



Andrea Rojas Roldán.

**DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL A
TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA.**

EDUCACIÓN PRIMARIA.

4º CURSO.

TRABAJO DE FIN DE GRADO.

Profesor: Pablo Caballero Blanco.

Departamento: Educación física y deporte.

1º Convocatoria.

RESUMEN

El siguiente trabajo fin de grado consiste en una propuesta de unidad didáctica basada en aplicar el programa de responsabilidad personal y social para desarrollar la inteligencia emocional, a través de la educación física, con el objetivo de desarrollar la Inteligencia Emocional en el alumnado del tercer ciclo de Educación Primaria. La propuesta está diseñada para aplicarla en el primer trimestre de un curso escolar en la asignatura de educación física.

Además, este trabajo intenta promover la reflexión sobre la necesidad de desarrollar la Inteligencia Emocional en escolares de educación primaria.

Palabras clave: inteligencia emocional, responsabilidad personal, responsabilidad social, educación física, educación emocional.

ABSTRACT

The following end-of-degree work consists of a proposal for a didactic unit based on applying the personal and social responsibility program to develop emotional intelligence, through physical education, with the objective of developing the intelligence in students of the third cycle of primary education. The proposal is designed to apply it in the first trimester of a school year in the subject of physical education.

In addition, this work aims to promote reflection on the need to develop emotional intelligence in elementary school.

Key words: Emotional intelligence, personal responsibility, social responsibility, physical education, emotional education.

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| 1. JUSTIFICACIÓN | 1 |
| 2. OBJETIVOS | 2 |
| 3. MARCO TEÓRICO | 3 |
| 3.1 ORIGEN Y EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL. 3 | |
| 3.1.1. Importancia de la Educación emocional en las clases de educación física en la etapa de primaria. | 4 |
| 3.2. INVESTIGACIONES EXPERIMENTALES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL ÁREA EDUCATIVA. | 7 |
| 3.2.1. Estado de la investigación en España sobre inteligencia emocional en el ámbito educativo. | 7 |
| 3.2.2. Análisis de las diferentes implicaciones de la inteligencia emocional en el contexto educativo. | 8 |
| 3.3. CONCEPTO DE EDUCACIÓN EMOCIONAL Y COMPETENCIAS EMOCIONALES QUE DEBEN DESARROLLARSE EN NIÑOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA. | 9 |
| 3.4. MODELOS DE ENSEÑANZA Y APROXIMACIÓN AL MODELO DE ENSEÑANZA PERSONAL Y SOCIAL. | 15 |
| 3.4.1. Aproximación al desarrollo positivo. | 17 |
| 3.4.2. Modelo de Responsabilidad Personal y Social. | 18 |
| 3.5. PROGRAMA DE RESPONSABILIDAD PERSONAL Y SOCIAL (PRPS). | 20 |
| 3.5.1. Programa de Responsabilidad Personal y Social en las aulas de Educación Física. | 21 |
| 3.5.2. Fortalezas y dificultades en el programa de Responsabilidad Personal y Social. | 22 |
| 4. METODOLOGÍA. | 25 |
| 4.1. PROCEDIMIENTOS DE BÚSQUEDA BIBLIOGRÁFICAS. | 25 |
| 4.2. FASES DE ELABORACIÓN. | 26 |
| 4.3. PAUTAS PARA EL DISEÑO DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN. | 26 |
| 4.4. CONTEXTO DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN. | 27 |
| 4.5. DESTINATARIOS. | 28 |
| 5. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA. | 29 |
| 5.1. OBJETIVOS. | 29 |
| 5.2. CONCRECIÓN CURRICULAR. | 31 |
| 5.3. TEMPORALIZACIÓN. | 34 |
| 5.4. METODOLOGÍA. | 35 |
| 5.5. ESTRUCTURA DE SESIÓN. | 37 |

| | |
|--|----|
| 5.6. NIVELES DE RESPONSABILIDAD, OBJETIVOS PRINCIPALES, OBJETIVOS DIDÁCTICOS, ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y CONTENIDOS EMOCIONALES. | 39 |
| Nivel 1 de Responsabilidad: Establecer un clima de aula positivo. | 39 |
| Nivel 2 de Responsabilidad: Participación y esfuerzo. | 40 |
| Nivel 3 de Responsabilidad: Autogestión. | 41 |
| Nivel 4 de Responsabilidad: Ayuda. | 42 |
| Nivel 5 de Responsabilidad: Transferencia. | 43 |
| 5.7. EVALUACIÓN | 44 |
| 5.7.1. Criterios de evaluación. | 44 |
| 5.7.2. Evaluación del aprendizaje del alumnado. | 44 |
| 5.7.3. Objetivos que se evaluarán en la unidad didáctica | 48 |
| 5.7.4. Evaluación de la unidad didáctica | 48 |
| 5.7.5. Autoevaluación docente | 50 |
| 5.7.6. Evaluación de la actuación del profesor | 51 |
| 6. CONCLUSIONES Y PERPEPECTIVAS FUTURAS. | 52 |
| 7. BIBLIOGRAFÍA | 53 |
| 8. ANEXOS | 55 |
| 8.1. SESIONES DE LA UNIDAD DIDÁCTICA. | 55 |
| I. Sesión 1 | 55 |
| II. Sesión 2 | 57 |
| III. Sesión 3 | 61 |
| IV. Sesión 4 | 64 |
| V. Sesión 5 | 67 |
| VI. Sesión 6 | 70 |

1. JUSTIFICACIÓN

En el presente Trabajo de Fin de Grado se propone una unidad didáctica en el contexto de la asignatura de educación física, para desarrollar y promover la inteligencia emocional en escolares del tercer ciclo de primaria, desde la actividad física y el deporte.

Para ello, se ha elegido un programa de responsabilidad personal y social ya que ha demostrado tener éxito y resultados prometedores. Gracias a este modelo se conoce la mejoría en auto-eficiencia, integración social y responsabilidad personal (Jiménez y Duran, 2004; Pardo, 2008).

En este programa, el alumnado aprende a desarrollar su responsabilidad personal y social de modo gradual, experimentado, por niveles, comportamientos y actitudes que les ayudarán a convertirse en personas responsables. Estos niveles de responsabilidad recogen las competencias más importantes que los estudios de investigación han demostrado que son especialmente relevantes para el desarrollo positivo (Caballero & Delgado-Noguera, 2014; Escartí et al., 2009)

Por todo ello, este programa nos sirve para llevar a cabo la enseñanza de la inteligencia emocional que toma gran importancia en la etapa de educación primaria ya que todo pensamiento está orientado hacia mantenernos en un confort emocional. En una sociedad donde domina el raciocinio, es básico tener en cuenta este tipo de inteligencia, que nos permite actuar ante nuestros sentimientos de manera efectiva, nos ayuda a motivarnos, controlar nuestros impulsos, regular nuestros estados de ánimo y empatizarnos con los demás.

En definitiva, nos permite no solo convivir con quienes nos rodean, sino que también controlar gran parte de quienes somos.

2. OBJETIVOS

Objetivo general

- Diseñar una unidad didáctica para desarrollar la inteligencia emocional, a través de la educación física, en el alumnado del tercer ciclo de Educación Primaria.

Objetivo específico

- Desarrollar la conciencia y autogestión emocional en estudiantes del tercer ciclo de Educación Primaria, por medio de un programa de responsabilidad social y personal.
- Concluir la necesidad que existe de incluir las emociones en el currículum de Educación Primaria.
- Adaptar los programas de Educación emocional dentro de la asignatura de Educación física.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 ORIGEN Y EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.

Cuando hablamos de inteligencia emocional (IE) nos referimos a la capacidad del ser humano en dirigir y equilibrar correctamente las emociones tanto de uno mismo como de los demás. La inteligencia emocional es un campo de estudio relativamente nuevo, que tomó relevancia en la década de los 90 como reacción a la desmesurada inclinación al enfoque de inteligencia cognitiva (Molero y Ortega-Álvarez, 2011).

No obstante, en 1920 encontramos a un precursor en el concepto de la inteligencia social llamado Edward Thorndike que la definía como: “la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, y actuar sabiamente en las relaciones humanas” (Molero y Ortega-Álvarez, 2011, p.32). Esta inteligencia se caracteriza por la capacidad que tiene una persona en relacionarse con efectividad con la gente que le rodea, optimizando al máximo las relaciones con los demás y generando el mínimo nivel de rechazo (Molero y Ortega-Álvarez, 2011; Trujillo y Rivas, 2005).

Por otro lado, la inteligencia emocional aparece en la literatura psicológica en 1990 de la mano de Peter Salovey y Jhon Mayer que utilizaron por primera vez el término inteligencia emocional. Según Salovey y Mayer (1990), conocemos la inteligencia emocional como “la capacidad de controlar y regular los sentimientos de uno mismo y de los demás y utilizarlos como guía del pensamiento y de la acción”. Sin embargo, fue en 1995 con la publicación de Daniel Goleman cuando el concepto se difundió vertiginosamente (Trujillo y Rivas, 2005).

Un antecedente cercano a la inteligencia emocional lo constituye la teoría de las inteligencias múltiples del Dr. Howard Gardner, donde se plantea que las personas tenemos siete tipos de inteligencia, las cuales nos ayudan a relacionarnos en el mundo. Hablamos de la inteligencia lingüística, lógica, musical, visual, kinestésica, interpersonal e intrapersonal (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004).

Es importante mencionar, que la inteligencia emocional ha sido objeto de estudio no solo por psicólogos, sino que también existen trabajos de base biológica

como los de LeDoux (1987, 2002), quien demuestra teórica y experimentalmente que la amígdala actúa como nexo entre el cerebro emocional y racional. Por consiguiente, autores como Bar-On (1997), Cooper y Sawaf (1997), Shapiro (1997), Goleman (1998) y Gottman (1997) publicaron sus diversas proposiciones acerca de los componentes de la Inteligencia Emocional y las herramientas para evaluar el concepto. Cada uno tiene su propia opinión acerca de las habilidades que debe de poseer una persona emocionalmente inteligente, sin embargo, coinciden en que sean cual fuesen los componentes, estos hacen más fácil y feliz la vida (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004).

3.1.1. Importancia de la Educación emocional en las clases de educación física en la etapa de primaria.

Con fechas anteriores al siglo XX, apenas tenemos constancia de estudios científicos sobre las emociones, puesto que nuestra sociedad ha valorado durante los últimos siglos un ideal del ser humano donde toma mayor importancia la inteligencia académica dejando atrás la inteligencia emocional. Es en el Siglo XXI donde la visión de la inteligencia emocional toma importancia, apostándose por su integración y trabajo en las aulas, afirmando que la inteligencia académica no es suficiente para alcanzar el éxito profesional, ni tampoco en nuestra vida cotidiana (García, 2011).

Debemos tener claro que no se aprende lo que no se quiere aprender y no aprendemos aquello que no motiva, es decir, no genera emociones positivas que impulsen a la acción en esa dirección. Por ello, es clave considerar las emociones como parte del aprendizaje, por lo cual la educación se constituye, por derecho propio, en una necesidad que va más allá del ámbito escolar (García, 2011).

La educación emocional debe ser vista, conceptualizada y puesta en marcha para procurar que los educandos se conozcan a sí mismos y conozcan a los demás, se respeten, respeten a los otros y al entorno donde viven, de manera que pueda plantear el desarrollo integral de su personalidad como requisito para la construcción de la felicidad (García, 2011).

El conocer los estados emocionales de los estudiantes, así como sus estilos de aprendizaje puede ayudar al profesor o profesora a organizar de manera más eficaz y

eficiente el proceso de aprendizaje-enseñanza (Thompson & Aveleyra, 2004), y posibilita atender a los y las estudiantes de manera más personal, guiándolos en el contexto del aprendizaje. Solo así, el profesor realmente puede contribuir a que sus estudiantes se conviertan en los constructores de sus propios aprendizajes (Thomson & Mazcasine, citado en García 2011).

En el contexto educativo existen numerosos estudios que dan gran importancia a incluir la Inteligencia Emocional dentro del ámbito escolar (Bisquerra, 2000; Fernández-Berrocal & Ramos, 2002; Extremera & Fernández-Berrocal, 2003).

Según Gardner (1993) y Carrión (2001), uno de los componentes fundamentales de la Inteligencia Emocional es la capacidad de la automotivación, es decir, las habilidades emocionales del alumnado ayudan a incrementar la motivación intrínseca para realizar su tarea escolar (Jiménez & López-Zafra, 2009). De acuerdo con Cera, Almagro, Conde & Sáenz-López (2015, p.9): “La Inteligencia Emocional y la motivación pueden estar relacionadas, a pesar de la escasez de estudios en el ámbito español que relacionen la IE del alumnado con su motivación en las clases de educación física”.

Se considera la motivación como un mecanismo psicológico que gobierna la dirección, intensidad y persistencia de la conducta. La dirección hace referencia a las metas que una persona elige perseguir, la intensidad se refiere a la cantidad de esfuerzo que invierte para lograrlas, y la persistencia a cuánto tiempo continúa en la persecución de las mismas. Por lo tanto, teniendo en cuenta esta definición, dota de importancia la motivación en las clases de Educación Física (Cera et al., 2015).

De hecho, la motivación se hace partícipe en numerosas investigaciones donde se muestra una estrecha relación entre la motivación en las clases de Educación Física y sus consecuencias, tales como:

-Esfuerzo en las clases de EF e intención de ser físicamente activo tras el instituto (Méndez-Giménez, Cecchini Fernández-Río & González, 2012).

- Diversión en EF (Moreno, Hernández & González- Cutre, 2009).

- Mayor tiempo de práctica deportiva extraescolar (Moreno, Zomeño, Marín, Cervelló & Ruiz, 2009).

Por otro lado, algunos autores como Thayer (2003) han señalado una relación entre el ejercicio físico y el estado emocional y, además, se ha conseguido reconocer cuales son las fuentes de estrés de los alumnos a través de las clases de educación física, puesto que la actividad motriz toma relevancia a la hora de transmitir sentimientos y emociones que humanizan el contacto personal (Ministerio de Educación y Ciencia, 2001).

Además, la Educación Física debido a la plasticidad de la disposición espacial supone un entorno propicio para la aplicación de técnicas de relajación y contenidos motores, es decir, la Educación Física contribuye en el desarrollo de la inteligencia emocional y social. Sin embargo, según Tjeerdsma (1999) “El desarrollo social y emocional no es simplemente el resultado de la participación en clases de EF, sino el resultado de programa diseñado deliberadamente para la consecución de resultados positivos”.

3.2. INVESTIGACIONES EXPERIMENTALES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL ÁREA EDUCATIVA.

Trujillo y Rivas (2005), afirman que las investigaciones experimentales sobre la inteligencia emocional a lo largo de los años han sido muy fructíferas. Según ambos, existen numerosos trabajos, desde la identificación de emociones a través de los rostros faciales hasta la regulación emocional en situaciones de estrés (Fernández-Berrocal y Extremera, 2006).

Las distintas investigaciones han evaluado varias habilidades como son la percepción de emociones, donde destaca el trabajo de Mayer, DiPaolo y Salovey (1990), en él identificaron emociones a partir de estímulos visuales, identificación de emociones y la emoción facilitadora del pensamiento. Según Fernández-Berrocal y Extremera (2006), los estados emocionales determinan la forma en que se presenta la información, relaciones entre la tarea y la emoción.

Elliz y Ashbook (1988) y Oaksford, Morris, Grainger, Williams y Mark (1996), determinaron en sus investigaciones que cuando la tarea es muy compleja y la emoción muy fuerte se produce un déficit en la ejecución, conocimiento emocional. Mayer y Salovey (1995) y Mayer y Geher (1996) estudiaron la capacidad de identificar emociones desde el discurso y, por último, la regulación de emociones donde Josephson, SinGer y Salovey (1996) expusieron que algunas personas al experimentar emociones negativas recurren a estrategias para alcanzar estados emocionales positivos. (Fernández-Berrocal y Extremera, 2006).

3.2.1. Estado de la investigación en España sobre inteligencia emocional en el ámbito educativo.

Según Pena y Repetto (2008, p.28): “las aportaciones de los investigadores españoles dentro del campo de la educación se articulan en torno a la clarificación del concepto y de los modelos de IE – rasgo y habilidad- así como de sus instrumentos de medida”.

Además, se ha hecho una diferenciación entre la inteligencia emocional y otros constructos relacionados a ella como el cociente intelectual y la personalidad, no

olvidando la utilidad de la Inteligencia Emocional en el mundo educativo (Citado en Pena y Repetto, 2008, p. 34).

Por otro lado, ambos autores citados anteriormente, afirman que “la IE aporta cierto grado explicativo en el ajuste socio-escolar del alumnado, especialmente en lo que se refiere a rendimiento académico y conductas disruptivas en el aula, así como respecto a otras variables como el estrés y la ansiedad de los alumnos, el consumo de tabaco y alcohol, el optimismo y la madurez vocacional” (Pena y Repetto, 2008, p. 36).

3.2.2. Análisis de las diferentes implicaciones de la inteligencia emocional en el contexto educativo.

Marín-Sánchez, Teruel y Bueno (2006) analizan los niveles de reparación emocional del TMMS-24 (Trait-Meta Mood Scale) basado en el TMMS del grupo de investigación de Salovey y Mayer, donde se evalúa el metaconocimiento de los estados emocionales, en concreto, las destrezas con las que podemos ser conscientes en nuestras propias emociones y la capacidad de regularlas (Extremera y Fernández-Berrocal, 2002).

Muñoz y Bisquerra (2006) llevan a cabo la aplicación de un programa de educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales donde los resultados muestran un progreso en la capacidad de afrontamiento de las relaciones interpersonales y en la reducción del estrés psicosocial. Mestre y Guil (2006) analizan mediante dos estudios correlacionales si la Inteligencia Emocional depende de otras inteligencias y si predice algún criterio objetivo.

Por tanto, se concluye que la investigación española en torno a la IE goza de buena salud, aunque no se exima de los retos que se interponen, que según Fernández-Berrocal y Extremera (2014), tienen que ver con el acercamiento a las técnicas de neuroimagen para comprender las diferencias entre las personas con alta y baja Inteligencia Emocional o el desarrollo de elementos de evaluación más válidos.

3.3. CONCEPTO DE EDUCACIÓN EMOCIONAL Y COMPETENCIAS EMOCIONALES QUE DEBEN DESARROLLARSE EN NIÑOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Según Bisquerra (2003, p.12) el desarrollo de las competencias emocionales da lugar a la educación emocional, que concebimos como:

un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social.

La educación emocional es una forma de prevención primaria inespecífica. La adquisición de competencias se puede aplicar a numerosas situaciones tales como la prevención de estrés, ansiedad, depresión, etc. La prevención primaria inespecífica pretende minimizar la vulnerabilidad de la persona o prevenir su ocurrencia. Para ello, se propone el desarrollo de competencias básicas para la vida, intentando maximizar las tendencias constructivas y minimizar las destructivas (Bisquerra 2003).

La competencia emocional se puede entender según Bisquerra (2003, p.24) como:

el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.

Según Bisquerra (2003), entre las competencias emocionales se pueden distinguir dos grandes bloques:

- a) capacidades de autorreflexión (inteligencia intrapersonal): identificar las propias emociones y regularlas de forma apropiada.
- b) habilidad de reconocer lo que los demás están pensando y sintiendo (inteligencia interpersonal): habilidades sociales, empatía, captar la comunicación no verbal, etc.

A continuación, se concretarán las competencias emocionales basadas en los estudios de Rafael Bisquerra (2003, p.23) que queremos trabajar durante el programa para conseguir alumnos inteligentemente emocionales:

- **Conciencia emocional:** Capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado.
- Toma de conciencia de las propias emociones: capacidad para percibir con precisión los propios sentimientos y emociones; identificarlos y etiquetarlos. Esto incluye la posibilidad de estar experimentando emociones múltiples. A niveles de mayor madurez, conciencia de que uno puede no ser consciente de los propios sentimientos debido a inatención selectiva o dinámicas inconscientes.
- Dar nombre a las propias emociones: Habilidad para utilizar el vocabulario emocional y los términos expresivos habitualmente disponibles en una cultura para etiquetar las propias emociones.
- Comprensión de las emociones de los demás: capacidad para percibir con precisión las emociones y perspectivas de los demás. Saber servirse de las claves situacionales y expresivas (comunicación verbal y no verbal) que tienen un cierto grado de consenso cultural para el significado emocional. Capacidad para implicarse empáticamente en las experiencias emocionales de los demás.
- **Regulación emocional:** Capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.
- Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento: los estados emocionales inciden en el comportamiento y éstos en la emoción; ambos pueden regularse por la cognición (razonamiento, conciencia).
- Expresión emocional: capacidad para expresar las emociones de forma apropiada. Habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponder con la expresión externa, tanto en uno mismo como en los demás. En niveles de mayor madurez, comprensión de que la propia expresión

emocional puede impactar en otros, y tener esto en cuenta en la forma presentarse a sí mismo.

- Capacidad para la regulación emocional: los propios sentimientos y emociones deben ser regulados. Esto incluye autocontrol de la impulsividad (ira, violencia, comportamientos de riesgo) y tolerancia a la frustración para prevenir estados emocionales negativos (estrés, ansiedad, depresión), entre otros aspectos.
- Habilidades de afrontamiento: Habilidad para afrontar emociones negativas mediante la utilización de estrategias de auto-regulación que mejoren la intensidad y la duración de tales estados emocionales.
- Competencia para auto-generar emociones positivas: capacidad para experimentar de forma voluntaria y consciente emociones positivas (alegría, amor, humor, fluir) y disfrutar de la vida. Capacidad para auto-gestionar su propio bienestar subjetivo para una mejor calidad de vida.
- **Autonomía personal (autogestión):** Dentro de la autonomía personal se incluyen un conjunto de características relacionadas con la autogestión personal, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional.
- Autoestima: tener una imagen positiva de sí mismo; estar satisfecho de sí mismo; mantener buenas relaciones consigo mismo.
- Automotivación: capacidad de automotivarse e implicarse emocionalmente en actividades diversas de la vida personal, social, profesional, de tiempo libre, etc.
- Actitud positiva: capacidad para automotivarse y tener una actitud positiva ante la vida. Sentido constructivo del yo (self) y de la sociedad; sentirse optimista y potente (empowered) al afrontar los retos diarios; intención de ser bueno, justo, caritativo y compasivo.

- Responsabilidad: intención de implicarse en comportamientos seguros, saludables y éticos. Asumir la responsabilidad en la toma de decisiones.
- Análisis crítico de normas sociales: capacidad para evaluar críticamente los mensajes sociales, culturales y de los relativos a normas sociales y comportamientos personales.
- Buscar ayuda y recursos: capacidad para identificar la necesidad de apoyo y asistencia y saber acceder a los recursos disponibles apropiados.
- Auto-eficacia emocional: capacidad de auto-eficacia emocional: el individuo se ve a sí mismo que se siente como se quiere sentir. Es decir, la auto-eficacia emocional significa que uno acepta su propia experiencia emocional, tanto si es única y excéntrica como si es culturalmente convencional, y esta aceptación está de acuerdo con las creencias del individuo sobre lo que constituye un balance emocional deseable. En esencia, uno vive de acuerdo con su «teoría personal sobre las emociones» cuando demuestra auto-eficacia emocional que está en consonancia con los propios valores morales.
- **Inteligencia interpersonal:** La inteligencia interpersonal es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes pro-sociales, asertividad, etc.
- Dominar las habilidades sociales básicas: escuchar, saludar, despedirse, dar las gracias, pedir un favor, pedir disculpas, actitud dialogante, etc.
- Respeto por los demás: intención de aceptar y apreciar las diferencias individuales y grupales y valorar los derechos de todas las personas.
- Comunicación receptiva: capacidad para atender a los demás tanto en la comunicación verbal como no verbal para recibir los mensajes con precisión.

- Comunicación expresiva: capacidad para iniciar y mantener conversaciones, expresar los propios pensamientos y sentimientos con claridad, tanto en comunicación verbal como no verbal, y demostrar a los demás que han sido bien comprendidos.
- Compartir emociones: conciencia de que la estructura y naturaleza de las relaciones vienen en parte definidas por:
 - a) el grado de inmediatez emocional o sinceridad expresiva.
 - b) el grado de reciprocidad o simetría en la relación. De esta forma, la intimidad madura viene en parte definida por el compartir emociones sinceras, mientras que una relación padre-hijo puede compartir emociones sinceras de forma asimétrica.
- Asertividad: mantener un comportamiento equilibrado, entre la agresividad y la pasividad; esto implica la capacidad para decir «no» claramente y mantenerlo, para evitar situaciones en las cuales uno puede verse presionado, y demorar actuar en situaciones de presión hasta sentirse adecuadamente preparado. Capacidad para defender y expresar los propios derechos, opiniones y sentimientos.
- **Habilidades de vida y bienestar:** Capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables de solución de problemas personales, familiares, profesionales y sociales. Todo ello de cara a potenciar el bienestar personal y social.
- Identificación de problemas: capacidad para identificar situaciones que requieren una solución o decisión y evaluar riesgos, barreras y recursos.
- Fijar objetivos adaptativos: capacidad para fijar objetivos positivos y realistas.
- Solución de conflictos: capacidad para afrontar conflictos sociales y problemas interpersonales, aportando soluciones positivas e informadas a los problemas.

- Negociación: capacidad para resolver conflictos en paz, considerando la perspectiva y los sentimientos de los demás.
- Bienestar subjetivo: capacidad para gozar de forma consciente de bienestar subjetivo y procurar transmitirlo a las personas con las que se interactúa.
- Capacidad para generar experiencias óptimas en la vida profesional, personal y social.



Figura 1. Competencias emocionales que deben desarrollarse en niños de Educación Primaria.

3.4. MODELOS DE ENSEÑANZA Y APROXIMACIÓN AL MODELO DE ENSEÑANZA PERSONAL Y SOCIAL.

- La Educación Deportiva.

La Educación Deportiva (ED) se define como un modelo curricular de enseñanza que surge con el propósito de estimular, durante las clases de educación física, experiencias de práctica deportiva auténticas (Siedentop, citado en Calderón, Luquin & Martínez de Ojeda, 2010).

La ED se centra en el aprendizaje del alumno a través de una pedagogía cooperativa y constructivista que se ve facilitada por el trabajo en pequeños grupos y juegos reducidos en los que cada miembro tiene un rol y, en general, persigue un objetivo de mejora técnica y conceptual, mejora en la toma de decisiones y mejora en el grado de responsabilidad y autonomía (Siedentop, 1994). Los principales rasgos que definen la ED se estructuran a partir de las principales características del fenómeno deportivo actual: temporadas, afiliación a un equipo, periodo de práctica, competición formal, fase final, registro de datos, festividad (Siedentop, citado en Calderón, Luquin & Martínez de Ojeda, 2010).

Sus características y formas de organización favorecen la creación de un ambiente en clase de apoyo de las necesidades psicológicas básicas. Con respecto a la competencia, el modelo de Educación Deportiva está centrado en la promoción del éxito motor, cognitivo y afectivo del alumno (Siedentop, 1994). En esta línea, son varios los trabajos que han confirmado una mejora de las percepciones de competencia y éxito asociadas al modelo de Educación Deportiva (MacPhail, Gorely, Kirk & Kinchin, 2008; Spittle & Byrne, 2009) en escolares. La relación también se ve reforzada en el modelo de Educación Deportiva al aumentar, con respecto a la enseñanza deportiva tradicional, el tiempo y las oportunidades de interacción entre los estudiantes, favoreciendo así su socialización (Carlson y Hastie, 1997). Por último, el modelo de Educación Deportiva se basa en un enfoque de apoyo a la autonomía del alumno (Wallhead, Hagger & Smith, 2010). Así, hay estudios que confirman una mejora de las percepciones de autonomía y de oportunidades de elección en clases basadas en el modelo de Educación Deportiva (Cuevas, García-López & Contreras, 2015).

- Aprendizaje cooperativo.

El aprendizaje cooperativo (AC) es definido como una metodología educativa basada en el trabajo en pequeños grupos generalmente heterogéneos, en los que los estudiantes trabajan juntos para mejorar su propio aprendizaje y el de los demás miembros de su grupo (Jonhson, Holubec, 1999), el AC implica la presencia, durante el trabajo en grupo, de cinco características esenciales: interdependencia positiva de metas, interacción promotora cara a cara, responsabilidad individual, habilidades interpersonales y de trabajo en pequeño grupo, procesamiento grupal o proceso mediante el cual el grupo identifica las conductas manifestadas durante el desarrollo de la tarea, determinando cuales contribuyeron al logro de la misma y cuales resultaron perjudiciales con el fin de reforzar las primeras y plantear alternativas a las segundas (Velázquez, Fraile & López, 2014).

Actualmente, el AC es considerado una importante estrategia de enseñanza-aprendizaje, que promueve logros a nivel académico, social y afectivo-motivacional en todos los estudiantes, incluyendo aquellos con necesidades educativas específicas (Gillies, citado en Velázquez, Fraile & López, 2014).

- Enseñanza por descubrimiento.

La esencia de este estilo es una relación particular entre el profesor y el alumno. El primero plantea una serie de problemas en las tareas que se están ejecutando para que el segundo las resuelva. El profesor debe esperar las respuestas y no intervenir, salvo en casos necesarios y sólo para dar sugerencias, jamás da la respuesta, y una vez obtenida ésta del alumno, la refuerza (Martínez, 2003).

Lo más importante es que la actividad principal la realiza el alumno, es él quien descubre, el profesor le guía mediante múltiples preguntas de carácter intermedio bien formuladas que sirven, empleando términos de Bruner (1988) de “andamios”, “prótesis” en los que se pueda apoyar para avanzar en el proceso de adquisición de los contenidos de educación física. En definitiva, este estilo es un paso para conseguir el fin deseado:

que el alumno posea una capacidad de reacción ante una serie de estímulos nuevos. (Martínez 2003, p.1).

Según (Famose, 1990) los objetivos principales que pretende este estilo de enseñanza son:

- Favorecer y confirmar el valor de la E.F en el contexto de la educación. integral.
- Implicar cognoscitivamente al alumno en su aprendizaje motriz.
- Mejorar el proceso de educación emancipatoria.
- Trasladar algunos aspectos de la toma de decisiones del profesor al alumno.
- Aprender a aprender.
- Desarrollar la toma de decisión ante problemas o situaciones motrices.
- Transferir a situaciones reales el proceso de búsqueda.

3.4.1. Aproximación al desarrollo positivo.

El desarrollo positivo ha surgido como una nueva perspectiva interdisciplinar sirviendo de guía para la elaboración de programas de intervención orientados al desarrollo personal y social a través de la educación física y el deporte (Caballero-Blanco y Delgado-Noguera, 2014).

“Los programas de desarrollo positivo se han aplicado en diferentes escenarios (centros educativos, actividades extraescolares, actividades comunitarias, etc.) y a través de distintas actividades (actividad física, música, arte, etc.)” Caballero, 2014, p.29).

La actividad física y el deporte presenta un contexto privilegiado para llevar a cabo la educación en valores y promover el desarrollo positivo. Entre las razones se pueden destacar (Escartí et al., 2009; Ruíz Omeñaca, 2004):

- Es atractiva y motivante para la mayoría de los niños y niñas, por lo que fomenta la participación
- Permite desarrollar aspectos importantes tales como: pertenecer a un grupo de iguales, demostrar sus capacidades o la consecución de logros.
- Posee un carácter vivencial, permitiendo aprender a través de la experiencia.
- Implica a la persona de forma global, especialmente al componente emocional.

- Ofrece oportunidades únicas de interacción con los iguales y con personas referentes, como por ejemplo el profesor, que facilita la puesta en práctica de habilidades sociales, comunicativas, etc.
- Se manifiestan las conductas de forma explícita, ofreciendo la posibilidad de observarlas por uno mismo y por los demás, hecho que influye en la elaboración del autoconcepto.
- Se desarrolla mediante una metodología lúdica para que esto genere un clima positivo.
- Se producen conflictos reales que más tarde ofrecen la posibilidad de aprender a solucionar problemas de forma autónoma.
- Presenta un contexto social que facilita la transferencia de lo aprendido durante la intervención a otras situaciones de la vida.

Dentro de los programas de desarrollo positivo a través de la actividad física, encontramos el Teaching Personal and Social Responsibility, TPSR (Hellison, 2011). El resultado de este programa muestra que a través de la educación física se consiguen beneficios como desarrollar habilidades sociales, fomentar la motivación intrínseca, empatía, conductas prosociales, autorregulación, liderazgo, responsabilidad, etc. (Danish et al., 2002; Escartí et al., 2009; Fraser-Thomas et al., 2005; Hayden, 2010; Hellison, 2011; Jiménez y Durán, 2004).

3.4.2. Modelo de Responsabilidad Personal y Social.

Diseñado por Don Hellison (1978,2003) para que niños y jóvenes de riesgo experimentaran experiencias de éxito y así, favorecer el desarrollo de sus capacidades personales y sociales y su responsabilidad en el deporte como en la vida (Escartí, Buelga, Gutierrez & Pascual, 2009).

Para ello, los individuos deben ser responsables de sí mismos y de los demás, por tanto, los valores asociados al bienestar y desarrollo personal son: el esfuerzo y la autonomía. Los valores relaciones con el desarrollo y la integración social son: el respeto, empatía y sensibilidad social. La responsabilidad personal y social se lleva a acabo de modo gradual, es decir, los individuos aprenden por niveles, comportamientos

y actitudes. Por otro lado, existe una adaptación de este programa al contexto educativo español llamado “El programa de responsabilidad personal y social (PRPS) (Escartí, Buelga, Gutierrez & Pascual, 2009).

3.5. PROGRAMA DE RESPONSABILIDAD PERSONAL Y SOCIAL (PRPS).

Según Escartí (2005), los componentes básicos con los que cuenta el programa son: cinco niveles de responsabilidad, estructura de sesión y estrategias de enseñanzas de la responsabilidad.

Por consiguiente, los cinco niveles de responsabilidad, donde cada uno de los niveles superiores se sustenta sobre el nivel inferior, se presenta con un número de propósitos que se desarrollaran de la siguiente manera:

Tabla 1. Niveles de responsabilidad personal y social.

| NIVEL 1 Respetar los derechos y sentimientos de los demás. | NIVEL 2 Participación y esfuerzo. | NIVEL 3 Autogestión. | NIVEL 4 Ayuda. | NIVEL 5 Transferencia. |
|---|--|--|--|---|
| Este nivel se centra en no hacer daño a los demás, evitar las exclusiones, escuchar al profesor y a los compañeros, no interrumpir y, por último, tratar bien el material | Este nivel tiene como propósitos: participar en las actividades, cumplir con las normas, respetar los turnos de participación y perseverar en la realización de las actividades. | La finalidad de este nivel será poder planificar el aprendizaje, ponerse metas a corto y largo plazo y evaluar los resultados. | La intención de este nivel será ayudar a los compañeros si estos lo necesitan, enseñar a los compañeros y liderar actividades. | Se llevará a cabo evitar los conflictos, comportarse de forma responsable con el resto de profesores y profesoras, asumir responsabilidades en casa y mediar en conflictos cuando no esté presente un profesor. |

3.5.1. Programa de Responsabilidad Personal y Social en las aulas de Educación Física.

Fomentar la responsabilidad en la práctica deportiva contribuye positivamente en el proceso de formación de los alumnos, pues existe evidencia de su relación con conductas prosociales, empatía y una mayor percepción de eficacia (Escartí, Gutiérrez, Pascual y Marín, 2010; Gutiérrez, Escartí y Pascual, 2011). Por esta razón, los centros educativos y deportivos tienen como objetivo transferir valores morales y educativos del contexto deportivo al contexto general del practicante (desarrollo personal y social), mediante los programas de intervención en responsabilidad. Estos deberían transmitir normas y valores como el esfuerzo, autogestión, respeto por los demás, empatía, disonancia cognitiva, autoaceptación, eficacia percibida, etc. (Hellison y Walsh, citado por Belando, Ferriz-Morell y Moreno-Murcia, 2012).

El programa debe desarrollarse en un ambiente donde se favorezca una atmósfera emocional positiva (Hellison y Cutforth, 1997; Martinek, Shilling y Johnson, 2001) y un entorno social de apoyo a la autonomía. El apoyo de la autonomía es la pieza clave en el desarrollo de las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación con los demás (Deci y Ryan, 1987), que podrían mediar la relación entre la influencia de los factores sociales y el desarrollo de la responsabilidad personal y social de los jóvenes. (Belando, Ferriz-Morell y Moreno-Murcia, 2012).

La actividad física y el deporte pueden ser fuente de integración, cooperación y tolerancia, pero también de conflictos, exclusión, violencia, etc. Para la verdadera educación en valores se necesita establecer una metodología precisa, unos objetivos concretos, unas actividades prácticas que hagan a nuestros alumnos operativos y unas técnicas de evaluación que permitan demostrar que se ha producido una mejora en valores y actitudes tras la intervención (Belando, Ferriz-Morell y Moreno-Murcia, 2012).

3.5.2. Fortalezas y dificultades en el programa de Responsabilidad Personal y Social.

A continuación, se exponen una serie de fortalezas y dificultades atribuidas al PRPS (Llopis-Goig; Escartú; Pascual; Gutiérrez & Marín, 2011):

Fortalezas

- La primera fortaleza que se le atribuye al PRPS es el valor intrínseco de las metas que persigue y el potencial para integrar el desarrollo de las habilidades motrices propias de la Educación Física con la enseñanza de valores responsables y habilidades personales y sociales. Por tanto, una de las ventajas es la necesidad social de los valores que promueve en un contexto social de deficiencias en la reproducción de las estructuras normativas.
- Otra fortaleza del programa se refiere a su fácil aplicabilidad gracias a la filosofía y metas que propone el programa y la similitud de las estrategias metodológicas que el programa propone con su propia práctica docente, es decir, existe cercanía entre la estructura de una sesión convencional de PRPS y como los profesores plantean sus clases.
- El tercer punto fuerte del programa tiene que ver con la diferenciación de niveles que proporciona, es decir, los profesores pueden centrar su acción educativa en los niveles deseados y establecer una graduación en el desarrollo de los aprendizajes. La concreción de esa diferenciación de niveles en objetivos les permitirá planificar la labor educativa con niños cuyas edades a menudo les impiden captar los conceptos abstractos relacionados con los valores éticos o responsabilidad personal y social que se les pretende transmitir.
- La cuarta ventaja del PRPS lo constituye el hecho de que su aplicación ha supuesto un aprendizaje y desarrollo profesional para los profesores: han mejorado como profesionales, han elevado su autoestima y consideración en el entorno de trabajo. Por otra parte, llevando a cabo el programa ponen en práctica un nuevo enfoque docente para la EF que les permite integrar el aprendizaje de

las habilidades motrices, habilidades personales y sociales y la educación en valores. En ese sentido, necesitan disponer una herramienta que les permita planificar ese trabajo que de otro modo realizarían de manera poco estructurada.

Dificultades

- El marco temporal de aplicación del PRPS en el que tiene lugar la intervención. Esta limitación engloba aspectos diversos como la duración de las sesiones de EF, el tiempo semanal destinado a esta asignatura y el tiempo global dedicado al programa en el conjunto del horario y vida escolar. La principal causa radica en las condiciones temporales en que se ha aplicado el programa. La extensión de cada sesión resulta reducida habida cuenta del tiempo adicional que exige el cumplimiento de la estructura esencial de una sesión del PRPS cuando se trabaja con grupos de unos veinticinco alumnos. La reunión inicial para tomar conciencia de los niveles de responsabilidad, el ejercicio físico de calentamiento, el desarrollo de los contenidos propios de la asignatura de EF y, por último, la reflexión final con la autoevaluación de los niños, son tareas que difícilmente pueden ser abordadas en el transcurso de una sesión escolar de duración convencional. A todo ello habría que añadir el inevitable tiempo que suponen los desplazamientos desde el aula, los cambios de indumentaria, el tiempo para la higiene y el desplazamiento final al aula.
- Los prejuicios de los alumnos respecto a la asignatura de EF. Debido a las creencias y expectativas que los alumnos tienen respecto al contenido y actividades de la asignatura de Educación Física, ya sea por sus experiencias previas como por los hábitos que poseen con relación a cómo se ha impartido esta disciplina con anterioridad. En ese sentido, sus expectativas se dirigen más al ejercicio físico y el juego que al diálogo o la reflexión
- Las dificultades de los alumnos para la reflexión y el diálogo. Existen dificultades por parte de los alumnos para introducirse en la dinámica de reflexión y diálogo que reclama el programa. Por un lado, los alumnos no están habituados a tales actividades, y por otro lado los propios profesores se

impacientan por la falta de respuesta de los niños, a la vez que se muestran inseguros respecto al modo de articular este tipo de tareas.

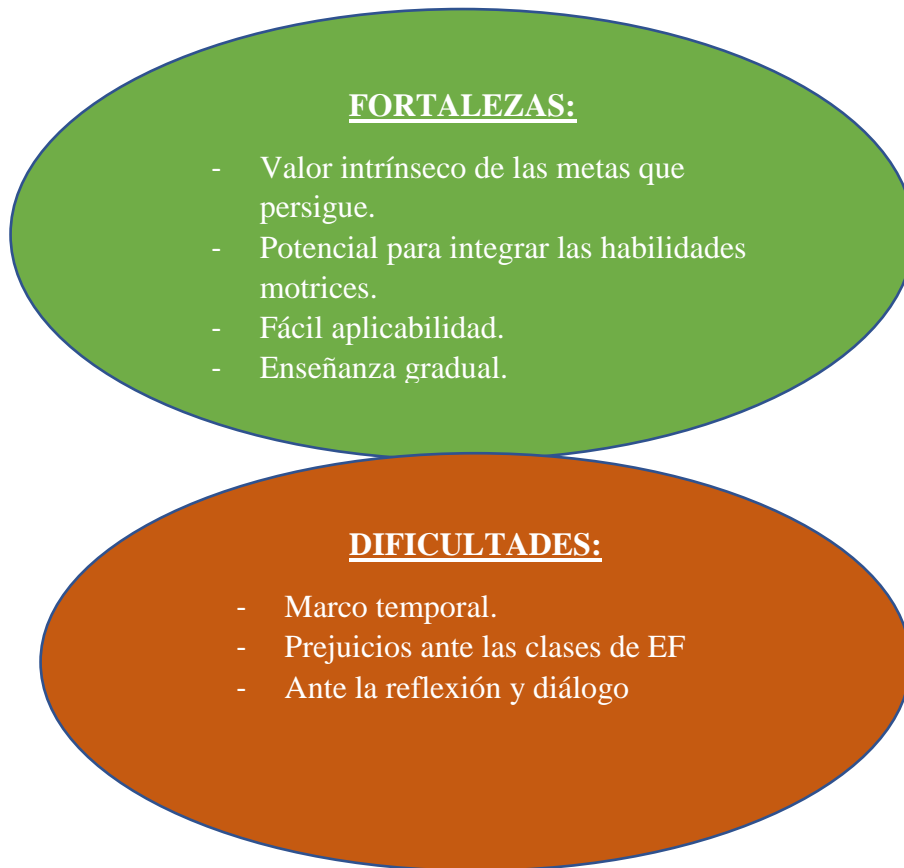


Figura 2. Fortalezas y dificultades en el programa de responsabilidad personal y social.

4. METODOLOGÍA.

4.1. PROCEDIMIENTOS DE BÚSQUEDA BIBLIOGRÁFICAS.

En primer lugar, es importante detallar las palabras clave que han impulsado la búsqueda bibliográfica y que dejan constancia de la metodología que se ha seguido para elaborar el Trabajo Fin de Grado. Las palabras claves son: Inteligencia emocional, emoción, educación emocional, educación física, competencias emocionales, responsabilidad, desarrollo positivo, responsabilidad personal y social. Por consiguiente, la búsqueda de datos ha sido realizada conforme las palabras anteriores porque estas palabras a grandes rasgos son lo que se pretende abordar en el presente trabajo.

La información citada ha sido seleccionada tras un riguroso periodo de búsqueda a través de fuentes tales como la biblioteca de la Facultad de Ciencias de la Educación de Sevilla y de la Facultad de Psicología de Sevilla, donde se han extraído diversas referencias bibliográficas sobre el ámbito de la inteligencia emocional.

Por otro lado, se ha extraído información a través de bases de datos tales como Google Académico, Dialnet y un gestor bibliográfico llamado Mendeley, en los que se han permitido obtener una variedad de artículos científicos, estudios e investigaciones en relación con el tema elegido, la educación emocional en el contexto de la Educación Primaria.

Previamente, realicé un curso sobre competencias informacionales para el TFG en educación organizado por la biblioteca de la Universidad de Sevilla, donde se enseñaron algunas estrategias de búsqueda y organización de información para evitar el plagio y usar algunas herramientas que facilitan la tarea de realización del TFG. Los contenidos del curso fueron:

- Cómo y dónde buscar la bibliografía necesaria para el TFG
- Organizar la bibliografía con Mendeley
- Cómo citar y crear las referencias bibliográficas en estilo APA
- Cómo generar las citas y la bibliografía de forma automática con Mendeley
- Aspectos formales del TFG
- Cómo generar un índice automático con Word.

4.2. FASES DE ELABORACIÓN.

Para elaborar este programa de intervención primero se ha llevado a cabo una planificación donde se ha organizado y ordenado toda la intervención. La planificación es continua y proactiva por lo que siempre se ha intentado adelantarse a los acontecimientos.

En primer lugar, se ha intentado dar una justificación sobre las necesidades reales de llevar a cabo una educación emocional en las aulas de Educación Primaria, teniendo en cuenta los recursos disponibles, por ello, se han elegido las clases de Educación Física como lugar para realizar la propuesta, fijando también los objetivos generales de la intervención.

En segundo lugar, se ha elaborado el marco teórico bajo el que se desarrollara el programa, en este apartado se ha investigado sobre la inteligencia emocional, investigaciones experimentales, análisis de implicaciones de la inteligencia emocional en el contexto educativo, competencias emocionales, programas de responsabilidad personal y social, desarrollo positivo, etc.

En tercer lugar, se ha elegido como se va a implementar el programa y el diseño de las actividades, estableciendo un cronograma realista para llevarlo a cabo en las aulas de Educación física durante un trimestre del curso escolar.

4.3. PAUTAS PARA EL DISEÑO DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.

Se han utilizado dos programas: programa de responsabilidad social y personal y programa de educación emocional. Del primer programa se han escogido:

- Niveles de responsabilidad, que constan de cinco niveles: establecer un aula de clima positivo, participación y esfuerzo, autonomía, ayuda y liderazgo y transferencia
- Objetivos generales propios de cada nivel: establecer un ambiente positivo entre los integrantes del programa (atmósfera física y psicológica segura), fomentar la participación y el esfuerzo en las actividades y orientar su motivación hacia el aprendizaje, desarrollar la capacidad de autonomía del alumno, ayudar a los compañeros si estos lo necesitan, enseñar a los compañeros y liderar actividades

y promover la transferencia de las capacidades y habilidades adquiridas fuera del aula.

- Estructura de la sesión que consta de cuatro partes: toma de consciencia, responsabilidad en acción, reflexión grupal y evaluación y autovaloración.
- Estrategias metodológicas relacionadas con cada nivel.
- Pilares metodológicos: integración, transferencia, empoderamiento y relación profesor-alumno.

En relación con el programa de Educación emocional se han utilizado:

- Contenidos emocionales
- Competencias emocionales
- Actividades específicas del programa de inteligencia emocional para el 3º ciclo de Educación Primaria de Gipuzkoa.

4.4. CONTEXTO DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.

Este programa no está planteado para un centro concreto, sino más bien para cualquier centro en el ámbito de la Educación Primaria. Por consiguiente, no es posible hacer un análisis exhaustivo del centro en el que se va a impartir, pues podrá ser cualquiera, con la intención de que los niños aprendan sobre las emociones, saber identificarlas en ellos mismos y los demás.

Los centros donde se implante el programa deben disponer de patios abiertos y amplios y materiales diversos que se vayan a utilizar en las actividades.

Las clases de educación emocional se realizarán en las aulas de Educación física con una duración de 45 minutos, dos horas en semana.

4.5. DESTINATARIOS.

Los programas de Educación emocional pueden abarcar todos los niveles de la educación primaria, pero en este caso, se va a centrar en el tercer ciclo, es decir, se situará en aula con alumnos/as de entre 11 y 12 años.

Las actividades que se llevarán a cabo en este programa podrán adaptarse al grupo-clase que nos encontremos en cada momento, puesto que se podrán realizar las adaptaciones precisas a todo tipo de alumnos.

5. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA.

La propuesta de intervención educativa que se llevará a cabo consta de un programa de responsabilidad personal y social para trabajar la educación emocional en alumnos del tercer ciclo de primaria a través de la educación física. Para ello, es necesario elaborar tres unidades didácticas diferentes que contengan todos los niveles de responsabilidad y los objetivos didácticos y contenidos del ámbito de la educación emocional.

En este trabajo de fin de grado se llevará a cabo una sola unidad didáctica de los dos primeros niveles de responsabilidad y los objetivos y contenidos sobre consciencia y regulación emocional, todo ello con el objetivo de crear en los alumnos una consciencia de sí mismos, más concretamente de sus emociones y buscando una buena convivencia con su alrededor.

5.1. OBJETIVOS.

De los objetivos que se establecen en el art.7 de la LOMCE para la educación primaria contemplaremos como necesarios:

- Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.
- Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.

- Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.

- Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social.

- Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

Según el REAL DECRETO 126/2014 “La Educación Física está vinculada a la adquisición de competencias relacionadas con la salud través de acciones que ayuden a la adquisición de hábitos responsables de actividad física regular, y de la adopción de actitudes críticas ante prácticas sociales no saludables”.

Por otro lado, de los elementos curriculares de la programación de la asignatura de Educación Física que pueden estructurarse en torno a cinco situaciones motrices diferentes valoraremos el siguiente:

Acciones motrices en situaciones de índole artística o de expresión. En estas situaciones las respuestas motrices requeridas son de carácter estético y comunicativo y pueden ser individuales o en grupo. El uso del espacio, las calidades del movimiento, así como los componentes rítmicos y la movilización de la imaginación y la creatividad en el uso de diferentes registros de expresión (corporal, oral, danzada, musical), son la base de estas acciones. Dentro de estas actividades tenemos los juegos cantados, la expresión corporal, las danzas, el juego dramático y el mimo, entre otros.

5.2. CONCRECIÓN CURRICULAR.

Tabla 2. Concreción curricular.

| OBJETIVOS DE ÁREA | |
|--|--|
| OBJETIVOS DEL ÁREA | OBJETIVO DIDÁCTICOS |
| O.EF.3. Utilizar la imaginación, creatividad y la expresividad corporal a través del movimiento para comunicar emociones, sensaciones, ideas y estados de ánimo, así como comprender mensajes expresados de este modo. | <p>Desarrollar el autoconocimiento, autoestima y autonomía personal para regular el propio comportamiento.</p> <p>Aprender a gestionar las emociones de manera que permitan conseguir mejores niveles de desarrollo personal y social.</p> <p>Desarrollar la capacidad de relacionarse con uno mismo y con los otros de manera satisfactoria.</p> <p>Desarrollar la sensibilidad respeto a las necesidades de otros.</p> |

| CONTENIDOS | |
|--|---|
| CONTENIDOS CURRICULARES DE LA ETAPA | CONTENIDOS DE LA UNIDAD |
| <p>Bloque 1:” El cuerpo y sus habilidades perceptivo-motrices”</p> <p>1.9. Valoración y aceptación de la propia realidad corporal y la de los demás mostrando autonomía personal y autoestima y confianza en sí mismo y en los demás.</p> | <p>Conciencia emocional</p> <p>Regulación emocional</p> <p>Empatía</p> <p>Autonomía</p> <p>Habilidades sociales</p> |
| <p>Bloque 3: “La Expresión corporal: Expresión y creación artística motriz”</p> <p>3.6. Comprensión, expresión y comunicación de mensajes, sentimientos y emociones a través del cuerpo, el gesto y el movimiento, con espontaneidad y creatividad, de manera individual o colectiva.</p> <p>3.7. Disfrute y experimentación con improvisaciones artísticas con el lenguaje corporal a través de improvisaciones artísticas y con la ayuda de objetos y materiales.</p> <p>3.8. Escenificación de situaciones reales o imaginarias que comporten la utilización de técnicas expresivas.</p> <p>3.9. Valoración, aprecio y respeto ante los diferentes modos de expresarse, independientemente del nivel de habilidad mostrado.</p> <p>3.10. Control emocional de las representaciones ante los demás.</p> | <p>Conciencia emocional</p> <p>Regulación emocional</p> <p>Empatía</p> |

| CRITERIOS DE EVALUACIÓN |
|---|
| <p>C.E.3.2. Crear representaciones utilizando el cuerpo y el movimiento como recursos expresivos, demostrando la capacidad para comunicar mensajes, ideas, sensaciones y pequeñas coreografías con especial énfasis en el rico contexto cultural andaluz.</p> |

| ESTANDARES DE APRENDIZAJE |
|----------------------------------|
| |

| | |
|---|---|
| <p>STD.2.1. Representa personajes, situaciones, ideas, sentimientos utilizando los recursos expresivos del cuerpo individualmente, en parejas o en grupos.</p> <p>STD.2.2. Representa o expresa movimientos a partir de estímulos rítmicos o musicales, individualmente, en parejas o grupos.</p> | <p>STD.2.3. Conoce y lleva a cabo bailes y danzas sencillas representativas de distintas culturas y distintas épocas, siguiendo una coreografía establecida.</p> <p>STD.2.4. Construye composiciones grupales en interacción con los compañeros y compañeras utilizando los recursos expresivos del cuerpo y partiendo de estímulos musicales, plásticos o verbales</p> |
| <p>STD.3.1. Utiliza los recursos adecuados para resolver situaciones básicas de táctica individual y colectiva en diferentes situaciones motrices.</p> | <p>STD.3.2. Realiza combinaciones de habilidades motrices básicas ajustándose a un objetivo y a unos parámetros espacio-temporales.</p> |

| INDICADORES Y COMPETENCIAS |
|--|
| <p>EF.3.2.1. Crea representaciones utilizando el cuerpo y el movimiento como recursos expresivos. (CAA, CEC).</p> <p>EF.3.2.2. Comunica mensajes, ideas, sensaciones y participa en pequeñas coreografías, utilizando el cuerpo y el movimiento como recursos expresivos y con especial énfasis en el rico contexto cultural andaluz. (CEC).</p> |

5.3. TEMPORALIZACIÓN.

Para poder llevar a cabo todos los niveles, es importante que se organice el contenido en 3 unidades didácticas, la unidad didáctica que se va a desarrollar en este trabajo contiene los dos primeros niveles.

Para poder organizar mejor la temporalización se ha utilizado el calendario escolar 2017/2018, iniciando los días lectivos de educación primaria el 11 de septiembre. Por consiguiente, las clases de la primera unidad didáctica comenzarán el 12 de septiembre y terminará el 29 de septiembre. La unidad didáctica elegida constará de 6 sesiones de 45 minutos.

Tabla 3. Temporalización de la unidad didáctica.

| SEP | OCT/ NOV | |
|--|--------------------------------------|------------------------------------|
| UD 1 | UD2 | UD3 |
| Del 12 hasta el 29 | Del 3 hasta el 24 | Del 26 oct hasta el 14 nov |
| Días: | Días: | Días: |
| Martes 12 | Martes 3 | Jueves 26 |
| Jueves 14 | Jueves 5 | Martes 31 |
| Martes 18 | Martes 10 | Jueves 2 |
| Jueves 21 | Martes 17 | Martes 7 |
| Martes 26 | Jueves 19 | Jueves 9 |
| Jueves 29 | Martes 24 | Martes 14 |
| Sesiones de 45 min: 1, 2, 3, 4, 5 y 6 | Sesiones de 45 min: 1,2,3,4,5 y 6 | Sesiones de 45 min: 1,2,3,4,5,6 |
| Nivel 1 Nivel 3 | Nivel 2 Nivel 4 | Nivel 3 Nivel 5 |
| - Consciencia emocional - Autogestión emocional | | |

5.4. METODOLOGÍA.

Dada la importancia del juego en la etapa de educación primaria y la importancia que este tiene en el desarrollo físico, social y psíquico del alumnado, la metodología predominante en las actividades será de tipo lúdica, es decir, se realizarán juegos, en algunos casos se empleará el juego simbólico y en otras ocasiones el juego social o de reglas.

Para la técnica de enseñanza se propone el uso de la indagación, basada en la búsqueda y descubrimiento por parte del alumno lo que ayudará también a trabajar la autonomía. En cuanto al estilo de enseñanza se centrará en el uso de la resolución de problemas.

Por otro lado, al plantearse un programa de responsabilidad personal y social se llevarán a cabo unos pilares metodológicos, estrategias metodológicas y estructura de sesión propia de dicho programa.

El programa consta de 5 niveles de responsabilidad que permiten orientar el proceso de intervención para conseguir las capacidades y habilidades (Caballero-Blanco & Delgado-Noguera, 2014). Cada nivel tiene un objetivo principal y se desglosa en una serie de objetivos didácticos relacionados con la educación emocional que contribuyen a su consecución.

Los pilares metodológicos del programa de intervención llevados a cabo por el profesor son los siguientes (Caballero-Blanco & Delgado-Noguera, 2014):

- Integración: el profesor integra en las sesiones el desarrollo de los niveles de responsabilidad, objetivos didácticos y las estrategias metodológicas, con los objetivos y contenido propios de cada actividad
- Transferencia: el profesor habla, reflexiona e incita a los alumnos sobre la importancia de transferir (aplicar) las capacidades y habilidades trabajadas en la sesión a otros contextos fuera del programa.
- Empoderamiento: el profesor ofrece de forma gradual la posibilidad de asumir ciertas responsabilidades a los alumnos, que ayuden a la organización de la sesión o al desarrollo de una actividad.

- Relación profesor-alumno: el profesor reconoce y respeta a los alumnos como individuos singulares, que tienen fortalezas, con una opinión que escuchar y con capacidad de tomar decisiones.

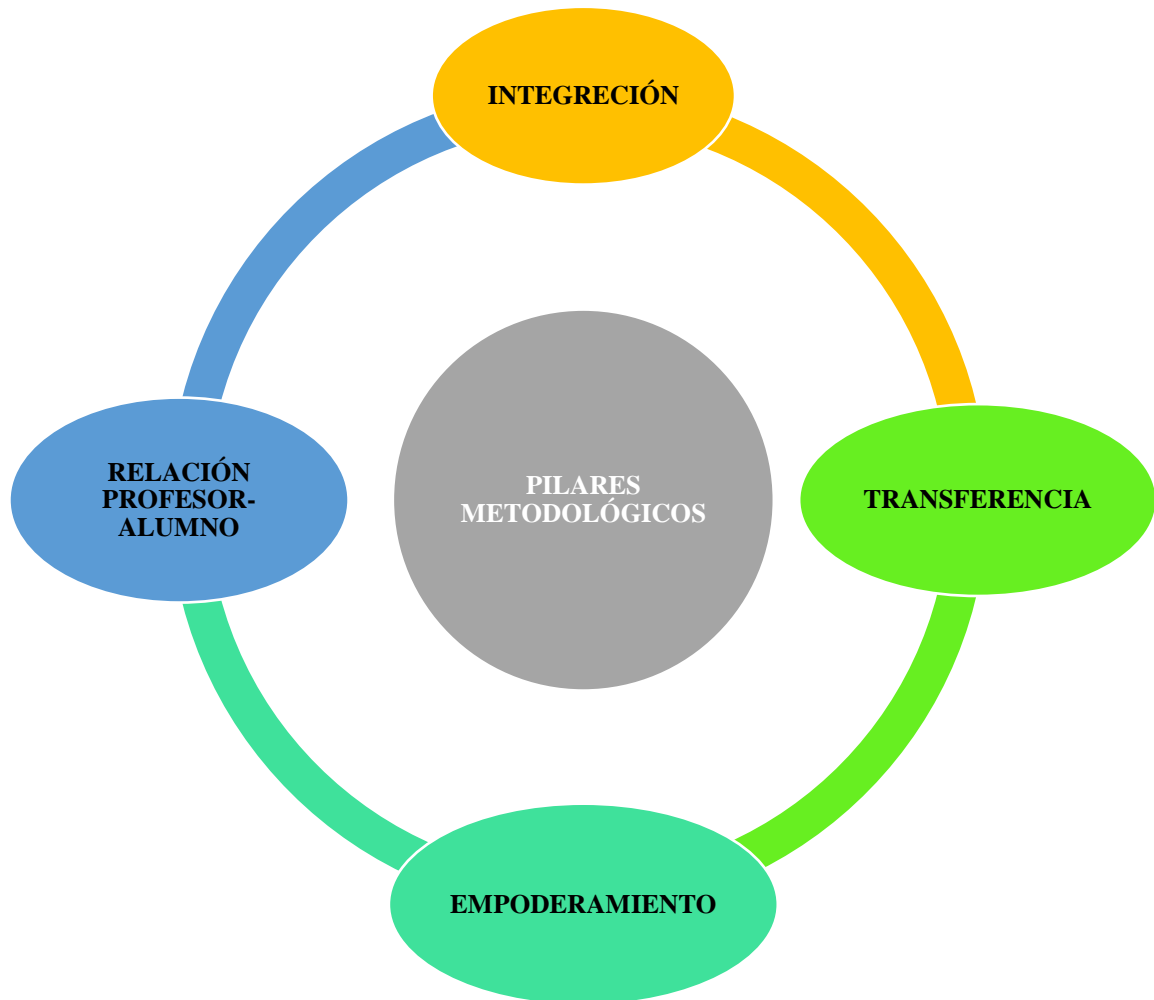


Figura 3. Pilares metodológicos del programa de responsabilidad social y personal.

5.5. ESTRUCTURA DE SESIÓN.

La estructura de sesión se considera una estrategia metodológica que permite organizar la sesión y establecer una meta clara a desarrollar. Esta estructura es planteada por Hellison (2003) y Escartí et al. (2005), sus partes se dividen en:

- Toma de consciencia:

La sesión comienza con una reunión inicial del grupo y se establecen los objetivos de la sesión y se realiza un saludo inicial.

Se explica el nivel de responsabilidad y los objetivos didácticos de educación emocional.

Por tanto, el profesor expone resumidamente en que consiste la sesión y resaltar algún aspecto de especial interés.

Con relación al saludo inicial, el profesor dedica un tiempo para saludar a los alumnos y que estos se saluden mediante “un grito de unidad”.

La duración máxima es de 5 minutos.

- Responsabilidad en acción

En esta parte se realizan las actividades planteadas con la finalidad de que los alumnos pongan en acción los objetivos didácticos de educación emocional y también los objetivos propios del nivel en el que se encuentren.

Es importante que el docente tenga en consideración los pilares metodológicos citados anteriormente.

La duración es de 20 minutos.

- Reflexión grupal

El grupo vuelve a reunirse como al principio y reflexiona sobre los objetivos del nivel de responsabilidad y los objetivos didácticos, y ofreciendo su opinión sobre el desarrollo de la sesión (actividades, duración, etc.)

El rol de profesor será hacer preguntas abiertas que favorezcan la reflexión tanto individual como colectiva.

La duración aproximada será de 10 minutos.

- Evaluación y autovaloración

La finalidad de la evaluación y autoevaluación es ser conscientes del grado de consecución de los objetivos y de desarrollar la capacidad de analizar de forma crítica la realidad y expresarla en público.

La evaluación se lleva a cabo mediante la técnica del pulgar

- El dedo hacia arriba significa una valoración positiva
- El dedo horizontal significa una valoración intermedia
- El dedo hacia abajo significa una valoración negativa

Si el docente considera oportuno, puede crear un debate para que los alumnos expongan sus argumentos y se auto-valoren. La duración aproximada es de 10 minutos.

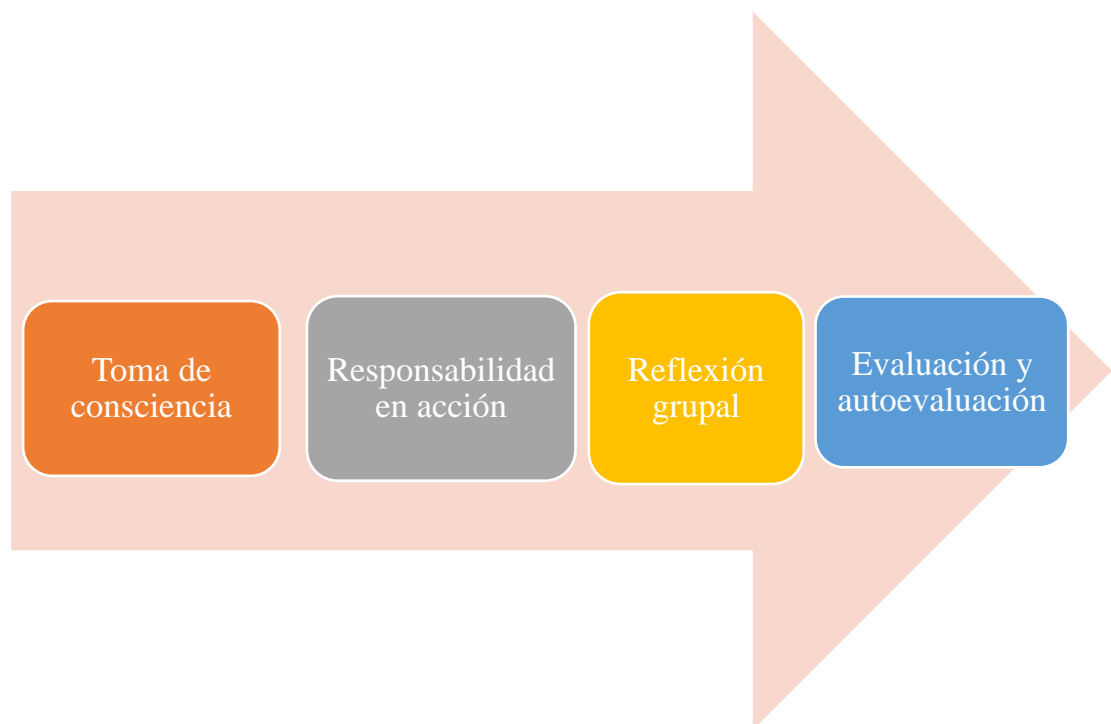


Figura 4. Estructura de sesión en el programa de responsabilidad social y personal.

5.6. NIVELES DE RESPONSABILIDAD, OBJETIVOS PRINCIPALES, OBJETIVOS DIDÁCTICOS, ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y CONTENIDOS EMOCIONALES.

Nivel 1 de Responsabilidad: Establecer un clima de aula positivo.

Tabla 4. Nivel 1 de Responsabilidad, objetivos principales, objetivos didácticos, estrategias metodológicas y contenidos emocionales.

| OBJETIVOS PRINCIPALES | OBJETIVOS DIDÁCTICOS |
|---|---|
| Establecer un ambiente positivo entre los integrantes del programa (atmósfera física y psicológica segura) | <ul style="list-style-type: none"> - Promover el desarrollo integral del alumno. - Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones - Identificar las emociones del resto |
| ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS | CONTENIDOS |
| <ul style="list-style-type: none"> - Hacer equipos - Juegos de inclusión - Banco de reflexión, donde se analicen las conductas inadecuadas - Negociación: implicar al alumno en el análisis de las consecuencias de sus actos y las recompensas por el cambio de actitud - Control del lenguaje: lenguaje positivo y constructivo - Plan de emergencia: solución a posibles problemas propuesto por el profesor | <p>CONSCIENCIA EMOCIONAL</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compresión de las emociones. Vocabulario emocional - Conocimiento de las propias emociones y las del resto |

Nivel 2 de Responsabilidad: Participación y esfuerzo.

Tabla 5. Nivel 2 de Responsabilidad, objetivos principales, objetivos didácticos, estrategias metodológicas y contenidos emocionales.

| OBJETIVOS PRINCIPALES | OBJETIVOS DIDÁCTICOS |
|--|--|
| Fomentar la participación y el esfuerzo en las actividades y orientar su motivación hacia el aprendizaje. | <ul style="list-style-type: none">- Desarrollar la habilidad para regular las propias emociones.- Prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas.- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas. |
| ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS | CONTENIDOS |
| <ul style="list-style-type: none">- Modificar la tarea: motivar a los alumnos para que participen dándoles opciones y desafiándoles- Redefinir el éxito- Escala de intensidad- Implicar al alumno en las actividades probando los beneficios que aportan- Refuerzos positivos por parte del profesor | REGULACIÓN EMOCIONAL <ul style="list-style-type: none">- Desarrollar emociones positivas- Regulación de sentimientos e impulsos- Diálogo interno, relajación, reestructuración cognitiva |

Nivel 3 de Responsabilidad: Autogestión.

Tabla 6. Nivel 3 de Responsabilidad, objetivos principales, objetivos didácticos, estrategias metodológicas y contenidos emocionales.

| OBJETIVOS PRINCIPALES | OBJETIVOS DIDÁCTICOS |
|---|---|
| Desarrollar la capacidad de autonomía del alumno. | <ul style="list-style-type: none">- Tener una imagen positiva de sí mismo (autoestima)- Saber auto-motivarse e implicarse emocionalmente (automotivación)- Promover un sentimiento optimista y potente.- Saber afrontar retos diarios, intención de ser bueno, justo, caritativo y compasivo- Implicarse en comportamientos seguros, saludables y éticos- Poder ser y sentirse como uno quiere |
| ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS | CONTENIDOS |
| <ul style="list-style-type: none">- Dar más poder de decisión a los alumnos | <p>AUTONOMÍA EMOCIONAL</p> <ul style="list-style-type: none">- Autoestima- Automotivación- Actitud positiva- Responsabilidad- Autoeficacia |

Nivel 4 de Responsabilidad: Ayuda.

Tabla 7. Nivel 4 de Responsabilidad, objetivos principales, objetivos didácticos, estrategias metodológicas y contenidos emocionales.

| OBJETIVOS PRINCIPALES | OBJETIVOS DIDÁCTICOS |
|--|--|
| Ayudar a los compañeros si estos lo necesitan, enseñar a los compañeros y liderar actividades. | <ul style="list-style-type: none">- Mejorar las relaciones interpersonales- Saber escuchar activamente a otras personas- Comprender al resto y que nos comprendan- Ser asertivos- Saber trabajar en equipo e implicar a las personas en los trabajos o proyectos |
| ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS | CONTENIDOS |
| <ul style="list-style-type: none">- Dividir al grupo en pequeños grupos con una lista de objetivos a conseguir.- Potenciar roles de responsabilidad- Entrenamiento recíproco- Rol de líder: los alumnos deben sentirse líderes durante una sesión independientemente del nivel de habilidad motriz. | INTELIGENCIA INTERPERSONAL <ul style="list-style-type: none">- Habilidades sociales básicas: escuchar, saludar, despedirse, dar las gracias, pedir un favor, pedir disculpas, actitud dialogante, etc.- Respeto por los demás: aceptar y apreciar las diferencias individuales y grupales- Comunicación receptiva: entender a los demás tanto en comunicación verbal como no verbal- Comunicación expresiva: iniciar y mantener conversaciones, expresar los propios sentimientos y pensamientos- Compartir emociones- Comportamiento prosocial y cooperación: guardar el turno, compartir, ser amables, respeto a los demás- asertividad |

Nivel 5 de Responsabilidad: Transferencia.

Tabla 8. Nivel 5 de responsabilidad, objetivos principales, objetivos didácticos, estrategias metodológicas y contenidos emocionales.

| OBJETIVOS PRINCIPALES | OBJETIVOS DIDÁCTICOS |
|---|---|
| Promover la transferencia de las capacidades y habilidades adquiridas fuera del aula. | <ul style="list-style-type: none">- Reflexionar sobre la importancia del trabajo y conocer y desarrollar diferentes modos de trabajar- Fomentar la ayuda y fortalecer el trabajo en equipo- Saber identificar problemas y poder solucionarlos |
| ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS | CONTENIDOS |
| <ul style="list-style-type: none">- Dar responsabilidades a alumnos de cursos superiores para ser un ejemplo para los más pequeños y adquieran un compromiso con la comunidad | HABILIDADES DE VIDA Y BIENESTAR <ul style="list-style-type: none">- Identificación de problemas- Capacidad para fijar objetivos positivos y realistas- Solución de conflictos- Negociación- Bienestar subjetivo |

5.7. EVALUACIÓN

5.7.1. Criterios de evaluación.

Entre los criterios de evaluación recogidos por el REAL DECRETO 126/2014 para la educación física tomaremos de referencia:

- Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y el movimiento, de forma estética y creativa, comunicando sensaciones, emociones e ideas.
- Valorar, aceptar y respetar la propia realidad corporal y la de los demás, mostrando una actitud reflexiva y crítica.
- Opinar coherentemente con actitud crítica tanto desde la perspectiva de participante como de espectador, ante las posibles situaciones conflictivas surgidas, participando en debates, y aceptando las opiniones de los demás.
- Manifestar respeto hacia el entorno y el medio natural en los juegos y actividades al aire libre, identificando y realizando acciones concretas dirigidas a su preservación.
- Identificar e interiorizar la importancia de la prevención, la recuperación y las medidas de seguridad en la realización de la práctica de la actividad física.
- Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés e iniciativa individual y trabajo en equipo.

5.7.2. Evaluación del aprendizaje del alumnado.

La evaluación será continua y formativa llevada a cabo antes, durante y después de la puesta en práctica de las actividades que nos va a permitir determinar en qué medida se han logrado los objetivos.

CUADERNO DEL ALUMNO: ¿QUÉ SIENTO YO?

Nombre y apellidos: _____

- ¿Qué emociones puedo tener?
- ¿Sé identificar las emociones de los demás? ¿Cómo?
- Mientras realizaba las actividades ¿Cómo me he sentido dentro del grupo?
- ¿Ha habido buen clima de trabajo? ¿He contribuido a que lo hubiera?
- ¿He sabido controlarme en situaciones que no me gustaban? ¿Cómo lo he conseguido? Y en el caso contrario ¿Cómo podría conseguirlo?
- ¿Qué he aprendido de las actividades llevadas a cabo? ¿cuál te ha gustado más? ¿Por qué?
- ¿He aprendido algo nuevo respecto a las emociones?
- ¿Puedo sentir emociones iguales en diferentes situaciones?
- ¿Podemos saber siempre cómo se siente alguien fijándonos en su expresión facial?
- ¿En qué podemos fijarnos, además de en su expresión facial, para saber cómo se siente una persona?

Figura 6. Cuaderno del alumno.

OBSERVACIÓN CUALITATIVA DEL ALUMNADO

CURSO:

ALUMNO:

AÑO:

| Objetivos y competencias para evaluar | Muy adecuado | Adecuado | Poco adecuado | Inadecuado | Observaciones |
|---|---------------------|-----------------|----------------------|-------------------|----------------------|
| Valoran la importancia de promover un clima de aula positivo | | | | | |
| Contribuye a crear un buen clima de clase | | | | | |
| Saben reconocer emociones | | | | | |
| Utilizan diversas formas para expresar las emociones de los demás | | | | | |
| Elaboran respuestas creativas al mostrar sus emociones | | | | | |
| Reconocen las emociones ajenas | | | | | |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| Dotan igual importancia a las emociones ajenas como a las propias | | | | | |
| Regulan sus propias emociones en situaciones que no son de su agrado | | | | | |
| Se aprecian como personas valiosas por encima de estereotipos de cualquier naturaleza | | | | | |
| Establecen relaciones constructivas con los compañeros en las actividades | | | | | |

Figura 7. Observación cualitativa del alumnado.

5.7.3. Objetivos que se evaluarán en la unidad didáctica

Tabla 9. Objetivos de la unidad didácticas según niveles de responsabilidad.

| OBJETIVOS DIDÁCTICOS NIVEL 1 | OBJETIVOS DIDÁCTICOS NIVEL 3 |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Promover el desarrollo integral del alumno. - Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones - Identificar las emociones del resto | <ul style="list-style-type: none"> - Tener una imagen positiva de sí mismo (autoestima) - Saber auto-motivarse e implicarse emocionalmente (automotivación) - Promover un sentimiento optimista y potente. - Saber afrontar retos diarios, intención de ser bueno, justo, caritativo y compasivo - Implicarse en comportamientos seguros, saludables y éticos - Poder ser y sentirse como uno quiere |

5.7.4. Evaluación de la unidad didáctica

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| Planificación de la unidad didáctica | | | | |
| Planifico la unidad didáctica | | | | |
| Preparo las sesiones dirigidas a cada nivel de Responsabilidad y contenidos de Inteligencia Emocional | | | | |
| Presentación de los objetivos y contenidos | | | | |
| Informo a los alumnos sobre el objetivo de cada sesión | | | | |
| Relaciono los niveles de responsabilidad con las competencias emocionales | | | | |
| Realizo actividades para sondear la existencia de conocimientos y requisitos previos en relación a los contenidos a trabajar | | | | |
| Destaco los contenidos nucleares en relación con los complementarios | | | | |
| Me considero receptivo a las intervenciones de los alumnos | | | | |
| Comprobación de la comprensión de los contenidos | | | | |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| Las actividades y preguntas que propongo permiten obtener información valiosa sobre qué y cómo está aprendiendo el alumno. | | | | |
| Tomo alguna medida cuando los alumnos no han aprendido lo propuesto, tienen dificultades o necesitan profundizar más | | | | |
| Compruebo regularmente el grado de aprendizaje de los alumnos | | | | |
| Dialogo sobre los aprendizajes propuestos con todo el alumnado | | | | |
| Planteo actividades que implican distinto grado de complejidad, a fin de responder a distintas necesidades y competencias de los alumnos. | | | | |
| Evaluación | | | | |
| Tengo en cuenta el tipo de conocimientos procedimentales específicos que el alumnado debe utilizar en su tarea | | | | |
| Tengo en cuenta el tipo de capacidades que el alumnado debe utilizar para resolver las tareas (recuerdo, comprensión, expresión...) | | | | |
| Evito la comparación entre alumnos | | | | |
| Promuevo actividades de autoevaluación | | | | |

5.7.5. Autoevaluación docente

| <i>AUTOEVALUACIÓN DOCENTE</i> | | |
|---|-------------------|----------------------|
| <i>CURSO:</i> | | |
| <i>AÑO:</i> | | |
| <i>INDICADORES</i> | <i>VALORACIÓN</i> | <i>OBSERVACIONES</i> |
| Alcance de los objetivos por parte del alumnado | | |
| Contenidos adecuados | | |
| Criterios de evaluación idóneos | | |
| Adaptación de la propuesta al contexto y al alumnado | | |
| La metodología ha contribuido a la formación en valores | | |
| Clima de trabajo | | |
| Motivación del profesor | | |
| Feedback por parte del profesor | | |
| Secuenciación de actividades | | |
| Temporalización | | |
| Materiales/recursos didácticos | | |

5.7.6. Evaluación de la actuación del profesor

| ASPECTOS A EVALUAR | VALORACIÓN | COMENTARIO |
|--|------------|------------|
| 1. Adecuación de objetivos, criterios de evaluación y competencias básicas | | |
| 1. Desarrollo de competencias por parte de los alumnos | | |
| 2. Adecuación de los instrumentos y procedimientos de evaluación | | |
| 3. Adecuación de las propuestas motrices derivadas al cuerpo | | |
| 4. Puntos débiles y propuestas de mejora | | |
| 5. Aspectos modificar en la actuación del docente | | |
| 6. Temporalización adecuada para conseguir los objetivos didácticos | | |

6. CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS FUTURAS.

Habiendo realizado esta propuesta didáctica veo necesario fomentar la educación integral del alumnado abarcando la inteligencia emocional mediante programas que nos ayuden a llevarlo a cabo como es el caso del programa de responsabilidad personal y social, gracias a sus componentes, nos permite desarrollar unos objetivos y contenidos emocionales.

A lo largo de la vida, los alumnos tendrán que enfrentarse a una serie de problemas sociales que provocarán una inestabilidad personal, por ello, nos toca a los profesores de educación primaria hacer hincapié en desarrollar adecuadamente una inteligencia emocional, puesto que el estado emocional de nuestro alumnado afectará al resto de ámbitos y les permitirá o no integrarse, de ahí la importancia de saber controlar nuestro estado emocional desde pequeños.

De esta forma estaremos ayudando al alumnado a favorecer el desarrollo de sus propias emociones y haciéndoles capaz de identificarlas, aceptarlas y poder llevarlas a la práctica en los entornos en los que se mueven, de manera que valoren las emociones como algo positivo en uno mismo para poder hacerlo con los demás.

Nosotros como maestros y maestras debemos estar sensibilizados para poder reconocer cómo se ve cada alumno y alumna a sí mismos y por qué, ayudándoles a verse de manera objetiva. Este trabajo se contextualiza en el tercer ciclo de primaria debido al nivel emocional que se encuentran y la capacidad cognitiva.

Por lo tanto, las emociones son algo que forma parte del ser humano una reacción natural ante lo que vivimos, cada uno siente y lo expresa de manera particular y personal en función de cómo le ha afectado, por ello, la capacidad de emocionarnos forma parte de la personalidad de cada uno y debemos respetar a los demás.

Para concluir, quiero plasmar las palabras de uno de los autores más implicados en las emociones como (Goleman, 1996, p. 17):

“Quisiera imaginar que, algún día, la educación incluirá en su programa de estudios la enseñanza de habilidades tan esencialmente humanas como el autoconocimiento, el autocontrol, la empatía, el arte de escuchar, resolver conflictos y colaborar con los demás”.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Escartí, A., Buelga, S., Gutierrez, M., & Pascual, M. (2009). El desarrollo positivo a través de la actividad física y el deporte: el programa de responsabilidad personal y social. *Revista de psicología general y aplicada*, 44-52.
- Llopis-Goig, R., Escartí, A., & Pascua, C. (2011). Fortalezas, dificultades y aspectos susceptibles de mejora en la aplicación de un Programa de Responsabilidad Personal y Social en Educación Física. Una evaluación a partir de las percepciones de sus implementadores. *Cultura y Educación*, 445-461.
- Belando, N., Ferriz-Morell, R., & Moreno-Murcia, J. (2012). Propuesta de un modelo para la mejora personal y social a través de la promoción de la responsabilidad en la actividad físico-deportiva. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 202-222.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 7-43.
- Caballero Blanco, P., & Delgado Noguera, M. (2014). Diseño de un programa de desarrollo positivo a través de la actividad física en el medio natural. *Journal of Sport and Health Research*, 29-49.
- Calderón Luquin, A., Hastie, P., & Martínez de Ojeda Pérez, D. (2010). Aprendiendo a enseñar mediante el Modelo de Educación Deportiva. (Sport Education Model) Experiencia inicial en Educación Primaria. *Ciencia*, 169-180.
- Cera Castillo Elisa, E., Almagro, B., Conde García, C., & Sáenz-López Buñuel, P. (2015). Inteligencia emocional y motivación en educación física en secundaria. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 8-13.
- Cuevas, R., García-López, L., & Contreras, O. (2015). Influencia del modelo de Educación Deportiva en las necesidades psicológicas básicas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 1-4.
- Extremera Pacheco, N., & Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 3.
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2006). La investigación de la inteligencia emocional en España. *Ansiedad y Estrés*, 139-156.
- García Retana, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 1-24.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Lantieri, L., & Goleman, D. (2009). *Inteligencia emocional infantil y juvenil*. Aguilar.
- Maestre Bruña, I., Almagro, B., & Paramio-Pérez, G. (2015). El desarrollo de la educación emocional a través de la Educación Física escolar. *Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, 69-96.
- Martínez Rodríguez, E. (2003). Método de enseñanza de la Educación física: descubrimiento guiado. *EFDeportes*, 1-1.

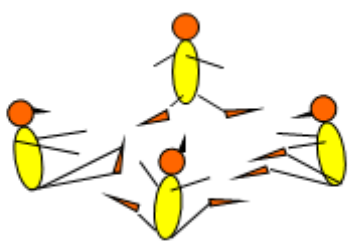
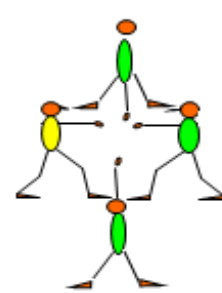
- Mayer, j., DiPaolo, M., & Salovey, P. (2011). Perceiving Affective Content in Ambiguous Visual Stimuli: A Component of Emotional Intelligence. *Journal of Personality Assessment*, 772-781.
- Pena Garrido, M., & Repetto Talavera, E. (2008). Estado de la investigación en España sobre Inteligencia Emocional en el ámbito educativo. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 401-420.
- Ruiz , G., Lorenzo, L., & García, A. (2013). El trabajo con la inteligencia emocional en las clases de educación física: valoración de una experiencia piloto en educación primaria. *Journal of Sport and Health Research*, 203-210.
- Tarín , S. (2007). Una propuesta práctica para trabajar los niveles de responsabilidad del Programa de responsabilidad personal y social. *Tándem*, 44-47.
- Trujillo Flores, M. M., & Rivas Tobar, L. A. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *INNOVAR*, 25.
- Velázquez Callado, C., Fraile Aranda, A., & López Pastor, V. (2014). Aprendizaje cooperativo en Educación Física. *Redalyc*, 239-259.

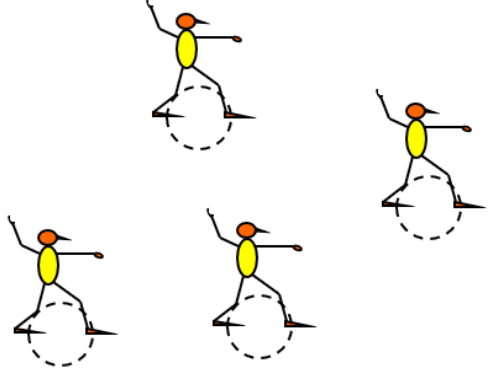
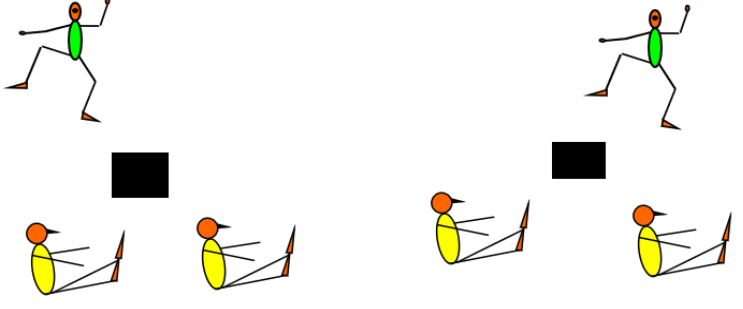
8. ANEXOS

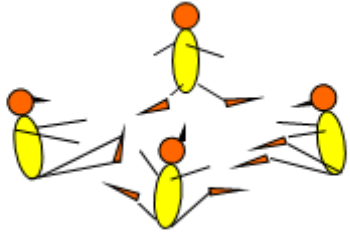
8.1. SESIONES DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.


I. Sesión 1

| | | | | | |
|------------------------------|--|-----------------------------|----|---------------------|--------|
| Profesora: | Andrea Rojas Roldán | Fecha: | | Sesión n°: 1 | 1 de 6 |
| Título: | ¿Qué siento yo? | | | | |
| Objetivos didácticos: | Valorarse a uno/a mismo/a como ser único/a Conocer lo que sentimos en cada momento Conocer y respetar al resto | | | | |
| Contenido/s: | Compresión de las emociones. Vocabulario emocional Conocimiento de las propias emociones y las del resto | | | | |
| Espacio: | Pista de 20 x 40 m. | | | | |
| Material/es: | Aros, cajas, tarjetas de emociones, pizarra, tiza | | | | |
| Ciclo: | 3 | N° de participantes: | 25 | Duración: | 45 min |

| <i>DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES</i> | | <i>REPRESENTACIÓN GRÁFICA</i> |
|------------------------------------|--|---|
| TOMA DE CONCIENCIA (5 min.) | <p>Reunión inicial donde se establecen los objetivos de la sesión y se realiza un saludo inicial.</p> <p>- Se explica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nivel de responsabilidad que se encuentran. - Los objetivos didácticos de responsabilidad - Los objetivos didácticos inherentes a los contenidos técnicos del currículo. |  |
| | <p>Grito de unidad: Todos los alumnos se colocan de pie en círculo y cantan al unísono: “No fumaré cuando sea mayor, Sí haré mucho deporte y mucha educación física”. Mientras llegan al final de la frase, los alumnos pondrán sus manos encima de las de la profesora y las levantarán todos a la vez como señal de unidad y trabajo en equipo.</p> |  |

| | | |
|--|---|--|
| RESPONSABILIDAD EN ACCIÓN (20 min.) | <p>1) LOS AROS DE LAS EMOCIONES</p> <p>Los alumnos a la señal de profesor correrán para colocarse cada uno en un aro donde encontrarán una tarjeta con el nombre de una emoción. Tendrán que representar la emoción que les haya tocado, a la señal del profesor cambiarán de aro. En cada señal el profesor quitará un aro por lo que el que consiga cambiarse de aro lo más rápido posible no será eliminado. Ganará aquel que consiga quedar el último.</p> |  |
| | <p>2) EL COBRE DE LAS EMOCIONES</p> <p>Sentados en el suelo, formamos dos grupos y los colocaremos en círculo.</p> <p>Se elegirán dos voluntarios quienes taparemos los ojos con un pañuelo. Las personas voluntarias deberán sacar un cartel de la caja de emociones. A continuación, durante uno o dos minutos, deberán pensar en cómo explicar o representar al grupo la emoción extraída de la caja.</p> <p>Individualmente, las personas voluntarias representarán dicha emoción ante el grupo.</p> |  |

| | | |
|--------------------------------|---|---|
| REFLEXIÓN GRUPAL 10 min | <p>El profesor hará preguntas abiertas como:</p> <p>Para la misma emoción, ¿habéis pensado alguna otra situación? Las situaciones se pueden escribir en una pizarra.</p> <p>¿La representación me ha producido la misma emoción que a la persona que ha actuado? Las emociones sentidas se puede escribir en la pizarra.</p> <p>¿Todos y todas sentimos lo mismo en situaciones parecidas?</p> <p>¿Puedo sentir esta emoción en otra situación?</p> <p>¿He aprendido algo nuevo respecto a las emociones?</p> |  |
|--------------------------------|---|---|

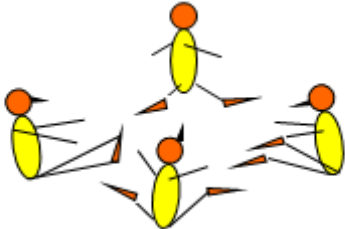
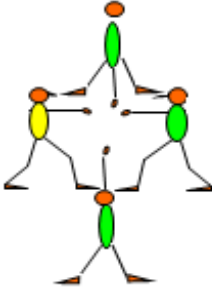
| | | |
|---|--|--|
| EVALUACIÓN/AUTOEVALUACIÓN 10 min | <p>El profesor va nombrando los objetivos didácticos uno a uno y cada alumno por sí mismo se autoevalúa.</p> <p>La evaluación se lleva a cabo mediante la técnica del pulgar.</p> <p>El dedo hacia arriba significa una valoración positiva (ej.: desarrollo alto de los objetivos).</p> <p>El dedo horizontal significa una valoración intermedia (ej.: los objetivos se han conseguido en parte).</p> <p>El dedo hacia abajo significa una valoración negativa (ej.: consecución baja de los objetivos).</p> |  |
|---|--|--|

OBSERVACIONES

II. Sesión 2

| | | | | | |
|------------------------------|--|---------------|--|---------------------|--------|
| Profesora: | Andrea Rojas Roldán | Fecha: | | Sesión n°: 2 | 2 de 6 |
| Título: | Exprésalo como puedas | | | | |
| Objetivos didácticos: | <p>Saber expresar emociones</p> <p>Reconocer las emociones de los demás</p> <p>Autogestionar las propias emociones</p> <p>Ser autónomo en la búsqueda de emociones</p> | | | | |
| Contenido/s: | <p>Comprensión de las emociones</p> <p>Vocabulario emocional</p> <p>Reconocimiento de las emociones ajenas</p> | | | | |

| | | | | | |
|---------------------|---------------------|-----------------------------|----|------------------|--------|
| | Autocontrol | | | | |
| | Autonomía | | | | |
| Espacio: | Pista de 20 x 40 m. | | | | |
| Material/es: | Sin material | | | | |
| Ciclo: | 3 | Nº de participantes: | 25 | Duración: | 45 min |

| <i>DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES</i> | | <i>REPRESENTACIÓN GRÁFICA</i> |
|------------------------------------|--|---|
| TOMA DE CONCIENCIA (5 min.) | <p>Reunión inicial donde se establecen los objetivos de la sesión y se realiza un saludo inicial.</p> <p>- Se explica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nivel de responsabilidad que se encuentran. - Los objetivos didácticos de responsabilidad - Los objetivos didácticos inherentes a los contenidos técnicos del currículo. |  |
| | <p>Grito de unidad: Todos los alumnos se colocan de pie en círculo y cantan al unísono: “No fumaré cuando sea mayor, Sí haré mucho deporte y mucha educación física”. Mientras llegan al final de la frase, los alumnos pondrán sus manos encima de las de la profesora y las levantarán todos a la vez como señal de unidad y trabajo en equipo.</p> |  |

1) EL POLLITO EMOCIONAL

Dividiremos a la clase en 2 grupos. Uno de cada grupo se coloca mirando hacia la pared y el resto de los participantes se sitúa a cierta distancia.

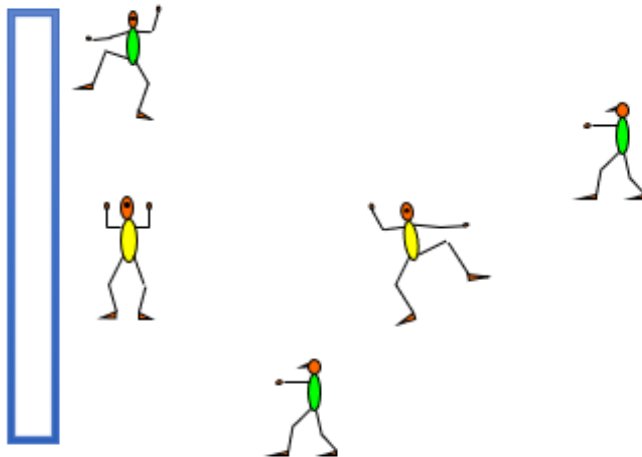
Los pollitos se colocan de cara a la pared, de espaldas al resto de los jugadores y pronuncia, más o menos deprisa la frase:

“UN, DOS, TRES, POLLITO...” El pollito tiene que decir como se siente: triste, contento, nervioso, etc.

Y cuando termina la termina se gira bruscamente. El resto de participantes puede avanzar simulando la emoción mientras que el pollito esta de espaldas, pronunciando la frase mencionada, pero deberán estar completamente inmóviles cuando este se gire y los mire.

El jugador que el pollito vea moviéndose o no haciendo bien la emoción deberá retroceder hasta el punto de partida inicial.

El jugador que llega primero hasta donde está situado el pollito sin que lo haya visto moverse gana el juego y hace de pollito.

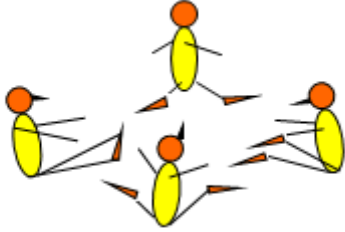

**2) LA SERPIENTE GIGANTE**

El profesor reparte una emoción a cada alumno en un papel, esta emoción debe de ser secreta. Una vez que todos los alumnos sepan cual es su emoción tendrán que representarla moviéndose por la pista, intentando reconocer que compañeros tiene también esa emoción.

Una vez que se hayan reunido todos tendrán que formar una serpiente gigante, para ello se agarrarán de los tobillos uno detrás de otros y tendrán que desplazarse por la pista.

El equipo que consiga darse la vuelta para hacer que la serpiente se revuelque sobre su lomo sin acabar separada deberá decir su emoción en alto y ganará el juego.

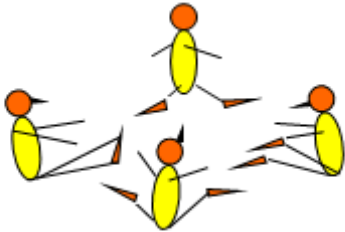
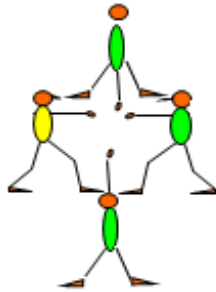


| | | |
|---|--|--|
| <p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">REFLEXIÓN GRUPAL 15 min</p> | <p>El profesor hará preguntas abiertas como:</p> <p>¿Qué emoción os ha parecido más difícil representar?</p> <p>¿Qué emoción te ha parecido la más divertida para representar?</p> <p>¿Qué podías hacer para no moverte y poder seguir progresando en el pollito emocional?</p> <p>¿Qué estrategia has utilizado para averiguar que tu compañero tenía la misma emoción que tú?</p> <p>¿Cambiarías algo de la actividad? ¿Qué os ha gustado más? ¿Y menos?</p> |  |
| <p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">EVALUACION /AUTOEVALUACION 10 min</p> | <p>El profesor va nombrando los objetivos didácticos uno a uno y cada alumno por sí mismo se autoevalúa.</p> <p>La evaluación se lleva a cabo mediante la técnica del pulgar.</p> <p>El dedo hacia arriba significa una valoración positiva (ej.: desarrollo alto de los objetivos).</p> <p>El dedo horizontal significa una valoración intermedia (ej.: los objetivos se han conseguido en parte).</p> <p>El dedo hacia abajo significa una valoración negativa (ej.: consecución baja de los objetivos).</p> |  |

OBSERVACIONES

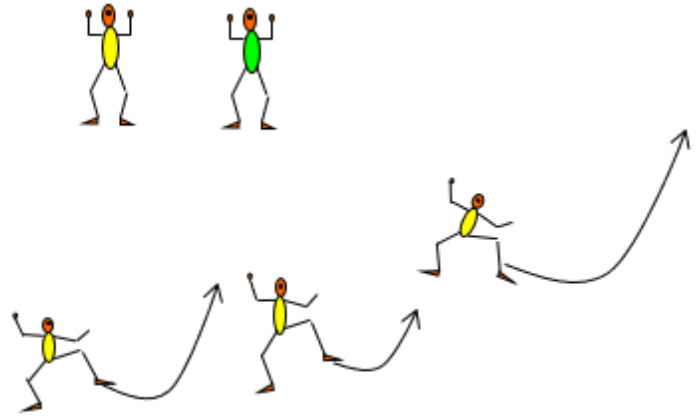
III. Sesión 3

| | | | | | |
|------------------------------|--|-----------------------------|----|---------------------|--------|
| Profesora: | Andrea Rojas Roldán | Fecha: | | Sesión n°: 3 | 3 de 6 |
| Título: | Tolerancia a lo desconocido | | | | |
| Objetivos didácticos: | Establecer un clima de equipo y cooperación Saber decidir por ellos mismos Desarrollar la intuición y curiosidad | | | | |
| Contenido/s: | Autoeficacia Autonomía | | | | |
| Espacio: | Pista de 20 x 40 m. | | | | |
| Material/es: | Una manta | | | | |
| Ciclo: | 3 | N° de participantes: | 25 | Duración: | 45 min |

| <i>DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES</i> | | <i>REPRESENTACIÓN GRÁFICA</i> |
|------------------------------------|--|---|
| TOMA DE CONCIENCIA (5 min.) | <p>Reunión inicial donde se establecen los objetivos de la sesión y se realiza un saludo inicial.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se explica: - Nivel de responsabilidad que se encuentran. - Los objetivos didácticos de responsabilidad - Los objetivos didácticos inherentes a los contenidos técnicos del currículo. |  |
| | <p>Grito de unidad: Todos los alumnos se colocan de pie en círculo y cantan al unísono: “No fumaré cuando sea mayor, Sí haré mucho deporte y mucha educación física”. Mientras llegan al final de la frase, los alumnos pondrán sus manos encima de las de la profesora y las levantarán todos a la vez como señal de unidad y trabajo en equipo.</p> |  |

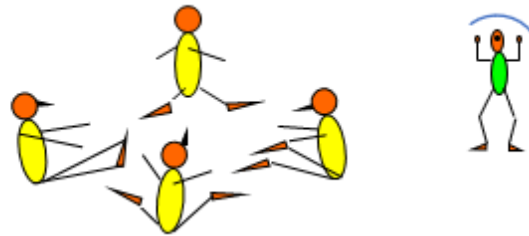
1) PAPÁ Y MAMÁ GALLINA

El profesor elegirá a un niño para que sea papá gallina y a una niña para que sea mamá gallina, en secreto. Además, cada alumno tendrá asignada una emoción. Una vez elegidos los niños que serán mamá y papá gallina, estos se situarán en zonas diferentes de la clase. Todos los niños cerrarán los ojos y tendrán que desplazarse andando por todo el espacio disponible de la clase. Cada niño/a con los ojos cerrados intentará buscar o encontrar la cara del compañero, y cuando lo consigan dirán la emoción que crean que les plasma su cara. Si el otro compañero les dice que ha acertado, se soltará de inmediato y seguirá buscando. Pero si no recibe respuesta alguna, es que ha encontrado a Papá o Mamá gallina y no se soltará



2) ¿QUIÉN FALTA?

El profesor o profesora dispone a los niños y niñas en círculo y les dice que tienen que cerrar los ojos hasta que él diga que pueden abrirlos. Mientras todos los niños tienen los ojos cerrados, el profesor o profesora elegirá a un niño o niña al azar y lo esconderá debajo de una manta. Una vez escondido el niño o niña los demás abren los ojos y tienen que adivinar que compañero falta. El que lo adivine recibirá un abrazo del compañero escondido.

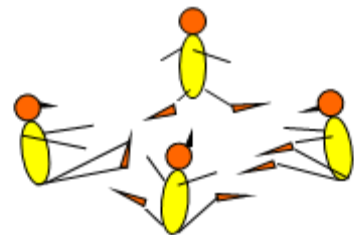


El profesor hará preguntas abiertas como:

¿En qué te fijas para poder averiguar la emoción de tu compañero?

¿Por qué habéis elegido esa emoción?

¿Cuál es la emoción que más te gusta representar? ¿Y por qué?



El profesor va nombrando los objetivos didácticos uno a uno y cada alumno por sí mismo se autoevalúa.

La evaluación se lleva a cabo mediante la técnica del pulgar.

El dedo hacia arriba significa una valoración positiva (ej.: desarrollo alto de los objetivos).

El dedo horizontal significa una valoración intermedia (ej.: los objetivos se han conseguido en parte).

El dedo hacia abajo significa una valoración negativa (ej.: consecución baja de los objetivos).

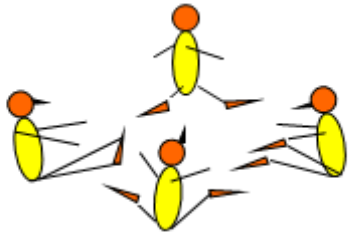
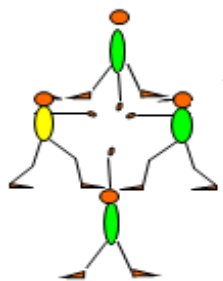



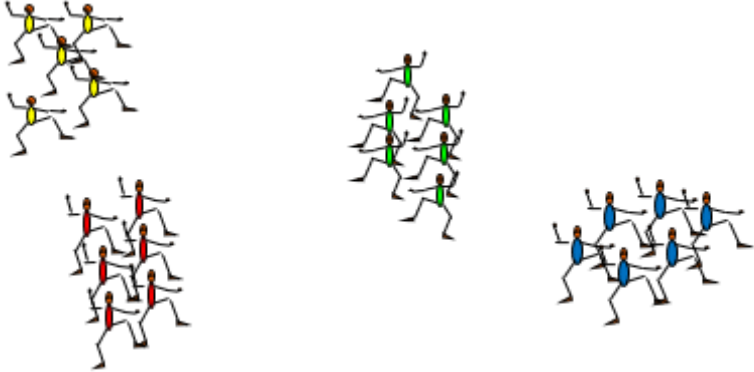
OBSERVACIONES

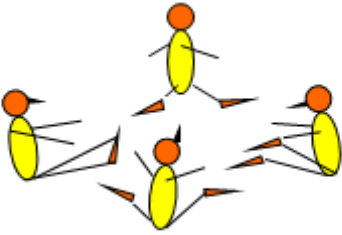
Empty yellow rectangular box for observations.

IV. Sesión 4

| | | | | | |
|------------------------------|--|-----------------------------|----|---------------------|--------|
| Profesora: | Andrea Rojas Roldán | Fecha: | | Sesión n°: 4 | 4 de 6 |
| Título: | El propio espacio emocional | | | | |
| Objetivos didácticos: | Mejorar las relaciones interpersonales del alumno Saber plasmar emociones Conocer las emociones que expresan los demás | | | | |
| Contenido/s: | Vocabulario emocional Autoeficacia | | | | |
| Espacio: | Pista de 20 x 40 m. | | | | |
| Material/es: | Aros pequeños, lana, silbato | | | | |
| Ciclo: | 3 | N° de participantes: | 25 | Duración: | 45 min |

| <i>DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES</i> | | <i>REPRESENTACIÓN GRÁFICA</i> |
|------------------------------------|--|---|
| TOMA DE CONCIENCIA (5 min.) | <p>Reunión inicial donde se establecen los objetivos de la sesión y se realiza un saludo inicial.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se explica: - Nivel de responsabilidad que se encuentran. - Los objetivos didácticos de responsabilidad - Los objetivos didácticos inherentes a los contenidos técnicos del currículo. |  |
| | <p>Grito de unidad: Todos los alumnos se colocan de pie en círculo y cantan al unísono: "No fumaré cuando sea mayor, Sí haré mucho deporte y mucha educación física". Mientras llegan al final de la frase, los alumnos pondrán sus manos encima de las de la profesora y las levantarán todos a la vez como señal de unidad y trabajo en equipo.</p> |  |

| | | |
|--|--|--|
| RESPONSABILIDAD EN ACCIÓN (15 min.) | <p>1) NOS JUNTAMOS</p> <p>Cada alumno tendrá asignada una emoción y tendrán que recorrer la pista siguiendo la música que el profesor les ponga actuando según la emoción que les haya tocado.</p> <p>Cuando el profesor toque el silbato tendrán que unirse según el parámetro que haya dicho antes el profesor, todos los niños con la misma emoción, dos de cada emoción, un niño de cada emoción, etc.</p> |  |
| | <p>2) SOMOS MARIONETAS</p> <p>Todos los niños y niñas agrupados en pequeños grupitos de 8-10 personas, deberán, entre todos, tratar de montar una pequeña representación teatral, basada en alguna canción infantil conocida, que deben entonar, para marcar el ritmo de los movimientos. Para ello, la mitad del grupo serán marionetas sin movimiento propio y la otra mitad del grupo los que, moviendo los hilos, les den vida. Estas, deberán moverse según las sensaciones que les transmitan los compañeros. Para ello cada compañero de una marioneta con dos aros, atarán los cabos de lana a las partes del cuerpo que pretendan mover durante la escenificación.</p> |  |

| | | |
|--------------------------------|---|---|
| REFLEXIÓN GRUPAL 15 min | <p>El profesor hará preguntas abiertas como:</p> <p>¿Cómo te has sentido al manejar a tu compañero?</p> <p>¿Qué has sentido cuando has sido marioneta?</p> <p>¿Qué mejorarías de la actividad? ¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Qué cambiarías?</p> |  |
|--------------------------------|---|---|

El profesor va nombrando los objetivos didácticos uno a uno y cada alumno por sí mismo se autoevalúa.

La evaluación se lleva a cabo mediante la técnica del pulgar.

El dedo hacia arriba significa una valoración positiva (ej.: desarrollo alto de los objetivos).

El dedo horizontal significa una valoración intermedia (ej.: los objetivos se han conseguido en parte).

El dedo hacia abajo significa una valoración negativa (ej.: consecución baja de los objetivos).

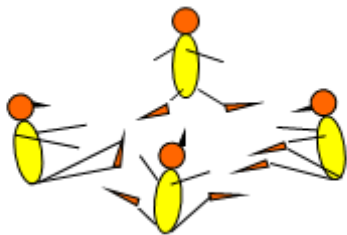
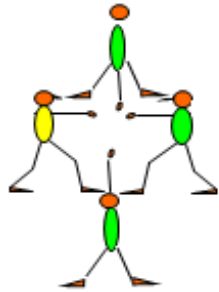


OBSERVACIONES

Empty yellow rectangular box for observations.

V. Sesión 5

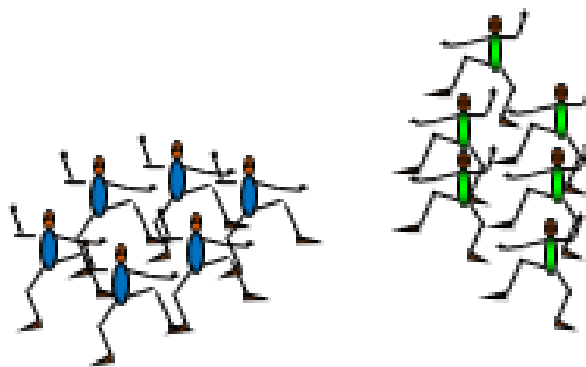
| | | | | | |
|------------------------------|--|-----------------------------|----|---------------------|--------|
| Profesora: | Andrea Rojas Roldán | Fecha: | | Sesión n°: 5 | 5 de 6 |
| Título: | Piensa en positivo | | | | |
| Objetivos didácticos: | Tener expectativas positivas Saber cómo resolver problemas por sí mismos Saber cooperar en grupo Saber plasmar diferentes emociones y reconocer la de los demás | | | | |
| Contenido/s: | Autoconfianza Resolución de posibles problemas Cooperación en grupo | | | | |
| Espacio: | Pista de 20 x 40 m. | | | | |
| Material/es: | Indiacas, canasta | | | | |
| Ciclo: | 3 | N° de participantes: | 25 | Duración: | 45 min |

| <i>DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES</i> | | <i>REPRESENTACIÓN GRÁFICA</i> |
|------------------------------------|--|---|
| TOMA DE CONCIENCIA (5 min.) | <p>Reunión inicial donde se establecen los objetivos de la sesión y se realiza un saludo inicial.</p> <p>- Se explica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nivel de responsabilidad que se encuentran. - Los objetivos didácticos de responsabilidad - Los objetivos didácticos inherentes a los contenidos técnicos del currículo. |  |
| | <p>Grito de unidad: Todos los alumnos se colocan de pie en círculo y cantan al unísono: "No fumaré cuando sea mayor, Sí haré mucho deporte y mucha educación física". Mientras llegan al final de la frase, los alumnos pondrán sus manos encima de las de la profesora y las levantarán todos a la vez como señal de unidad y trabajo en equipo.</p> |  |

1) EL CUENTO

Los alumnos se dividen en dos grupos. Todos los del grupo A serán “pies grandes” y el grupo B serán “manos pequeñas”.

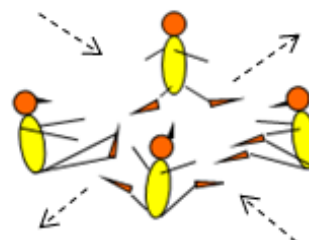
El profesor contará el cuento a sus alumnos y estos tendrán que representarlo interactuando los dos grupos a la vez. Intentando entender y mostrar lo que sienten los personajes.

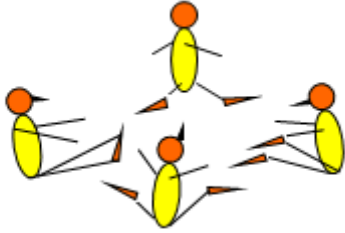



2) LA ESTRELLA

Se hace un círculo con el grupo. Los miembros del círculo deben abrir un poco las piernas y darse las manos. El grupo se separa de manera que los brazos quedan estirados. Se enumera a los participantes con los números uno y dos. Las personas con el número 1 irán hacia adelante y las personas con el número 2 hacia atrás.

Es importante que los participantes vayan hacia adelante o hacia atrás despacio hasta lograr un punto de equilibrio. Además, también es posible cambiar los del número uno a los del número dos, e incluso hacerlo de manera ininterrumpida.

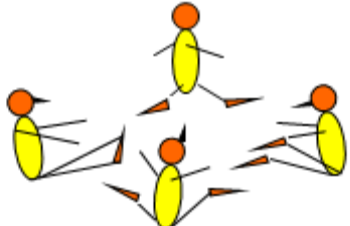
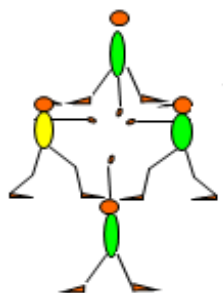


| | | |
|---|--|--|
| REFLEXIÓN GRUPAL 15 min | <p>El profesor hará preguntas abiertas como:</p> <p>¿Has notado dificultades haciendo la estrella? ¿Cómo representarías lo aprendido en la vida real a la hora de confiar en un grupo?</p> <p>¿Cómo podías representar mejor al personaje? ¿Qué emociones te han costado más representar? ¿Y menos? ¿Por qué? ¿Cómo hubieras actuado tú en las diferentes situaciones?</p> |  |
| EVALUACIÓN/AUTOEVALUACIÓN 10 min | <p>El profesor va nombrando los objetivos didácticos uno a uno y cada alumno por sí mismo se autoevalúa.</p> <p>La evaluación se lleva a cabo mediante la técnica del pulgar.</p> <p>El dedo hacia arriba significa una valoración positiva (ej.: desarrollo alto de los objetivos).</p> <p>El dedo horizontal significa una valoración intermedia (ej.: los objetivos se han conseguido en parte).</p> <p>El dedo hacia abajo significa una valoración negativa (ej.: consecución baja de los objetivos).</p> |  |

OBSERVACIONES

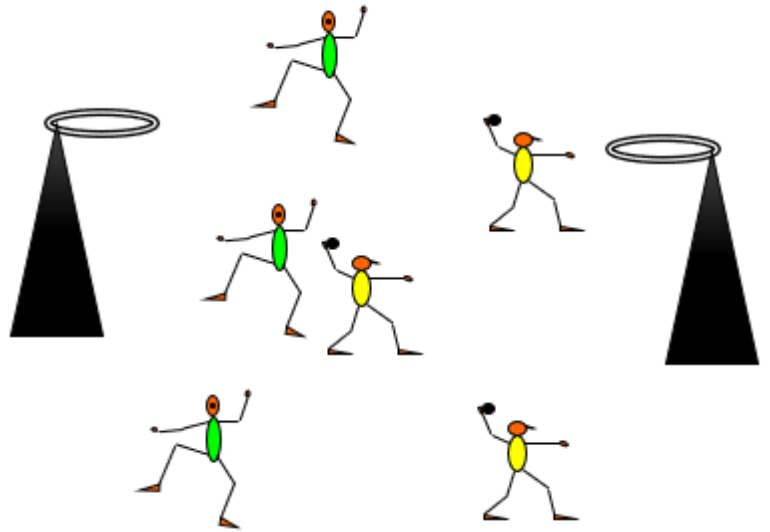
VI. Sesión 6

| | | | | | |
|------------------------------|---|-----------------------------|----|---------------------|--------|
| Profesora: | Andrea Rojas Roldán | Fecha: | | Sesión n°: 6 | 6 de 6 |
| Título: | La tolerancia como virtud | | | | |
| Objetivos didácticos: | Conocer todas las emociones propuestas Aprender a tolerar los cambios Saber cooperar en grupo | | | | |
| Contenido/s: | Vocabulario emocional Tolerancia a los posibles cambios Cooperación en grupo | | | | |
| Espacio: | Pista de 20 x 40 m. | | | | |
| Material/es: | Indiacas, canasta | | | | |
| Ciclo: | 3 | N° de participantes: | 25 | Duración: | 45 min |

| <i>DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES</i> | | <i>REPRESENTACIÓN GRÁFICA</i> |
|------------------------------------|--|---|
| TOMA DE CONCIENCIA (5 min.) | <p>Reunión inicial donde se establecen los objetivos de la sesión y se realiza un saludo inicial.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se explica: - Nivel de responsabilidad que se encuentran. - Los objetivos didácticos de responsabilidad - Los objetivos didácticos inherentes a los contenidos técnicos del currículo. |  |
| | <p>Grito de unidad: Todos los alumnos se colocan de pie en círculo y cantan al unísono: “No fumaré cuando sea mayor, Sí haré mucho deporte y mucha educación física”. Mientras llegan al final de la frase, los alumnos pondrán sus manos encima de las de la profesora y las levantarán todos a la vez como señal de unidad y trabajo en equipo.</p> |  |

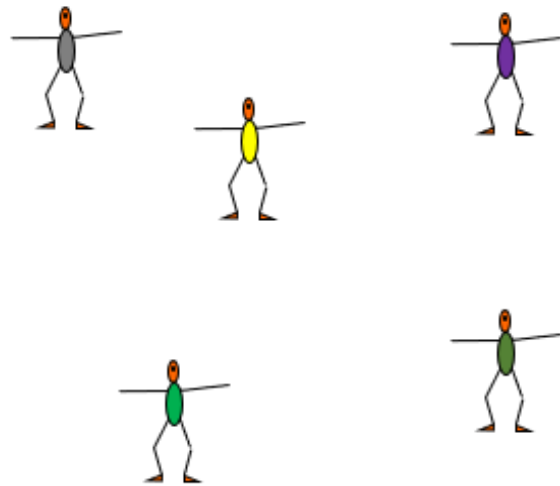
1)CANASTA

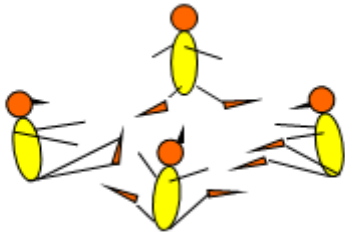

Repartimos a cada participante una indiacas con una cinta en la que llevará el nombre de una emoción, menos a 3 niños a los que les daremos cajas de cartón que servirán como cestas para encestar las indiacas. Si se puede se colocarán las cestas en la espalda de cada niño como si fueran mochilas. El juego se desarrolla en la pista polideportiva o el gimnasio. Es importante que tengamos suficiente espacio disponible para los desplazamientos en carrera. Cuando el profesor/a de la señal, los jugadores tendrán que introducir sus indiacas en las cestas. No podrán depositarlas con la mano sino que tienen que lanzarla a distancia mientras que los de las cestas se desplazarán por todo el espacio tratando de evitar o retardar, el máximo tiempo posible, que todos encesten las indiacas. El juego no termina cuando se han encestado todas las indiacas sino que se recogen todas las cintas y se intenta explicar con palabras y gestos cada emoción.



2) EL GLOBO

Los niños se convierten en globos que se hinchan y se deshinchán. Se necesita espacio suficiente para que cada niño pueda estirar los brazos horizontalmente sin tocar a ningún compañero o compañera. Todo el mundo se coloca suficientemente apartado de sus vecinos como para poder levantar los dos brazos sin tocar al otro. El profesor/la profesora acciona la bomba de aire (hacer la acción) y el alumno se hincha como un globo. Llena sus pulmones de aire, haciendo el vientre muy grande y levantando los dos brazos. Se hace grande, grande, grande, como un globo lleno de aire. Se puede poner de puntillas. Estar así tres o cuatro segundos. Luego pone las manos en su vientre para dejar salir el aire como un globo que se desinfla. Espira por la boca. Su vientre se queda plano como un globo desinflado. Se mueve en todas direcciones como un globo que se está desinflando. Inflar y desinflar el globo dos o tres veces. La última vez se desinfla hasta que esté bien vacío. Al final se echan en el suelo. Los brazos y las piernas también están completamente desinflados.



| | | |
|--|--|--|
| REFLEXIÓN GRUPAL 15 min | <p>El profesor hará preguntas abiertas como:</p> <p>¿Qué sensación habéis tenido cuando os habéis hinchado como un globo y al deshincharos? ¿Podéis relacionarla con alguna emoción? ¿Cuál? ¿Por qué?</p> |  |
| EVALUACION /AUTOEVALUACION 10 min | <p>El profesor va nombrando los objetivos didácticos uno a uno y cada alumno por sí mismo se autoevalúa.</p> <p>La evaluación se lleva a cabo mediante la técnica del pulgar.</p> <p>El dedo hacia arriba significa una valoración positiva (ej.: desarrollo alto de los objetivos).</p> <p>El dedo horizontal significa una valoración intermedia (ej.: los objetivos se han conseguido en parte).</p> <p>El dedo hacia abajo significa una valoración negativa (ej.: consecución baja de los objetivos).</p> |  |

OBSERVACIONES