
- Tirar de los hombros hacia delante encogiendo el pecho (como si tuviésemos mucho frío). Descansar.
- Coger muy fuerte los brazos por detrás de la espalda y soltar.
- Sacar el estómago hacia fuera (como si fuésemos muy gordos). Relajar.
- Meter el estómago hacia dentro (como si fuésemos muy delgados). Volver a una posición inicial.
- Tensar la parte inferior de la espalda, arqueándola (como cuando nos estiramos muy fuerte al levantarnos). Descansar.

Ejercicios de las piernas:

- Ejercer presión sobre el glúteo (ponernos de cuclillas). Soltar.
- Contraer los músculos de la parte anterior del muslo (levantando la pierna hacia delante). Relajar.
 - Tensar los músculos de la parte posterior del muslo apretando con los talones hacia abajo (hacer que pisamos muy fuerte el suelo) y soltar.

- Tensar la parte anterior de la pantorrilla tirando fuertemente del pie hacia la rodilla (tumbados, llevar la punta del pie hacia el techo) y parar.
- Tensar los gemelos estirando la punta del pie (tumbados, llevar la punta del pie hacia la pared). Reposar.
- Tensar los pies doblando los dedos hacia delante (como si fuésemos un pájaro) y dejar de ejercer tensión.

Aprendo a relajarme:

Se les pondrá a los niños música que invite al movimiento. Se les dirá que corran al ritmo de la música, unas veces muy deprisa y otras más lento. Los niños notarán cómo se sienten más relajados después de haber trabajado los músculos de su cuerpo.

Otra forma consistirá en mostrarles un globo inflado e intenten que no toque el suelo. Los niños correrán tras el globo intentando alcanzarlo.

Otros ejercicios de relajación dinámica consisten en imitar animales moviendo todas las partes del cuerpo, bailar de forma individual o en corro, hacer un tren, etc. En cada uno de ellos se utilizará una música que contenga distintos ritmos para que los niños se muevan de acuerdo al sonido que escuchan, parando y volviendo a realizar ejercicios.

Conviene fomentar la participación de todos los niños y proponer cada ejercicio a modo de juego, que lo perciban como algo agradable que les anima a estar contentos y relajados.

5.6 Temporalización

Para estructurar la temporalización, se ha diseñado una tabla donde de manera organizada, se puede observar que la propuesta se dividirá en dieciséis sesiones.

La duración de cada una de las actividades es bastante extensa, ya que trabajar con Educación Primaria es más pausado y necesita más tiempo. Cada sesión tendrá la duración de una hora y media.

Identificación y comprensión de las emociones

Sesiones	Actividades	Duración
Sesión I	El gran teatro de las emociones	80 minutos
Sesión II	El baúl emocional	40 minutos
	La caja de los miedos	30 minutos
Sesión III	Las familias de emociones	30 minutos
	La música	30 minutos

Expresar emociones

Sesiones	Actividades	Duración
Sesión IV	Cosquillas y abrazos para todos.	30 minutos
	¿Quién soy yo?	50 minutos
Sesión V	Mi película (Parte I)	60 minutos
	Mi película (Parte II)	60 minutos
	Mi película (Parte III)	60 minutos

Definiendo maltrato y buen trato

Sesiones	Actividades	Duración
Sesión VI	Taller	60 minutos

Violencia de género

Sesiones	Actividades	Duración
Sesión VII	Ficha nº 1	30 minutos
	Ficha nº 2	30 minutos
	Ficha nº 3	30 minutos

Sesión VIII	¡Este es mi círculo!	30 minutos
	El tesoro	30 minutos
	Juguemos a no pegar	30 minutos
Sesión IX	Petición o amenaza	40 minutos
	Dibujemos la violencia	40 minutos
Sesión X	El gran debate	30 minutos
	Gymkhana educativa	50 minutos

Autoestima

Sesiones	Actividades	Duración
Sesión XI	Imagínate a ti mismo	50 minutos
	No lo olvides nunca	30 minutos
Sesión XII	¡Qué pedazo de corazón!	50 minutos
	Estofado de cualidades	40 minutos

Control emocional

Sesiones	Actividades	Duración
Sesión XIV	Introducción	15 minutos
	Visualizando vivencias	40 minutos
Sesión XV	Técnica del semáforo	40 minutos
	Control de mis pensamientos	40 minutos
Sesión XVI	Aprendo a respirar	20 minutos
	Aprendo a relajar mi cuerpo	30 minutos
	Aprendo a relajarme	25 minutos

5.7. Evaluación

La evaluación es una actividad valorativa que nos permite determinar en qué medida se han logrado los objetivos. La evaluación debería ser continua y formativa, estar integrada en el proceso educativo y formar un instrumento de acción pedagógica. Los programas de educación deben ser evaluados. Para ello, debemos evaluar tanto el desarrollo de las actividades como el producto final.

En esta propuesta didáctica se valorará y tendrá en cuenta la participación, la motivación y la implicación del alumno en las diferentes actividades dinámicas realizadas en clase. Para ello, utilizaremos un método de observación directa, uno de los más utilizados por su eficacia. Como apoyo, utilizaremos un diario, donde se describirá todo lo que ocurra y una hoja de estimación, donde quedará registrado si el alumno supera o no los contenidos impartidos en el cuadernillo.

ÍTEMS	Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
El alumno es capaz de identificar las distintas emociones que presenta.				
El alumno comprende los tipos de emociones que existen				
El alumno expresa sus emociones abiertamente.				
El alumno comprende el concepto de buen trato.				
El alumno comprende el concepto de mal trato.				
El alumno comprende el concepto de violencia de género.				

El alumno comprende el concepto de control emocional				
El alumno tiene una actitud de respeto.				
El alumno tiene una actitud participativa.				
El alumno no presenta actitudes violentas.				
El alumno está motivado a la hora de trabajar.				
El alumno interacciona con sus compañeros.				
El alumno ha realizado reflexiones significativas.				
El alumno trabaja su autoestima				
El alumno se muestra receptivo en clase				
El alumno empatiza con sus compañeros				
El alumno muestra una actitud madura en el desarrollo de la unidad didáctica				

6. Conclusiones

Dado el trabajo realizado en este proyecto, decir que la satisfacción ha sido muy buena porque se han cumplido objetivos de los propuestos en un principio. La idea era conseguir un mayor conocimiento de las emociones que nos rodean cada día y conocer algunas de las posibles consecuencias que pueden conllevar, ya sean negativas o positivas, así como posibles maneras de controlarlas para que, una vez hecho esto, quede plasmado todo a modo de guía y los docentes puedan llevarlo a cabo en la escuela.

Haciendo una profundización sobre el concepto de educación emocional, se puede llegar a la conclusión de que si se consigue un autocontrol emocional, se puede llegar a dirigir y equilibrar las emociones, lo que hará que se vea favorecido el estado emocional y la relación con los demás. Este proceso era el objetivo principal del trabajo fin de grado, por lo que se considera que el esfuerzo ha sido compensado.

La elaboración del cuadernillo sobre la importancia de educar en emociones y las posibles técnicas de control y disminución de la violencia de género ha merecido la pena, ya que el resultado ha sido crear un material muy útil para los docentes y para el alumnado.

La dificultad encontrada a la hora de realizar el trabajo ha sido estructurar las ideas en el cuadernillo y relacionar las actividades con las emociones y violencia de género para llegar así, a la conclusión de lo necesario que es la educación emocional porque, de esta manera, se puede conseguir que los niños en un futuro sean capaces de reconocer las emociones que experimentan y hacer frente a aquellas negativas que pueden desembocar en ira y actos de violencia, creando, por tanto, mejores personas. De este modo, también se conseguirá que una persona no tenga una autoestima baja, conozca sus fortalezas y sea capaz de no caer en casos de violencia de género, abusos, acoso, etc., o que, al menos, le sea más fácil salir adelante y tener la valentía de denunciarlo.

En cuanto a las limitaciones, no ha sido posible la puesta en práctica de la guía debido a la falta tiempo, aunque sí se han aplicado algunas técnicas en las prácticas docentes, concretamente en un caso de un alumno con trastornos graves

de conducta. Este alumno ha respondido muy bien a las diversas actividades, por lo que sí se considera que pueda ser útil para docentes que tienen la oportunidad de estar con sus alumnos un año entero o para aquellas personas que creen talleres emocionales.

7. Bibliografía

- Aituna, J., Arretxe, I. (2008). *Inteligencia emocional*. Guipúzcoa: Gipuzkoako Foru Aldundia.
- Alberdi, I. y Rojas, L. (2005). *Violencia: tolerancia cero*. Barcelona: Fundación «La Caixa».
- Alemaný, R. (et al). (2010). *Intervención con niños, niñas y adolescentes en situaciones de violencia machista desde el Sistema público de Servicios sociales de la ciudad de Barcelona*. Barcelona: Consorci de Serveis Socials de Barcelona.
- Álvarez, M. (2006). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. Bilbao: Praxis.
- Antón, L. (2014). *Teorías criminológicas sobre la violencia contra la mujer en la pareja*. Universidad Pompeu Fabra.
- Ayuntamiento de Sevilla. (2013). *Educación en igualdad*. Sevilla: Delegación de la mujer.
- Fernández, A.M., Dufey, M., Mourgues, C. (2007). “Expresión y reconocimiento de emociones: un punto de encuentro entre evolución, psicofisiología y neurociencia”. *En Revista Chilena de Neuropsicología*,
- Aranda, I. (2013). *Emociones capacitantes: su gestión en el desarrollo de personas: coachi, liderazgo, educación*. Madrid: Rasche.
- Arís, N. (2010). “La educación emocional y la comunicación escolar”. *Vivat Academia*, 113. Barcelona: Universidad Internacional de Cataluña.
- Asensio, J. M. (2006). *La vida emocional: las emociones y la formación de la identidad humana*. Barcelona: Ariel.
- Averill, J. R. (1980). *A constructivist view of emotion*. New York: McGraw-Hill.

- Baena, G. (2005). *Cómo desarrollar la inteligencia emocional infantil*. México DF: Trillas
- Banús, S. (2011). *Controlar la impulsividad en los niños*. Tarragona: Gabinete psicodiagnos.
- Barragán, F. (2006). *Violencia, género y cambios sociales. Un programa educativo que sí promueve nuevas relaciones de género*. Málaga: Aljibe.
- Bautista, E. (2012). *Diez palabras claves sobre la violencia de género*. España:Verbo Divino.
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familia*.Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Bisquerra, R., Bisquerra, A. (2011). *Educación emocional: propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Bonal, X. y Tomé, A. (1996). Coeducación hoy, En “*Cuadernos de Pedagogía*”, 245. Barcelona: Ciss Praxis.
- Brunner, I. (2002). *El desarrollo de las inteligencias en la infancia*. México:Fondo de cultura económica.
- Calle, R. A. (2011).*Terapia Emocional*.Madrid:Temas de hoy.
- Campos, E. (et al). (2008). *La Inteligencia Emocional en Primaria y su Didáctica*. Málaga: Guillermo Castilla.
- Cardeñoso, O. (2006). *Adolescentes víctimas de maltrato. Programa de intervención en autocontrol emocional*. Bilbao: Ediciones mensajero.

- Cardona, C., Choner, E., Giner, A. (2013). *Investigación e Innovación Educativa al Servicio de Instituciones y Comunidades Globales, Plurales y Diversas*. Alicante: Universidad de Alicante.
- Carretié, L. (2005). *Anatomía de la mente*. Madrid: Pirámide.
- Castro, M.E. (2010). *Trabajando violencia de género en Educación Primaria*. Universidad de Vigo y Universidad de Santiago de Compostela.
- Catalá, A. (et al). (2014). *Cultivando emociones*. Valencia: Generalitat Valenciana.
- Cifuentes, L.M. (1996). *Para educar contra la violencia*. Madrid: Iepala.
- Chóliz, M. (1995). *La expresión de las emociones en la obra de Darwin*. Universidad de Valencia.
- Consejería de empleo y mujer. (2006) *Construyendo la igualdad prevenimos la violencia de género*. Comunidad de Madrid.
- Damásio, A. (2005). *En busca de Spinoza: neurobiología de la emoción y de los sentimientos*. Barcelona: Crítica.
- Dettoni, P. (2014). *La inteligencia del corazón..* Barcelona: Imago mundi.
- Díaz-Aguado, M. J. (2002). *Prevenir la violencia contra las mujeres construyendo la igualdad. Programa para educación secundaria*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Díaz-Aguado, M. J. (2003). “Adolescencia, sexismo y violencia de género”, En *Papeles del Psicólogo*, 23. Madrid: Consejo General de la Psicología de España.
- Díaz Aguado, M.J. (2009). “Prevenir la violencia de género desde la escuela”, *Juventud y violencia de género*, 86. Universidad Complutense de Madrid.

- Díaz-Aguado, M. J. (2006). *Del acoso escolar a la cooperación en las aulas*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Díaz-Aguado, M.J. y Carvajal, I. (2011). *Igualdad y prevención de la violencia de género en la adolescencia y la Juventud*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Igualdad y Servicios Sociales.
- Doña, M. (2009). *Alas de libertad*. Sevilla: Eduforma.
- Elena Oliver, Raquel Valls. (2004). *Violencia de género. Investigaciones sobre quiénes, por qué y cómo superarla*. Barcelona: El Roure.
- Ellsworth, P., Smith, C. (1988). From appraisal to emotion: Differences among unpleasant feelings. *Motivation and emotion*, 12.
- Essomba, M.A (et al.), (2007). *Coeducación y prevención temprana de la violencia de género*. Madrid: Arial.
- Etxebarría, I. (2003). “Diferencias de género en emociones y en conducta social en la edad escolar”. En *Infancia y aprendizaje*, 26. Universidad del País Vasco
- Fernández, M.C., Revilla, J.C. (2015). *Psicología social de la violencia*. Madrid: Síntesis.
- Fernández, J (1998). *Género y Sociedad*. Madrid: Pirámide.
- Fernández-Berrocal, P. y Ramos, N (2002). “Evaluando la inteligencia emocional”. *Corazones inteligentes*. Barcelona: Kairós.
- Fernández, P., Extremera, N. (2005). “La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey”. En *Revista interuniversitaria de formación del Profesorado*, 19. Universidad de Málaga.

- Fridja, N. (2011). *Cognition an emotion*. Universidad de Glasgow
- Garaigordobil, M., Fagoaga, J.M.(2006). *El juego cooperativo para prevenir la violencia en los centros escol193ares*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- García, M.L (2014). *Gestión positiva de conflictos y mediación en contextos educativos*. Madrid: Media.
- Garda, R. (2006). *Manual de técnicas para la sensibilización sobre violencia de género y masculinidad en la comunidad*. México:Hombres por la equidad.
- Gay, R. (2001). *Educación la emotividad cuando los hijos se emocionan*. Madrid: Cuando.
- Gil, C. G. (2006). *Violencia de género y cotidianidad escolar*. Sevilla: Instituto andaluz de la mujer.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairos
- Goleman, D. (2001). *Emotional Intelligence*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hernández, P. (2005). *Educación del pensamiento y las emociones*. Tenerife: Tafor.
- Iturbe, X. (2015). *Coeducar en la escuela infantil*.Barcelona: Graó.
- Izard, C. (1989). *The structure and functions of emotions: Implication for cognition, motivation and personality*. Washington DC: American Psychological Association.
- Junta de Andalucía. (2009). *Mapa de recursos en materia de violencia de género en la Comunidad Autónoma de Andalucía*. Andalucía: Consejería para la Igualdad y Bienestar Social.
- Lantieri, L. (2009). *Inteligencia emocional infantil y juvenil*. Madrid: Aguilar.

- Laorden, C. (2005). "Educar emociones: un instrumento para trabajar el sentimiento de culpa". En *Pulso*, 28. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.
- LeDoux, J. (1996). *The Emotional Brain*. New York: Simon and Schuster.
- LeDoux, J. (1999). *El cerebro emocional*. Barcelona: Planeta.
- León, B. (2009). Salud mental en las aulas. *Revista de Estudios de Juventud*, 84. Madrid: Injuve.
- López, E. (2001). *Educar las emociones en la infancia (de 0 a 6 años)*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Luzón Encabo, J., Ramos, E. (2016). *Cómo prevenir la violencia de género en la educación*. España: UNED
- McLean, P., Kral, V. (1973). *A Triune concept of the brain and behaviour*. Toronto: Ontario Mental Health Foundation .
- Marina, J.A. (2005). "Precisiones sobre la educación emocional". En *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 19. Zaragoza: Aufop.
- Marina, J. (1996). *El laberinto sentimental*. Barcelona: Anagrama.
- Marina, J. y López, M. (1999). *El diccionario de los sentimientos*. Barcelona: Anagrama.
- Mateo, B. (2004). *Guía de actividades educativas para la coeducación y la no violencia de género*. Barcelona: Acció Escolta de Catalunya
- Míguez, M. C. (2006). *Emociones y sentimientos*. Vigo: Nova Galicia Edicións.
- Moreno, E. (2013). *La urdiambre sexista*. Málaga: Aljibe.

- Moscoso, J. (2015). “La historia de las emociones, ¿de qué es historia?”. En *Vínculos de historia*, 4. Castilla la Mancha: Instituto de historia.
- Muslera, E., González, M. (2014). *Guía didáctica de diagnóstico e intervención sanitaria en violencia de género en atención primaria*. Servicio de Salud del Principado de Asturias.
- Obiols, M. (2005). “Diseño, desarrollo y evaluación de un un programa de educación emocional en un centro educativo”. *RIPOF*, 19. Universidad de Barcelona.
- Oliver, E., Valls, R. (2004). *Violencia de Género. Investigaciones sobre quiénes, por qué y cómo superarla*. Barcelona: Hipatia Editorial.
- Olweus, D. (1993). *Conductas de acoso y amenazas entre escolares*. Madrid: Morata.
- Ovejero, A., Rodríguez, F.J. (2005). *La convivencia sin violencia*. Sevilla: Eduforma.
- Palomero, J.E. (2005). “La educación emocional, una revolución pendiente”. *Rifop*, 18. Universidad de Barcelona.
- Pereira, S. (2006). *Las emociones y los temperamentos*. Madrid: Rudolf Steiner.
- Puigvert, L. (2014). “Violencia 0 desde los 0 años”. En *Aula de infantil*, 75, Bilbao: Graó.
- Punset, E. (2005). *El viaje a la felicidad*. Barcelona: Destino.
- Ramón, P. (2003). *Emotions and life: perspectives from Psychology, Biology and Evolution*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Reeve, J. (2003). *Motivación y Emoción*. México: McGRAW - HILL.

- Rodriguez, M.S. (2015). *La Violencia Contra la Mujer y Otras Víctimas Vulnerables*. Barcelona: Tirant lo Blanch,
- Ruiz, C., Blanco, P. (2004). *La violencia contra las mujeres. Prevención y detección*. Madrid: Díaz de Santos.
- Sala, J., Abarca, M. (2001). “La educación emocional en el currículum”. En *Teoría de la educación*, 13. Barcelona: Ediciones Universidad de Salamanca.
- SanMartín, J. (2010). *Reflexiones sobre la violencia*. México: Siglo XXI.
- Sanmartín, J. (2004). *El laberinto de la violencia. Causas, tipos y efectos*. Barcelona: Ariel.
- Santandreu, M., Torrents, L., Roquero, R., Iborra, A. (2014). “Violencia de género y autoestima: efectividad de una intervención grupal”. En *Apuntes de Psicología*, 32. Palma de Mallorca: Institut Balear de la Dona.
- Seligman, M. (2005). *La auténtica felicidad*. Barcelona: Byblos.
- Vaello, J., Riojano, J. (2009). “Educar las emociones”. En *Revista Crítica*, 964. Madrid: Manuela Aguilera editorial.
- Vallés, A. y Vallés, C. (2003). *Psicopedagogía de la Inteligencia emocional*. Valencia: Promolibro.
- Vallés, A. (2007). *Programa de Inteligencia Emocional para la Convivencia Escolar*. Madrid: EOS.
- Vecina, M.L. (2006). “Emociones positivas”. En *Papeles del psicólogo*, 27. Madrid: Universidad Complutense.
- Vivas, M., Gallego, D., González, B. (2007). *Educar las emociones*. Mérida: Producciones Editoriales C. A.

Walker, L. (1979). *The battered woman*. New York: Harper & Row.

Weisinger, H. (2003). *La inteligencia emocional en el trabajo*. Madrid: Suma de Letras.

Zaragoza, J. (2013). “Historia de las emociones: una corriente historiográfica en expansión”. En *Revista de Historia de la Medicina y de la Ciencia*, 65. México: Asclepio.

Zentner, J., Antoni, M. (2014). *Las cuatro emociones básicas*. Barcelona: Herder.

8. ANEXOS

8.1 Anexo 1. OBJETIVOS

	OBJETIVOS	TAREAS
LAS EMOCIONES	Definir qué se entiende por emoción. (Mari Carmen Naranjo Arias)	Revisión bibliográfica
	Diferenciar los conceptos de emoción y sentimiento. (Mari Carmen Naranjo Arias)	Revisión bibliográfica
	Investigar acerca de las funciones de las emociones. (Mari Carmen Naranjo Arias)	Revisión bibliográfica
	Definir las leyes que rigen las emociones. (Mari Carmen Naranjo Arias)	Revisión bibliográfica
	Indagar en los estudios en relación con las emociones. (Mari Carmen Naranjo Arias))	Revisión bibliográfica

	OBJETIVOS	TAREAS
LA VIOLENCIA	Definir qué se entiende por violencia (Carmen M ^a Carmona Sánchez)	Revisión bibliográfica
	Clasificar los tipos de violencia según el autor que comete el acto y contra quién lo ejecuta. (Carmen M ^a Carmona Sánchez)	Revisión bibliográfica

LA VIOLENCIA DE GÉNERO	OBJETIVOS	TAREAS
	Definir el concepto de violencia de género (Carmen M ^a Carmona Sánchez)	Búsqueda bibliográfica
	Citar los factores que inciden en la violencia de género. (Carmen M ^a Carmona Sánchez)	Búsqueda bibliográfica
	Explicar el ciclo de la violencia propuesto por Walker. (Carmen M ^a Carmona Sánchez)	Búsqueda bibliográfica
	Investigar acerca de los datos estadísticos sobre violencia de género y su importancia en la educación. (Carmen M ^a Carmona Sánchez)	Búsqueda bibliográfica

BLOQUE I: ¿Sabes qué emociones experimenta tu cuerpo?	OBJETIVOS	TAREA
	Identificar y comprender las emociones. (Mari Carmen Naranjo Arias)	<ul style="list-style-type: none"> • El gran teatro de las emociones • El baúl emocional • La caja de los miedos • Las familias de emociones • La música

	Trabajar la expresión emocional. (Mari Carmen Naranjo Arias)	<ul style="list-style-type: none"> • Cosquillas y abrazos para todos • ¿Quién soy yo? • Mi película
--	---	--

	OBJETIVOS	TAREA
BLOQUE II: ¿Has oído hablar de la violencia de género?	Definir y diferenciar entre buen trato y maltrato. (Carmen M ^a Carmona Sánchez)	<ul style="list-style-type: none"> • Taller
	Trabajar acerca de la violencia de género. (Carmen M ^a Carmona Sánchez)	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha nº 1 • Ficha nº2 • Ficha nº3 • ¡Este es mi círculo! • El tesoro • Juguemos a no pegar • Petición o amenaza • Dibujemos la violencia • El gran debate: ¿Por qué hay hombres que maltratan a las mujeres? • Gymkhana coeducativa

	OBJETIVOS	TAREAS
BLOQUE III: Autoconcepto y autoestima	<p>Mejorar el autoconcepto y la autoestima de las personas.</p> <p>(Carmen M^a Carmona Sánchez)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Imagínate a ti mismo • No lo olvides nunca • ¡Qué pedazo de corazón tengo. • Estofado de cualidades

	OBJETIVOS	TAREAS
BLOQUE IV: Y tú, ¿controlas?	<p>Trabajar el control emocional.</p> <p>(Mari Carmen Naranjo Arias)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Visualizando vivencias • Técnica del semáforo • Control de mis pensamientos • Aprendo a respirar • Aprendo a relajar mi cuerpo • Aprendo a relajarme

8.2. ANEXO 2. TRABAJO CONJUNTO

TAREAS COMUNES	
Introducción y justificación	<ul style="list-style-type: none">• Resumen• Palabras claves
Introducción a la propuesta didáctica	<ul style="list-style-type: none">• Objetivos generales• Contenidos• Competencias• Metodología
Temporalización	
Evaluación	
Bibliografía	
ANEXO 1 Y ANEXO 2	