



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

DESARROLLO DE LA
INTELIGENCIA EMOCIONAL EN 4º DE
EDUCACIÓN PRIMARIA A TRAVÉS DE
LA EDUCACIÓN FÍSICA Y EL
MINDFULNESS

Trabajo fin de máster
presentado por:

Raquel Valero Díaz

Titulación:

Máster en Nuevas Perspectivas de la Educación
Personalizada en la Sociedad Digital

Línea de investigación:

Propuesta de Intervención

Director/a:

Carolina Yudes Gómez

Ciudad: Zaragoza

Fecha: 27 de julio de 2017

Firmado por: Raquel Valero Díaz

CATEGORÍA TESAURO: PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

RESUMEN

El objetivo último de la educación es alcanzar el desarrollo íntegro de los alumnos. Durante las últimas décadas, se ha manifestado un claro intento por alcanzar tal crecimiento. En la actualidad, se hace evidente la necesidad de incluir una educación emocional en cualquier ámbito de la educación, prevaleciendo que ésta se dé durante las primeras etapas de la infancia para garantizar así su pleno desarrollo. A pesar de existir multitud de corrientes y técnicas que ofrecen herramientas para desarrollar la inteligencia emocional de los alumnos, durante el presente Trabajo de Fin de Master, la actividad física y el mindfulness serán las protagonistas en las que se establezca el eje central, desarrollado a partir de una batería de actividades enfocadas al desarrollo de las inteligencias intrapersonal e interpersonal con el objetivo de disminuir los estados de nerviosismo, ansiedad y agresividad en los alumnos, así como fomentar vínculos afectivos perdurables en el tiempo dentro del grupo de alumnos al que va dirigida la propuesta de intervención.

PALABRAS CLAVE: Inteligencia Emocional, Motivación, *Mindfulness*, Educación física

ABSTRACT

The ultimate goal of education is to achieve the full development of students. During the last decades, a clear attempt has been made to achieve such growth. At present, the need to include an emotional education in any field of education is evident, prevailing that it occurs during the early stages of childhood to ensure its full development. Although there are many currents and techniques that offer tools to develop the emotional intelligence of students, during this Master's End Work, physical activity and mindfulness will be the protagonists in establishing the central axis, developed to From a battery of activities focused on the development of intrapersonal and interpersonal intelligences with the aim of reducing states of nervousness, anxiety and aggressiveness in students, as well as foster lasting bonds of affection within the group of students to which it is directed the intervention proposal.

KEYBORDS: Emotional Intelligence, Motivation, *Mindfulness*, Physical education

INDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1 Justificación de la temática	1
1.2 Planteamiento del problema.....	3
1.3 Objetivos	5
1.3.1 Objetivo general	5
1.3.2 Objetivos específicos	5
2. MARCO TEÓRICO.....	6
2.1 Inteligencia e inteligencias múltiples.....	6
2.1.1 Revisión histórica: concepto de inteligencia.....	6
2.1.2 Concepto actual de inteligencia: Gardner y las inteligencias múltiples	7
2.2 La inteligencia emocional.....	9
2.2.1 Origen de la inteligencia emocional.....	9
2.2.2 Inteligencia emocional en el aula.....	11
2.3 La actividad física en el desarrollo emocional.....	12
2.3.1 Currículo de EF y educación emocional.....	12
2.3.2 Aportaciones de la Educación Física al desarrollo emocional.....	13
2.4 La atención plena.....	15
2.4.1 Concepto de <i>Mindfulness</i> o atención plena.....	15
2.4.2 Atención plena en el aula	18
3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	21
3.1 Justificación de la propuesta	21
3.2 Contextualización de la propuesta	21
3.2.1 Características del centro	21
3.2.2 Características de los alumnos de cuarto curso de educación primaria	23
3.3 Diseño de la propuesta	24
3.3.1 Objetivos	24
3.3.2 Desarrollo de la propuesta	25
3.3.3 Metodología a utilizar	34
3.3.4 Temporalización	35
3.3.5 Recursos	36
4. IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	37
4.1 Descripción de la implementación	37
4.2 Evaluación de la propuesta	49
4.3 Discusión de los resultados de la evaluación	50

4.4 Propuesta de mejora del diseño de la propuesta de intervención	51
5. CONCLUSIONES	53
6. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA	55
6.1 Limitaciones	55
6.2 Prospectiva	56
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	57
8. BIBLIOGRAFÍA	58

1. INTRODUCCIÓN

1.1 JUSTIFICACIÓN DE LA TEMÁTICA

No cabe duda de que, el fin último de la educación, es el desarrollo integral del alumno. En dicho desarrollo, pueden distinguirse dos grandes vertientes: la cognitiva y la emocional. Hasta ahora, el desarrollo cognitivo había ganado todo el protagonismo, siendo considerado como el eje central de la educación; sin embargo, a lo largo de los años y gracias a las aportaciones de diferentes autores, se ha comprobado la necesidad de enfocar un desarrollo equitativo entre ambos. Durante las últimas décadas, ha existido un auge en los estudios centrados en la inteligencia emocional (IE, en adelante) como base del bienestar del alumnado.

El concepto de IE apareció por primera vez en 1990 a través de Peter Salovey y John Mayer, quienes la consideraban como una habilidad que permitía percibir, comprender y regular las emociones propias y las de los demás. Sin embargo, fue Daniel Goleman (1995) quien consiguió captar la atención e interés hacia este nuevo concepto, exaltando la importancia de la inteligencia humana más allá de aspectos cognitivos e intelectuales y alcanzando una mayor comprensión y capacitación de la persona a través del uso y gestión de sus emociones. El autor, también resalta que dentro de la IE deben desarrollarse habilidades como motivarse y persistir frente a la frustración, el control de impulsos, la regulación de estados emocionales, el retardo en las gratificaciones, el desarrollo de la empatía, así como la capacidad de pensar durante situaciones donde se generen conflictos.

Por último, Gardner (1993), autor de la Teoría de las inteligencias múltiples, planteó 8 inteligencias diferentes, destacando que todo individuo presenta en mayor o menor medida cada una de estas y que todas ellas son susceptibles de mejora a través de su desarrollo. De entre estas 8 inteligencias, incluyó la intra e interpersonal, que corresponderían con la IE. Gardner explica que una alta inteligencia interpersonal se centra en el conocimiento de los demás, en su comprensión, facilitando el conocimiento para establecer relaciones óptimas con los mismos, es característica de personas a quienes les gusta conversar, trabajar en equipo e interactuar. Por su parte, una alta inteligencia intrapersonal hace referencia al conocimiento que se tiene de uno mismo, es propia de aquellos que son capaces de describirse a sí mismos de manera eficaz, con pleno autoconocimiento, son independientes, reflexivos y generadores de metas personales.

Partiendo de estas perspectivas, se considera que el desarrollo de la IE ha de ser una habilidad que debe enseñarse dentro del ámbito educativo. Sin embargo, es en los últimos años cuando se está tomando conciencia de las evidentes carencias en las habilidades de IE, afectando en el correcto desarrollo y funcionamiento personal, social y académico del alumnado. Para el acompañamiento emocional del alumno, se hace necesaria la detección precoz de posibles carencias emocionales o conductas antisociales puestas de manifiesto dentro del aula durante las relaciones interpersonales. Para ello, la comunicación se convierte en la principal herramienta en el tratamiento emocional. Dicha comunicación, debe partir de un clima de confianza y exento, en todo momento, de tensiones y ansiedad. Dicho contexto puede conseguirse en el área de Educación Física (en adelante, EF). Autores como Thayer (2003), señalan la relación directa entre ejercicio físico y el estado emocional, y otros como Tjeerdsma (2007), manifiestan el éxito conseguido al reconocer el estrés de los alumnos durante las clases de EF. Es en el currículo de esta misma asignatura donde las habilidades emocionales se encuentran explícitas, como competencias, siendo mencionada la importancia de transmitir emociones y sentimientos a través de la acción motriz.

Todo esto lleva a su vez a ser consciente de que, en la actualidad, resulta realmente difícil para los niños conectarse con su interior, conocer lo que sienten y evadirse de un entorno lleno de continuos estímulos y distracciones. El vivir desconectados de su experiencia interior, complica su capacidad de poder tomar la iniciativa o decisiones verdaderamente beneficiosas, tanto para ellos, como para el resto. Es aquí donde se convierte en tarea difícil el aprendizaje de nuevas tareas o materias, el poder experimentar relaciones sanas y satisfactorias, o incluso, aceptarse a ellos mismos. Algunos estudios como los realizados por la doctora Lupien, aseguran la existencia del estrés infantil al que, en muchas ocasiones, se ha tratado de hacer frente mediante la medicación o terapias psicológicas. La técnica *Mindfulness*, en estos casos, se convierte en una práctica eficaz, no invasiva y ecológica, ya que no solo produce mejoras en niños con problemas de salud mental comunes, sino que también aporta un mayor bienestar y facilita un correcto desarrollo general en niños sanos.

A través del presente trabajo fin de Máster, se intenta ampliar el conocimiento del alumnado, partiendo de los aspectos emocionales antes expuestos, con el objetivo de facilitar su propio desarrollo, mejorar su salud emocional y alcanzar así, una labor docente más eficaz. Cabe destacar que las carencias emocionales encontradas, no solo se aprecian a nivel personal, sino también interpersonal, de manera que a la hora de plantear la intervención educativa que se plantea en este trabajo, serán utilizados diferentes principios

del *Mindfulness* desde diversos ambientes de aplicación del área de EF. La elección de esta área se debe a que se convierte en un gran escenario donde pueden apreciarse las diferentes habilidades, individuales y sociales, del alumno y en el que puede trabajarse a través del juego, de situaciones cooperativas y técnicas de relajación, permitiendo grandes mejoras en el autoconocimiento, en la resolución de conflictos, en el liderazgo y en la resiliencia, y en consecuencia, producirse una mejora en aspectos como la concentración, la gestión emocional y el control de impulsos, haciendo que los alumnos se acostumbren a un estado mental ubicado en el presente, atento y libre de condicionamientos externos.

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Las diferentes experiencias docentes, muestran como es cotidiano encontrar a alumnos cuyas capacidades cognitivas son notables pero que, sin embargo, muestran problemas a la hora de mantener el rendimiento académico dentro de la media, llegando incluso, al fracaso escolar. Problemas de concentración, de autoestima, ansiedad, escasas habilidades sociales, falta de iniciativa personal, conductas agresivas, etc., son algunas de las características más comunes que se encuentran en este tipo de alumnado. A día de hoy, son frecuentes los alumnos cuyos recursos personales no se encuentran del todo desarrollados de acuerdo a la edad biológica en la que se encuentran. Miedos, inseguridades, actitudes agresivas o cuadros de ansiedad, son algunos de los comportamientos que pueden encontrarse en su día a día.

Urge así la necesidad de plantear una colaboración docente y familiar, perteneciente al entorno del alumno, capaz de hacer frente a dichas debilidades. Solo así, se podrá iniciar un correcto crecimiento y desarrollo emocional en el mismo y tras él, la creación de habilidades sociales necesarias para su interacción con el resto de personas que pertenecen a su círculo social. Si no se solucionan los posibles conflictos, si se dilatan en el tiempo, los síntomas como la agitación e inquietud, no solo se agravan, sino que terminan convirtiéndose en obstáculos de difícil superación, implicando una intervención de mayor duración y complejidad por parte del docente u otros profesionales.

Como resultado de estos problemas puede aparecer una clara disminución del rendimiento académico, así como una deficitaria calidad en sus relaciones sociales. La falta de adaptación del niño a su entorno provoca una reacción traducida en ansiedad, pudiendo ser descrita como una angustia incontrolable que da lugar a la imposibilidad para hacer frente a las situaciones que se plantean en su día a día. Se genera un sentimiento de miedo

y aprensión que en ocasiones puede manifestarse con conductas violentas y descontroladas.

Es por ello que en este TFM se plantea una propuesta de intervención dirigida a un grupo de 18 alumnos (10 chicos y 8 chicas) que pertenecen al cuarto nivel de educación primaria. Dichos alumnos presentan, en su mayoría, altos niveles de ansiedad, conductas poco agradables que se traducen a una falta de atención y una escasa concentración. Existe además una baja tolerancia, nerviosismo, desesperación y bloqueo, provocando grandes impedimentos en el correcto desarrollo emocional de los mismos y, por consiguiente, relaciones interpersonales envueltas por conflictos y disputas. Algunos de los comportamientos que se han encontrado y que han servido de alarma para ser tratados son:

- Pesimismo con cierta incapacidad para apreciar lo positivo de cada situación
- Falta de responsabilidad en los propios actos
- Escasa iniciativa personal en la toma de decisiones
- Hostilidad y cinismo frente a compañeros y hacia uno mismo
- Respuestas violentas y agresivas durante las relaciones interpersonales
- Falta de confianza en uno mismo y en los demás
- Incapacidad para expresar sensaciones, ideas y sentimientos
- Baja tolerancia a la frustración
- Concepción del error como un fracaso sin capacidad de aprendizaje a través del mismo
- Falta de ilusión y concentración durante las tareas propuestas
- Estado emocional con exceso de nerviosismo y excitación
- Baja autoestima y falta de definición de la autoimagen

Frente a estos problemas, se hace evidente que la emoción en el aprendizaje es primordial y que el estrés no solo es innecesario, sino que sobra para poder alcanzar un pleno desarrollo personal. Se requiere, por tanto, un clima de confianza, entendimiento y alegría dentro y fuera del aula.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo general

El objetivo general que se plantea alcanzar a través del desarrollo del presente TFM es: Diseñar una propuesta de intervención orientada a que el alumnado de 4º curso de Educación Primaria adquiera un mayor conocimiento de las emociones propias y de las de los demás, siendo capaz de gestionarlas de manera individual y garantizando la adquisición de habilidades sociales sanas y enriquecedoras.

1.3.2 Objetivos específicos

A continuación, se exponen los objetivos específicos cuyo logro será necesario para alcanzar el objetivo general:

- Profundizar en las diferentes corrientes sobre el origen y la gestión emocional
- Adquirir conocimientos sobre el *mindfulness* como herramienta para gestionar las emociones.
- Analizar la eficacia de programas sobre desarrollo emocional realizados dentro del área de EF.
- Reconocer las propias emociones y las de los demás en diferentes contextos.
- Reconocer las virtudes propias y las de los demás como fuente de enriquecimiento grupal
- Regular las propias emociones, aumentando la tolerancia a la frustración.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 INTELIGENCIA E INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

2.1.1 Revisión histórica concepto de inteligencia

A lo largo de la historia, definir qué es la inteligencia ha sido poco sencillo y muy controvertido. Para comprender el concepto actual de inteligencia y su evolución es necesario realizar un recorrido histórico por los distintos conceptos y teorías existentes sobre ella. Desde los orígenes del hombre, la inteligencia se ha considerado como una característica diferencial de estos con el resto de animales. Sin embargo, a finales de siglo XIX, comienza a estudiarse de una forma científica. Este estudio surgió en respuesta al interés por explorar las características individuales de las personas que, para los estudiosos del momento, daban respuesta a que unos individuos tuviesen más éxito que otros a la hora de resolver ciertas cuestiones.

El primer autor que se interesó por esta idea fue Galton (1869), quién consideró que las diferencias individuales más importantes, entre las que incluía las morales, intelectuales y de carácter, no eran adquiridas, sino heredadas. Por tanto, para el autor, la inteligencia era un rasgo biológico que permitía distinguir a los más capaces. Para clasificar a los más capacitados, midió la inteligencia a través de determinadas manifestaciones del comportamiento, fundamentalmente a través de pruebas sensoriales, y con las que concluyó que los más inteligentes eran los que daban respuestas más rápidas y eficaces.

Frente a estas ideas, Binet (1904) defiende que la inteligencia se manifiesta en la rapidez de aprendizaje, es decir, parte de la idea de que el desarrollo intelectual depende de la adquisición progresiva de los mecanismos intelectuales. De esta forma, consideraba que un niño con retraso era aquel que no hubiese adquirido aquello que se consideraba pertinente a su edad cronológica. Atendiendo al encargo de la administración francesa de diseñar el modo de cumplir con el principio de igualdad en las escuelas, Binet (1905) desarrolló una prueba para estudiar el retraso mental, que recibió el nombre de Escala de Binet-Simon y que posteriormente, fue adaptada por Terman en 1916. Inicialmente, estaba compuesta por una serie de pruebas con conocimientos que se correspondían a cada edad en situaciones de normalidad. Cada nivel de edad lo formaban 6 pruebas, otorgándose a cada una de ellas un valor de 2 meses; de esta forma se calculaba la edad mental del individuo según las respuestas que contestaba satisfactoriamente.

Para otro de los autores de la época, Stern, el concepto de edad mental tenía algunas limitaciones, ya que era complicado poder comparar a unos individuos con otros. Para solucionarlo, Stern (1914) elaboró la medición del cociente intelectual (CI) obtenido a partir de la relación entre la edad mental y la cronológica. El resultado se representaba en porcentajes, consiguiendo un resultado entero de fácil comparación.

Por último, dentro de esta línea de autores monolíticos, que parten de la idea de que la inteligencia está formada por un único factor, destaca Spearman y el factor G, que surge tras analizar los test de inteligencia del momento. Según el autor, en todos los test de inteligencia analizados miden en su mayor parte un factor general "G", que es la inteligencia propiamente dicha; hace referencia a las características intelectuales hereditarias implicadas en todas las actividades intelectuales; y un factor específico "S", que aparece en menor grado y que corresponde a las características de cada test. De este enfoque se establece que la inteligencia es el resultado de la influencia que ejerce un grupo de capacidades de carácter independiente sobre funciones específicas.

A partir de aquí comienza a surgir la concepción factorialista de la inteligencia que considera que está compuesta por varios factores. Desde esta perspectiva destaca Thurnstone (1938), que partiendo de los trabajos de Spearman, defiende que la inteligencia está formada por una serie de componentes básicos independientes entre sí; no habría una puntuación general sino aptitudes específicas. Finalmente, es Guilford (1967) quien desarrolla un modelo basado en el intelecto en el que distingue tres vertientes: operaciones, referidas a procesos mentales; contenidos, centrados en el procesamiento y estructuración de la información; y productos, considerados como las respuestas ofrecidas una vez procesada la información. No se puede olvidar a Cattell (1941), el cual propone una jerarquía de los factores encontrados para distinguir entre dos tipos de inteligencia: fluida, con independencia de la cultura y las creencias establecidas socialmente; y cristalizada, como aquella que se adquiere a través de la enseñanza del individuo a lo largo de su vida.

Hasta este momento, son estos modelos factorialistas los que cobran más importancia y utilidad a la hora de explicar las diferencias intelectuales de las personas, pero han sido las propuestas de los años 80, como la expuesta en el siguiente apartado, las que han dado un vuelco al concepto de inteligencia.

2.1.2 Concepto actual de inteligencia: Gardner e Inteligencias Múltiples

Gardner (1983) dio una vuelta de tuerca al concepto de inteligencia conocido hasta el momento al afirmar que la cultura había definido un concepto de inteligencia muy limitada. No concebía que el potencial humano se quedara sólo en una cifra numérica de CI obtenida a partir de unos test de inteligencia que los individuos realizaban apartados de su entorno natural de aprendizaje y que nunca habían realizado anteriormente. El autor defiende la existencia de diferentes potenciales en el individuo a nivel cognitivo. Entiende la inteligencia como aquella habilidad para la resolución de problemas y creación de respuestas con cierto valor y riqueza en un ambiente determinado. Destaca además la flexibilidad de la inteligencia, no siendo estática y pudiendo seguir creciendo y ser actualizada constantemente. De forma específica, Gardner (1985) agrupa las capacidades del individuo en 8 inteligencias, de las cuales afirma

que trabajan de manera conjunta, aunque una o más destaquen en función de las demandas de la tarea. Como afirma el autor, todos poseemos todas las inteligencias, pero al tener distintos estilos cognitivos, cada persona destacaremos en unas más que en otras. Las ocho categorías o inteligencias que propone Gardner son:

- Inteligencia lógico–matemática: Capacidad que permite la utilización de números, patrones, relaciones lógicas de manera eficaz. Implica el uso de categorías, clasificaciones, deducciones, cálculos e hipótesis.
- Inteligencia lingüística: Capacidad de utilizar el lenguaje oral y escrito de manera correcta, junto con el conocimiento de un amplio vocabulario, la fonética, semántica y las diferentes dimensiones pragmáticas.
- Inteligencia espacial: Capacidad de presentar mentalmente el mundo viso-espacial en las tres dimensiones, percibiendo los diferentes colores, formas y relaciones entre los elementos del espacio en el que se encuentra, así como orientarse de manera eficaz en el mismo.
- Inteligencia musical: Capacidad de desarrollar la sensibilidad por la música, manifestando habilidad en la percepción, discriminación y expresión de diferentes formas musicales.
- Inteligencia corporal-cinestésica: Capacidad que permite el control y dominio del propio cuerpo, como medio de expresión de ideas, sensaciones y emociones. Conlleva un buen desarrollo de las capacidades físicas primarias como la fuerza, la velocidad, la flexibilidad y la resistencia; así como de las secundarias, como la coordinación y el equilibrio.
- Inteligencia naturalista: Capacidad de percibir las diferentes relaciones existentes entre el medio y las personas. Implica el reconocimiento de distinciones y relaciones entre objetos del entorno así como una sensibilidad determinada hacia la flora y la fauna.
- Inteligencia interpersonal: Capacidad que presenta el individuo para identificar los estados de ánimo, motivaciones e intereses de otras personas. Presenta habilidades para percibir los diferentes tonos de voz, gestos y expresiones de una manera pragmática y eficaz. Por lo tanto, impulsa a comprender y cooperar con los demás; implica el reconocimiento y la regulación del temperamento, estados de ánimo y motivaciones ajenas (Gardner y Hatch, 1989).

- **Inteligencia intrapersonal:** Capacidad que permite conocerse a uno mismo. Implica una autoimagen real, una buena autoestima y disciplina, así como un conocimiento completo sobre las propias emociones, con la posibilidad de ser reguladas y gestionadas adecuadamente. Conlleva a la aceptación de las propias debilidades y fortalezas como conocimiento previo necesario para desarrollarse plenamente. En esta inteligencia se desarrollan las habilidades de reflexión, autocomprensión, autoestima, así como el reconocimiento y control de los sentimientos y pensamientos individuales.

Para Gardner, estas dos últimas inteligencias, inter e intrapersonal, se convierten en la llave necesaria para abrir el campo de conocimientos y aprendizajes, accediendo a la comprensión de los sentimientos, propios y ajenos y gestionando dicho conocimiento de una manera adecuada. Aunque Gardner se ha mostrado reacio a aceptar inteligencias diferentes a las planteadas inicialmente por él, en las últimas revisiones de su modelo integra la inteligencia existencial, de la que deriva la espiritual. Así se destacan cada vez en mayor medida aquellas inteligencias centradas en la persona y su condición humana.

Esta teoría de las inteligencias múltiples trata así de dar respuesta a un paradigma educativo en el que se entiende que la educación personalizada, no ha de ser única y uniforme para todos los discentes, sino que vendrá determinada por las demandas individuales que presenta cada uno de ellos.

2.2 LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

2.2.1 Origen de la inteligencia emocional

Goleman (1996) resalta la importancia que tienen las emociones para el correcto desarrollo y la adaptación del individuo al medio. Asume la inteligencia de las emociones ya que cada una de ellas provoca en el cuerpo un tipo de respuesta determinado, el cual es necesario para su adaptación o supervivencia. Por otra parte, trata de investigar y encontrar la definición de lo que significa ser inteligente, apartándose de las teorías que defienden aspectos cognitivos como auténticos indicadores de la misma.

Previamente, Salovey (1990) había planteado el concepto de IE, definiéndola como un tipo de inteligencia social donde se encuentra la capacidad de controlar las emociones individuales y el reconocimiento e interpretación de las de los demás, así como la capacidad de regular los pensamientos y las acciones. Propone además un desglose en cinco dominios fundamentales:

DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN 4º DE EDUCACIÓN PRIMARIA A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA Y EL MINDFULNESS

- Conocimiento de las propias emociones, como la base de la IE.
- Manejo de las propias emociones, resaltando la necesidad de su manejo apropiado para evitar sentimientos negativos prolongados.
- Automotivación; es decir, regular las propias emociones como estrategia para alcanzar un determinado logro personales
- Reconocimiento de las emociones ajenas, donde se incluye la empatía como la habilidad de mayor relevancia, capaz de reconocer las necesidades e intereses de los demás.
- Capacidad de relacionarse con los demás o capacidad social, la cual implica la regulación y el manejo de las propias emociones durante la interacción.

Por otro lado, si atendemos a una posible clasificación de las emociones, Bisquerra (2000) distingue varios tipos, aclarando que no existen emociones buenas o malas, sino que todas ellas son necesarias e imprescindibles:

- Positivas. En este primer grupo, se distinguen cuatro emociones primarias de las que parten otras emociones o reacciones secundarias:
 - Alegría: En ella, aparecen el placer, la diversión, el alivio, el regocijo, la euforia, la excitación, ...
 - Humor: donde se encuentran reacciones como la risa, la sonrisa o la hilaridad.
 - Felicidad: se incluyen sensaciones de bienestar, paz interior, tranquilidad, satisfacción, placidez, ...
 - Amor: A través de esta emoción, se desarrollan sentimientos de ternura, afecto, simpatía, confianza, adoración, gratitud, aceptación, respeto, afinidad, ternura, ...
- Negativas. Al igual que ocurre con las emociones positivas, Bisquerra presenta una serie de emociones negativas primarias de las que yacen otras de tipo secundario:
 - Miedo: implica susto, desasosiego, fobia, terror, pánico, temor,...
 - Tristeza: donde se encuentran emociones secundarias como la soledad, el disgusto, la decepción, el dolor o la pena.
 - Vergüenza: destacando la inseguridad, la timidez, el pudor o la culpabilidad.
 - Ira: se destaca odio, rencor, hostilidad, violencia, envidia, irritabilidad...
 - Aversión: Muy ligada a la anterior y en la que se pueden dar emociones como desprecio, rechazo, asco, resentimiento o repugnancia.
 - Ansiedad: En ella se encuentran emociones como el estrés, nerviosismo, inquietud, desesperación o angustia.

- Ambiguas: Incluyen dos grupos, que pueden considerarse positivas o negativas en función de la situación (sorpresa, esperanza, compasión...)
- Estéticas: Aquellas que emanan tras la contemplación de manifestaciones artísticas (teatro, danza, ópera, cine, literatura, arquitectura, escultura...)

2.2.2 Inteligencia emocional en el aula

A partir del siglo XXI se aprecia un cambio de visión en la sociedad actual, la cual parece empezar a tomar conciencia sobre la necesidad que existe de desarrollar, dentro del ámbito educativo, las capacidades emocionales y sociales de los alumnos. En estas sociedades posmodernas, ya no solo se persigue el enriquecimiento material ni la posesión de bienes; sino que además, tratan de encontrar una nueva jerarquización de valores y un nuevo entendimiento capaz de permitir relaciones sanas con ellos mismos y con los demás. Lipovetsky (2006), aprecia este nuevo cambio social añadiendo que el fin último de este intento es alcanzar la felicidad. Explica que las sociedades hipermodernas se centran en la satisfacción ciudadana, alegando que de nada sirve cubrir las necesidades físicas y materiales si es resultado es una falta de felicidad individual. Este reciente movimiento, puede ser encontrado en informes como el de Naciones Unidas. En el Informe Innocenti “Pobreza Infantil en Perspectiva: Panorama del Bienestar Infantil en países ricos”, elaborado por Unicef sobre 21 países hipermodernos, se presenta un estudio que valora el bienestar infantil en seis dimensiones distintas: material, salud, conductas y riesgos, familia y social, educación y autoimagen. Cada una de las dimensiones son recogidas mediante 40 indicadores significativos para los niños e independientes entre sí. Los resultados muestran como Holanda ocupa el primer lugar, frente a los últimos puestos de Estados Unidos y Gran Bretaña. La posición de España, por su parte, queda entre los primeros puestos, mostrando como los niños y adolescentes presentan una percepción subjetiva muy elevada referida a su grado de satisfacción.

Sin embargo, estudios procedentes de la Encuesta Estatal sobre el consumo de estupefacientes en adolescentes (ESTUDES, 1010), muestran que las drogas más consumidas por los adolescentes de 14 a 18 años son el alcohol, el tabaco, el cannabis y los tranquilizantes. Los resultados mostraron que un 81,2% había ingerido alcohol en alguna ocasión, el 44,6% tabaco, el 35,2% cannabis y el 17,3% tranquilizantes. Respecto al cannabis, se convierte en la droga ilegal cuyo consumo es más temprano, situándose en 14,6 años y siendo la más extendida entre los adolescentes de esta franja de edad. Por otra parte, existe un mayor consumo de drogas ilegales en los chicos que en las chicas, tanto en la edad de inicio como en la cantidad de consumo; mientras que en las drogas legales, como el tabaco, son las chicas (16,4% de las chicas fuman, frente al 13,3% en chicos)-

Con el objetivo de introducir las emociones en el aula, se ha creado un movimiento que recibe el nombre de “Educación Emocional”, en el que educadores muestran su preocupación sobre el tema y tratan de generar cambios constructivos y duraderos desde el aula. Estos mismos educadores expresan que el principal inconveniente radica en la falta de formación y preparación del profesorado para hacer frente a dichas carencias emocionales.

No cabe duda de que la capacidad para reconocer las emociones, regular los propios estados de ánimo y expresar con claridad los sentimientos, va a condicionar de una manera determinante en el equilibrio psicológico de los alumnos y por lo tanto, en el rendimiento académico de los mismos. Aquellos que muestren limitaciones en sus habilidades emocionales, estarán más predispuestos a experimentar estrés y ansiedad y como consecuencia, presentarán mayores dificultades en el ámbito educativo. En este caso, la IE se convierte en un moderador de los efectos de las habilidades cognitivas, capaz de hacer frente a estas dificultades. Por lo tanto, tal y como destacan Mayer y Salovey (1997), la educación actual debe incluir el trabajo de la IE, como eje primordial en el dominio de estas habilidades para el desarrollo evolutivo y social de los alumnos.

2.3 LA ACTIVIDAD FÍSICA EN EL DESARROLLO EMOCIONAL

2.3.1 Currículo de EF y educación emocional

Dentro de la Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) y más exactamente, en su preámbulo se expresa que “el aprendizaje debe ir dirigido a formar personas autónomas, críticas y con pensamiento propio”. Expone además que “la educación supone facilitar el desarrollo personal y la integración social”.

Es en el *artículo 1: Principios*, se recoge la importancia de desarrollar aquellos valores que favorezcan el desarrollo del alumno, garantizando una educación integral, en la que también se incluya la prevención de conflictos y su resolución, tanto en lo personal como en los entornos social y familiar. De esta manera, la educación quedará orientada hacia el desarrollo personal en cada una de las capacidades. La educación española, queda orientada hacia el desarrollo individual, centrado en las capacidades de los alumnos y en la adquisición de valores enfocados hacia la paz. Además, en su artículo 17, se dicta que en la etapa de educación primaria se desarrollarán las capacidades necesarias para el conocimiento, la apreciación de valores y normas éticas, junto con el desarrollo de la confianza en sí mismos, la adquisición de habilidades para la resolución de conflictos y capacidades de carácter afectivo con actitudes contrarias a la violencia.

La LOMCE, determina también el rol del profesorado, exponiendo la necesidad de atender al desarrollo cognitivo, afectivo, social, físico y moral de los alumnos, así como

propiciar el desarrollo de actividades que desarrollen un clima de respeto, libertad, tolerancia y participación; es decir, una buena competencia emocional por parte del mismo.

2.3.2 Aportaciones actuales de la Educación Física al desarrollo emocional

Bisquerra (2005) explica la importancia que tiene vivenciar en primera persona los aprendizajes acompañados de las emociones, pues de otra forma, no perdurarían en el tiempo. Dichas vivencias, están garantizadas a través del área de EF, ya que, a partir de sus propias competencias, se desarrolla la autonomía y regulación emocional, la conciencia, el bienestar personal y las relaciones sociales. A través de la EF, y más específicamente de la acción motriz, es posible conectar con las emociones de uno mismo y con las de los compañeros, a través de actividades de enseñanza y aprendizaje contenidas en las sesiones.

Es evidente por tanto que la educación emocional aparece incluida dentro del área de EF, siendo ésta, un entorno excelente para trabajar los objetivos y contenidos emocionales de una manera lúdica y vivencial. Las interrelaciones sociales que se establecen dentro de ella, son mucho más enriquecedoras que aquellas que se establecen en el resto de áreas, implicando situaciones de interacción y autorregulación donde los conflictos puedan ser identificados y trabajados de una manera más flexible y natural.

El proceso de educación emocional propuesto por Bisquerra, parte de la estructuración de cinco competencias que regularán el proceso de enseñanza y aprendizaje:

- Conciencia emocional: Capacidad de identificar las emociones propias y las de los demás
- Regulación emocional: Capacidad de regular las emociones propias y las de los demás
- Autonomía emocional: Capacidad de llevar a cabo una correcta autogestión emocional
- Competencia social: Capacidad de relacionarse con los demás de manera correcta
- Competencias para la vida y el bienestar: Capacidad de desarrollar respuestas apropiadas frente a posibles conflictos o problemas en diversos ámbitos (social, personal, familiar) y buscar el bienestar propio y ajeno.

Si se atiende al área de EF se encuentra que en el apartado de competencias se establece que:

- A través de sus contenidos se persigue responder a las necesidades de los alumnos con el fin de alcanzar su bienestar, así como mejorar su calidad de vida. El

desarrollo de hábitos saludables permite en el alumno un mayor conocimiento de su cuerpo y una actitud respetuosa hacia el mismo, mejorando su autoestima y su bienestar personal.

- A partir de la competencia comunicativa, el cuerpo se convierte en un vehículo de expresión y de comunicación para comunicar sensaciones, ideas o emociones. Es así como el gesto y el movimiento cobran sentido y son utilizados como herramientas de expresión.
- La competencia social es otra vertiente en la que se enfoca la EF, a través de relaciones interpersonales que se establecen durante su práctica. De este modo, se desarrollan y adquieren valores de cooperación, aceptación y respeto en un clima lúdico y de aprendizaje permitiendo su transferencia a otros contextos

La EF actual, se convierte así en una potente herramienta capaz de desarrollar el bienestar personal, a través del desarrollo de las competencias personales y sociales, favoreciendo el bienestar social y las relaciones saludables en un entorno basado en el respeto, la aceptación y la tolerancia.

Calero y Espada (2005) resaltan que las vivencias que facilita la EF, permiten desarrollar en el alumno el conocimiento de sí mismo a partir de sus propios recursos corporales. Sirva de ejemplo, las sesiones de Expresión Corporal (bloque de contenidos del área), donde la exploración y experimentación del cuerpo es el eje principal.

Por otra parte, el espacio en el que se desarrolla el área de EF, permite una libertad de movimientos muy distinta al de otras áreas. Esta libertad, genera un espacio para el reconocimiento del propio cuerpo, de las emociones que en él suceden, favoreciendo así, la autoconciencia emocional y la toma de conciencia de las emociones de los demás. No solo eso, sino que al llevar a cabo este descubrimiento, se accede a la íntima relación que existe entre el cuerpo físico y el cuerpo emocional, tal y como afirma Damasio (1996).

Por consiguiente, a través del reconocimiento de las propias posibilidades y de las de los demás, valorando la relación entre cuerpo, mente y emociones, se puede condicionar e influir de una manera decisiva en el equilibrio y desarrollo psico-afectivo del alumno, asegurando una gestión eficiente de su mundo interior. Por tanto, el área de EF se convierte en un medio excelente para desarrollar los aspectos emocionales a través de su integración en experiencias motrices diversas, tanto con uno mismo como con los demás.

Tal y como explica Pellicer (2001), el cuerpo va más allá de ser una estructura ya que puede sentir, escuchar, expresar, etc., acogiendo así las distintas dimensiones: mental, física y emocional.

2.4 LA ATENCIÓN PLENA

2.4.1 Concepto de *Mindfulness* o Atención Plena

Mindfulness es el término anglosajón que ha sido utilizado para traducir la palabra *Sati*. Dicha palabra surgió hace 2500 años, en la lengua pali, su significado hace referencia a recordar o rememorar; es decir, la capacidad de uno mismo para estar en el presente. El *Mindfulness* tiene su origen en las principales meditaciones budistas. Cabe diferenciar dos tipos:

- Meditación Samatha: Centrada en la calma mental. Se hace servir de la concentración en un objeto o acción, interno o externo, de manera que si la mente se aleja del mismo, se vuelve a tomar conciencia para restablecer la atención. Algunos de los usos son la respiración, las imágenes, frases como mantras, los estímulos percibidos por distintos sentidos, etc.
- Meditación Vipashyana: Enfocada en la visión penetrante. Busca el análisis de la correcta comprensión del modo en que son las cosas.

La meditación basada en la conciencia plena implica que el meditador realice una observación desprendida; es decir, no existe atención a un objeto determinado. Shigaki (2006), explica que el meditador comienza prestando atención a su propia respiración hasta llegar a una atención relativamente estable. Es entonces cuando será capaz de atender a su cuerpo físico y mental con una mayor facilidad y eficiencia. Estas percepciones, físicas y mentales, van mutando continuamente de manera que una mente principiante puede caer en la trampa de juzgarlos, pero con la práctica, ese juicio va mermando y tan solo queda la observación curiosa sin valoraciones. Risom (2012) aclara que la meditación se centra en alcanzar aquel lugar donde es posible atender al ahora, convirtiéndose el meditador en un mero testigo de la realidad, estando presente a lo que ocurre, sin dejarse llevar por acontecimientos pasados, ni anticiparse a los futuros.

Linehan (1993) considera el entrenamiento de *mindfulness* como una instrucción precisa para que la persona sea capaz de observar su cuerpo, sin juicios, describiendo las sensaciones existentes y centrándose en el ahora. Kabat-Zinn (2003), introdujo el *mindfulness* en occidente, definiéndolo como un proceso de observación mental y corporal, permitiendo que las experiencias se vayan desplegando en cada momento y aceptándolas tal como son. No se trata de rechazar ideas, controlarlas o suprimirlas, tan solo enfocarse en dirección a la atención. La atención plena implica permitir estar en el presente en comunión con las experiencias que surgen en cada momento; es decir, prestar atención de una manera intencional en el ahora y sin dar lugar a juicios de valor.

A la hora de establecer los elementos esenciales de esta técnica, Vallejo (2006) distingue los siguientes tipos:

- Centrarse en el momento presente: implica asumir las sensaciones y aceptarlas tal y como son, sin analizarlas ni tratar de controlarlas, permitiendo que lo que ha de suceder, suceda de una manera natural y completa.
- Apertura a la experiencia y a los hechos: se deja permiso a la aparición de sensaciones y la sucesión de otras, sin verbalizar ni etiquetar aquello que se percibe, simplemente, dejando ser. Las connotaciones verbales, han de ser evitadas ya que solo provocan una distorsión de la realidad.
- Aceptación radical: Se trata del elemento esencial del *mindfulness*, asociado a la aceptación completa de los sucesos y sensaciones, incluyendo ambos polos, lo positivo y lo negativo, lo agradable y desagradable, todo es asumido como natural, formando parte de la experiencia humana, la cual es preciso vivir. En este sentido, al no valorar ni calificar, no se rechaza, simplemente se acepta.
- Elección de las experiencias: Hace referencia a la posibilidad que cada uno tiene para decidir qué experiencias vive para luego, aceptarlas. No solo se trata de reconocer lo que se vive, sino también de tomar conciencia de las propias elecciones y ser consecuente con ellas de una manera activa y responsable.
- Control: El hecho de aceptar supone dejar que fluyan las sensaciones, pensamientos o emociones. No se busca el control de los mismos, sino el dejarlos fluir y que coexistan para tomar conciencia de cada uno de ellos.

Kabat-Zinn (2013) destaca una serie de principios en relación a la atención plena:

- Paciencia: Al aceptar que las experiencias o sensaciones sucedan en su debido tiempo, sin anticiparse a ellas ni tratando de ralentizarlas.
- Aceptación: Estando abierto y receptivo hacia lo que se piensa, siente o percibe uno mismo.
- Sin juicio: No ejerciendo juicios de valor sobre las informaciones que llegan, no aferrándose a ellas ni tratando de controlarlas.
- Mente de principiante: Implica la disposición para percibir como si fuera la primera vez, manteniéndose una mente abierta y apreciando la riqueza del momento presente.
- Sin esfuerzo: Consiste en no hacer, no intentar, no pretender.
- Soltar: Permitiendo que la experiencia sea tal cual es, tal y como se manifiesta.

- Confianza: Dando el mando a la sabiduría del propio cuerpo y confianza en el propio potencial.

Germer y Simon (2014) considera como elementos clave del *Mindfulness* las siguientes ideas:

- No conceptual: Hace referencia a la capacidad de prestar atención sin implicar los procesos mentales y dejando a un lado los pensamientos.
- Centrado en el presente: conlleva a realizarse en el ahora.
- No valorativo: renuncia de desear algo de otro modo.
- Intencional: intención directa para centrarse en algo determinado, así como de volver a ello en caso de haber alejado la atención.
- Observación participativa: plena y profunda atención al cuerpo y a la mente de uno mismo.
- No verbal: no existe comunicación, simplemente percepción sensorial y emocional.
- Explorativo: apertura hacia las sensaciones y percepciones que se presentan y su posterior indagación.
- Liberador: se obtiene ese espacio en el que la experiencia presente es vivida plenamente, desde la libertad

Lazar (2015) tras realizar un estudio centrado en examinar la materia gris de meditadores y no practicantes, concluyó afirmando que dicha sustancia era mayor en aquellos que dedicaban tiempo diario a la meditación y que por lo tanto, la meditación otorgaba grandes beneficios a nivel cerebral. En otra de las investigaciones realizadas, seleccionó un grupo de no practicantes para que realizasen durante 8 semanas, meditaciones de 40 minutos cada día. En este caso, encontró cambios significativos en cuatro regiones cerebrales: corteza cingulada posterior, el lado derecho del hipocampo, la juntura temporoparietal y el puente troncoencefálico. Además, se apreció una disminución de tamaño en la amígdala, traducida a una disminución de las emociones negativas como la ira o la angustia.

A través de la práctica de atención plena se alcanzan diversos beneficios que pueden ser clasificados en distintos niveles:

A nivel físico:

- Fortalecimiento del sistema inmunitario
- Mayor vitalidad y relajación voluntaria
- Disminución de la presión sanguínea

- Rejuvenecimiento físico
- Mejor conciliación del sueño
- Manejo del estrés más eficiente

A nivel emocional:

- Mejora el equilibrio emocional
- Favorece los estados de ánimo positivos
- Aumento de la serenidad
- Disminución de la sensación de soledad
- Reducción de los miedos, fobias o estrés
- Reduce el riesgo de depresión o estados de ansiedad
- Mejora las capacidades volitivas

A nivel relacional:

- Mejora el conocimiento sobre uno mismo
- Favorece el respeto y amor hacia uno mismo y hacia los demás
- Mejora las relaciones y disminuye el egocentrismo
- Aumenta la compasión hacia otros
- Genera una mayor empatía

2.4.2 Atención plena en el aula

Con el paso del tiempo, se ha ido incrementando la importancia otorgada al equilibrio emocional en las aulas. Sáenz (2009) destaca que la mayoría de las veces se intenta formar a los alumnos para hacer de ellos profesionales competentes y se olvida lo más importante, acompañarlos en su desarrollo como personas. Es necesario, por tanto, facilitarles la capacidad de tomar decisiones en niveles superiores, adquiriendo habilidades y destrezas individuales que les permitan adaptarse a los desafíos de su entorno desde la amabilidad y la calidez humana.

Gómez (2010) resalta que, a la hora de hablar de la educación, se hace indispensable el desarrollo integral del ser humano. Al pretender una educación centrada en la inteligencia emocional, en los valores o en el *mindfulness*, la intención se centra en la búsqueda del equilibrio dentro de las dimensiones propuestas, sin dar privilegios a unas respecto a otras y asumiendo la importancia de todas ellas.

A través del desarrollo de la atención plena, es posible acceder a un desarrollo personal alejado de comportamientos reactivos frente a estímulos externos, así como de percepciones distorsionadas de la realidad generadoras de ansiedad e inseguridades. Mora (2013) recuerda la necesidad de identificar las emociones para que a través de la relación armoniosa entre docentes y alumnos, se alcancen futuros ciudadanos libres, cultos y honestos. Por su parte, Vidyamala (2014) explica que la técnica de *mindfulness* permite al alumno tomar conciencia sobre lo que está pensando y sintiendo en cada momento, siendo capaz de percibir en su cuerpo la propia experiencia. De este modo, se consigue un completo conocimiento de lo que sucede en el momento presente, facilitando el entendimiento de la realidad tal cual es y permitiendo ese espacio de decisión para vivirla de una manera consciente y participativa. De lo contrario, se seguiría viviendo bajo el victimismo y la culpabilidad propia o ajena. Esta habilidad generada en el alumno se traduce en calidez, amabilidad y compasión, tanto hacia uno mismo como hacia el resto, de manera que se genera un aprendizaje constante, creativo e interactivo.

Por lo tanto, se podrían determinar, como objetivos a alcanzar a través del desarrollo de la atención plena en el aula, los siguientes:

- Potenciar el rendimiento académico de los alumnos así como su desarrollo cognitivo
- Adquirir habilidades personales para gestionar el estrés y las emociones consideradas como desagradables dentro del entorno educativo
- Promover el desarrollo personal de manera íntegra.

De esta forma, la técnica de la atención plena favorecería el control de las respuestas automáticas o actitudes reactivas, ayudando a reconocer de manera anticipada las emociones que surgen y permitiendo gestionarlas de un modo distinto. Se trata de conseguir no juzgar la emoción como algo negativo, sino acompañarla hacia su comprensión para gestionarla de una manera proactiva, descubriéndose uno mismo y vigilándose en cada momento.

Señalar en este punto, que esta práctica no solo se centra en la regulación de aspectos emocionales conflictivos o reactivos, sino que también permite percibir aquellos agradables y que en numerosas ocasiones pasan desapercibidos. Es importante, que durante la práctica meditativa, se trabajen también emociones como la gratitud y la compasión. De esta manera, el alumno toma conciencia de los momentos que le generan bienestar y será capaz de ir identificándolos en más situaciones y diversos momentos del día. También resulta de gran ayuda la introducción de técnicas de respiración en el aula, al igual que la identificación de sensaciones corporales, ambos aspectos, se convierten en verdaderos indicadores a la hora

de establecer como se encuentra el alumno durante el aprendizaje. Se trata, por tanto, de que tome plena conciencia de su respiración, entrando en contacto con la misma y siendo capaz de observarla. La respiración y el enfoque que se le da a la misma puede ser trabajada en cualquier situación.

Por todo ello, introducirla en el aula, no solo es un hecho posible, sino que también generaría grandes beneficios a nivel individual y grupal, permitiendo generar un estado mental en los alumnos centrado en el proceso y no tanto en el resultado de las acciones, respondiendo de una mejor forma a las emociones, mejorando la concentración y resolución de conflictos y fomentando relaciones interpersonales más enriquecedoras; todo ello, mediante el trabajo de la empatía, compasión y aceptación.

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

3.1. JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA

Este punto presenta la intervención educativa propuesta en el TFM. En ella, se han elaborado y aplicado, en su mayoría, diferentes actividades, realizadas tanto dentro como fuera del aula con un grupo de alumnos de cuarto curso de Educación Primaria del C.E.I.P. Alejo Lorén Albareda.

Desde el curso pasado, se ha venido observando un aumento de las respuestas violentas por parte de los alumnos, junto con una acentuada hostilidad en el trato entre ellos, llegando a relacionarse con una incapacidad para gestionar las propias emociones, así como el desconocimiento de las propias limitaciones personales. Esta propuesta de intervención se plantea por tanto con el objetivo último de mejorar el estado anímico y emocional de los alumnos y, por consiguiente, mejorar el clima dentro del grupo-clase así como las relaciones interpersonales, pudiéndose subsanar los estados de ansiedad y nerviosismo, así como los conflictos existentes.

Las 10 actividades propuestas presentan una gran variedad en cuanto a contenidos y metodología. Éstas, han sido desarrolladas en 4 contextos durante las clases del área de EF, en el inicio de las clases posteriores a los recreos (coincidiendo con las áreas de ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales), en el área de lengua Castellana y literatura y en las sesiones de tutoría. Como se expondrá en apartados posteriores, tanto la aplicación como la coordinación han resultado sencillas gracias a la colaboración del equipo directivo y sus continuos apoyos para facilitar su implementación. También ha resultado de gran ayuda la colaboración familiar al implicarse en determinadas actividades, consiguiendo un mayor interés por parte de los alumnos y otorgando importancia a la propuesta de intervención.

Se pone de manifiesto que debido a la naturaleza abierta y flexible de las distintas actividades, esta propuesta de intervención podría aplicarse en otros centros y por otros docentes, pudiendo además elegir aquellas actividades más afines a su grupo y especialidad y necesidades.

3.2. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA

3.2.1. Características del centro

El centro educativo al que va dirigida la presente propuesta de intervención pertenece a la provincia de Zaragoza y más exactamente a la localidad de Caspe. Aunque la gran mayoría de los ciudadanos que residen en esta zona son de nacionalidad española, durante los últimos diez años, ha aumentado la población extranjera suponiendo un 20% de los alumnos escolarizados, en su mayoría, de origen marroquí y pakistaní. Esta integración

resulta fructífera y ventajosa a la hora de priorizar los valores éticos, respetar las diferentes creencias del alumnado y del profesorado, así como educar en los principios de igualdad y solidaridad. El nivel socioeconómico que presentan, en su mayoría, es medio; sin embargo, son los alumnos extranjeros los que más dificultades económicas presentan. Se destaca una situación de gran peso, esto es, el número de alumnos con padres separados o divorciados aumenta con el paso de los años. Se trata de una situación de gran preocupación ya que, por lo general, conlleva a una inestabilidad en el desarrollo integral del niño, por lo que la participación conjunta entre padres, madres y docentes se hace más que necesaria.

En cuanto al centro, se trata de un centro público que oferta tanto la Educación Infantil como la Educación Primaria. De esta forma se asegura una educación continua y centrada en el desarrollo integral del alumno desde sus primeros años hasta que finaliza la educación primaria. En el centro se encuentran alumnos escolarizados de diferentes nacionalidades. El colegio consta de dos edificios. Por una parte, el edificio de Educación Infantil y, por otra parte, el edificio de Educación Primaria. En la zona descubierta se encuentran dos patios, uno para Educación Infantil (zona de juegos, zona de huerto y dos fosos de arena) y otro para Educación Primaria (dos pistas de baloncesto, dos de mini-basket, una de voleibol, dos de fútbol y una zona habilitada para patinar). En cuanto al resto de servicios, el colegio cuenta con comedor escolar, biblioteca, sala de psicomotricidad, aula de informática, aula de música, sala de audiovisuales, medios de megafonía, reprografía, actividades complementarias y actividades extraescolares. Además, se dispone a pocos metros de un polideportivo municipal que comparte con otros centros educativos públicos. Aunque no es utilizado durante todas las sesiones de EF, supone ser una gran ventaja, El tiempo que se tarda en llegar no supera los cinco minutos y el riesgo para los alumnos es mínimo ya que es una zona residencial muy tranquila. En el almacén de dicho polideportivo, existe tanto material específico de EF perteneciente al centro como aquel que ofrece el ayuntamiento a los usuarios del polideportivo. Dicho pabellón se encuentra dividido en tres partes que pueden separarse mediante estores. De esta forma, varios grupos pueden hacer uso de él de forma simultánea.

La organización general del centro aparece representada por el *alumnado*, el *profesorado* y el grupo de *madres y padres*. El primer gran grupo comprende alumnos de Educación Infantil y los cursos correspondientes a Educación Primaria siendo un total de 486 alumnos. Existen 28 unidades de funcionamiento. El segundo grupo aparece formado por 44 profesores. En él también encontramos el equipo directivo formado por la dirección, jefatura de estudios y secretaría. El centro cuenta además con un equipo de orientación

educativa. En cuanto a las diferentes especialidades, destacar la presencia de una profesora de Audición y Lenguaje, una profesora de Pedagogía Terapéutica, cuatro de EF, tres de Lengua Extranjera, dos de Educación Musical y dos de Religión. Por lo que respecta al área de EF, son 4 los profesores que imparten sus clases. Cada uno de los cursos pertenecientes a la Educación Primaria realiza un total de 3 sesiones semanales. Dentro del centro, el área de EF goza de prestigio y respeto por el grupo de profesores y de alumnos. Se considera tan importante como el resto de áreas educativas. Finalmente, el grupo de madres y padres aparece representado por la asociación conocida como AMPA, con sede en el centro, pero con entrada independiente.

3.2.2. Características de los alumnos de 4º curso de Educación Primaria

Así, se exponen a continuación las principales características evolutivas generales de los alumnos de este curso, cuyas edades oscilan entre los diez y los doce años (en caso de no haber promocionado en alguno de los cursos anteriores):

- Son capaces de reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje, siendo capaces de colaborar con el profesorado sin mayores dificultades; además de hacer uso de sus aprendizajes y transferirlos a nuevas situaciones.
- Su desarrollo físico se produce de manera progresiva por lo que la actividad física, se convierte en una práctica decisiva para su desarrollo motor y cognitivo.
- Su autonomía personal va evolucionando hacia una autonomía moral, capaz de establecer juicios propios y dejando a un lado el egocentrismo propio de edades inferiores.
- Son capaces de percibir los estímulos externos siendo sensibles a ellos creando además vínculos afectivos con los compañeros y los docentes.
- Presentan un buen dominio del lenguaje verbal que les facilita organizar su pensamiento de forma adecuada a la hora de comunicarse y regular sus conductas.
- Empiezan a mostrar diferencias individuales en cuanto a sus necesidades e intereses, hecho importante a la hora de establecer las actividades.

Estas son algunas de las características más usuales en alumnos de cuarto curso; sin embargo, ha de tenerse en cuenta el entorno sociocultural y familiar de los mismos.

Sobre el grupo de alumnos al que va dirigida la intervención propuesta, destacar una serie de dificultades. En este nivel, se encuentran un total de 56 alumnos. Hasta el curso pasado, estaban divididos en dos grupos de 28 alumnos. Los conflictos eran frecuentes, existiendo una ausencia de valores. El elevado número de alumnos por aula impedía un

seguimiento individualizado de los casos más difíciles. Por otra parte, son grupos que desde que empezaron la etapa de primaria, han tenido tutores interinos, por lo que la falta de continuidad de éstos ha impedido mejorías de un curso a otro. Sin embargo, para este curso 2016-2017, se concedió un aula más, pudiendo dividirse en tres grupos de 18 alumnos y, por lo tanto, facilitando la intervención de los propios tutores y especialistas.

Respecto a las características concretas del grupo-clase al que va dirigida la propuesta de intervención, comentar que pertenece al grupo de 4º B de Educación Primaria. Se trata de un grupo de 18 alumnos (8 chicas), que, en su mayoría, se conocen desde Educación Infantil. Dos de los 18 alumnos se han integrado en la clase dos años atrás, ambos de diferentes nacionalidades (marroquí y pakistani), por lo que presentan dificultades de acceso al currículo por desconocimiento de la lengua española. Finalmente, se destaca el reciente diagnóstico de uno de los alumnos por presentar un trastorno con déficit de atención e hiperactividad. Este grupo de alumnos presentan, en su mayoría, altos niveles de ansiedad, conductas poco agradables que se traducen a una falta de atención y una escasa concentración. Existe además una baja tolerancia, nerviosismo, desesperación y bloqueo, provocando grandes impedimentos en el correcto desarrollo emocional de los mismos y, por consiguiente, relaciones interpersonales envueltas por conflictos y disputas.

Por tanto, se considera necesario intervenir de una manera urgente y precisa, tratando de reducir los niveles de estrés y ansiedad de los alumnos, así como desarrollar habilidades que les permitan gestionar sus propias emociones y mejorar las relaciones interpersonales.

3.3 DISEÑO DE LA PROPUESTA

3.3.1 Objetivos

El objetivo general de esta propuesta de intervención es: "Alcanzar un clima de respeto y bienestar en el grupo de alumnos de cuarto curso de educación primaria del CEIP Alejo Lorén Albareda". Dicho objetivo, puede desglosarse en 5 objetivos específicos:

- Favorecer la percepción, regulación y gestión de las propias emociones a través de actividades educativas y motivadoras.
- Fomentar el agradecimiento, la pertenencia al grupo y la autoestima individual (autoimagen y actitud optimista).
- Mejorar las relaciones interpersonales de los alumnos.
- Aumentar los niveles de atención.
- Mejorar el respeto al turno de palabra

3.3.2 Desarrollo de la propuesta

Esta propuesta de intervención está compuesta de una batería de actividades que pueden ser aplicadas en distintas áreas y momentos. De esta manera, se permite que puedan ser seleccionadas y aplicadas en función de la intención del docente y de los intereses o necesidades del grupo clase. Se han diseñado un total de diez actividades para ser realizadas a lo largo de un trimestre, en este caso, el tercer trimestre del curso. Dichas actividades pueden ser divididas en dos grupos: de rutina (4 actividades) y principales (6 actividades) (Ver Tabla 1). Las actividades de rutina son aquellas que se han realizado de manera sistemática durante los tres meses de implementación; mientras que las principales, son actividades que se han llevado a cabo en un tiempo determinado, con un principio y un fin.

Tabla 1. Actividades de la Propuesta de Intervención

ACTIVIDADES PRINCIPALES	ACTIVIDADES DE RUTINA
“Somos superhéroes”	“Claps of silence”
“Con mi brújula, persigo mi propósito”	“La caja de las palabras mágicas”
“El foam roller, todo un descubrimiento”	“El baúl de los buenos momentos”
“Got talent”	“Momento ADA”
	“Canción de bienvenida y grito de emoción”
	“Un rato atentos y siempre contentos”

A continuación, se exponen cada una de las actividades diseñadas:

ACTIVIDADES PRINCIPALES

1. “SOMOS SUPERHÉROES”

FINALIDAD Y JUSTIFICACIÓN

Con el objetivo de facilitar el autoconocimiento de los alumnos, se propone el diseño individual del superhéroe. Éste, no solo debe ser ficticio, sino que deberá partir de sus virtudes y cualidades para concretar sus poderes. El alumno entiende que, gracias a ellos, puede beneficiar a las personas de su entorno y conseguir un ambiente armónico y agradable.

DESCRIPCIÓN

Una vez expuesta la idea a los alumnos, deben redactar sus cualidades. En ocasiones, encuentran dificultades, por lo que se recomienda hacer una lluvia de ideas en la que todos participan opinando sobre los puntos fuertes y característicos de sus compañeros. A continuación, los alumnos deben poner nombre a su superhéroe, dibujarlo y

colorearlo. Los dibujos serán recortados y plastificados para garantizar su mantenimiento y poder ser utilizados en diferentes sesiones:

- Sesión 1: Redacción de la presentación en primera persona del superhéroe, justificando su nombre y destacando sus poderes. Diseño y dibujo del superhéroe.
- Sesión 2: Creación de un anuncio televisivo para ser contratado como superhéroe.
- Sesión 3: Presentación del anuncio televisivo.
- Sesión 4: Diseño teatral sobre el nacimiento de los superhéroes por equipos.
- Sesión 5: Representación teatral sobre el nacimiento de los superhéroes por equipos

MOMENTO DE APLICACIÓN

La actividad 1 se lleva a cabo en el área de Lengua y Literatura; mientras que las actividades 2 y 3, se realizan durante la Unidad Didáctica de Expresión Corporal del área de EF.

2. “CON MI BRÚJULA PERSIGO MI PROPÓSITO”

FINALIDAD Y JUSTIFICACIÓN

Conforme avanza el curso, los alumnos van alcanzando metas y objetivos. Sin embargo, al finalizar el segundo trimestre, en ocasiones resulta complicado potenciar en ellos su afán por mejorar y seguir esforzándose para superar aquellas dificultades, personales o interpersonales, todavía existentes. Es un momento donde se les percibe cansados psicológicamente y adentrados en una inercia que muchas veces resulta ser poco productiva, encontrando de nuevo conflictos o pérdidas de motivación por crear un mejor clima de clase. Por lo que en esta actividad se les propone marcarse un propósito individual (para mejorar en sí mismos o en el grupo) y siendo éste decidido por ellos mismos, se consigue mejorar sus procesos de metacognición enfocados a su propia evolución.

DESCRIPCIÓN

Se trata de una tarea individual donde cada alumno debe rellenar una ficha en la que describa cuál va a ser su propósito para el trimestre final. El propósito debe estar relacionado con el propio comportamiento, pudiendo ser subsanar determinadas actitudes erróneas o potenciar aquellas que le benefician tanto a él como al grupo. Además, colorearán una brújula que se les entregará y se colocará encima de la pizarra de clase para que esté presente en todo momento y puedan recordar día a día su propósito.

MOMENTO DE APLICACIÓN

Al iniciar el tercer trimestre, durante una clase de lengua, se explica en qué consiste la actividad. A continuación, se realiza una relajación guiada para ayudar a que se conecten con ellos mismos. Al finalizar, cada uno de ellos rellena su ficha y colorea su brújula.

3. “EL FOAM ROLLER, GRAN DESCUBRIMIENTO”

FINALIDAD Y JUSTIFICACIÓN

Se trata de un material de reciente utilización en el mundo de la actividad física. Su función de este rodillo es la de ser utilizado para la auto liberación miofascial. Las fascias, son aquellas envolturas que protegen los músculos, órganos y aparatos del organismo. Se ha descubierto que presentan una importante participación a la hora de relajar nuestra musculatura ya que es en ellas, donde se encuentran los interconectores que permiten la transmisión entre el músculo y el sistema nervioso. Al liberar la tensión de las fascias, permitimos que estas conexiones sean más eficientes.

De esta manera, conseguimos un doble objetivo; por una parte, relajar la musculatura; y por la otra, favorecer los impulsos nerviosos hacia el aparato locomotor, mejorando el rendimiento y la disposición motriz. Además, está dando grandes resultados en personas muy nerviosas (pudiéndose utilizar con niños hiperactivos), con personas que presentan hipertonia muscular, o con aquellas que tienen dificultad para relajarse física y/o mentalmente.

A partir del desarrollo de esta actividad, se buscan dos objetivos:

- 1) Desarrollar en los alumnos la capacidad para crear su propio material de EF.
- 2) Favorecer su relajación física que les permitirá al mismo tiempo, sentirse más tranquilos y relajados.

DESCRIPCIÓN

Durante la primera sesión de una de las unidades didácticas, enseñaremos a nuestros alumnos a fabricar su propio *foam roller* (ver Figura 1).

Este material, será utilizado en otras unidades y cursos durante la vuelta a la calma. Durante la semana de la salud, los alumnos trabajarán con él y realizarán exposiciones tanto para otros alumnos como para sus familiares.



Figura 1. Foam roller. Fuente: Imágenes google

MOMENTO DE APLICACIÓN

Durante una sesión de EF se llevará a cabo la fabricación individual del foam roller. La utilización del mismo se dará al finalizar las sesiones de EF durante la vuelta a la calma.

4. “GOT TALENT”

FINALIDAD Y JUSTIFICACIÓN

Cada alumno es poseedor de un talento y resulta muy enriquecedor para ellos no solamente encontrarlo sino ser capaz de manifestarlo al resto. Conocer las propias virtudes y buscar su desarrollo es un objetivo claro en la educación; no obstante, cuando el alumno presenta una baja autoestima o limitaciones en su autoimagen, resulta complicado llevar a cabo este proceso. Desarrollar en ellos una correcta inteligencia intrapersonal se convierte en una necesidad para favorecer este tipo de crecimiento personal.

DESCRIPCIÓN

Esta actividad queda destinada para la última semana de curso, donde los alumnos han finalizado los exámenes y las actividades propuestas durante estos días reciben un carácter más lúdico e informal. Para poder llevarla a cabo, se agrupan en equipos de 3 o 4 participantes. Deberán preparar una actuación en la que muestren sus talentos individuales o grupales. Dispondrán de cinco sesiones. Una vez elaboradas y ensayadas las actuaciones, se presentarán en el festival de final de curso del colegio.

MOMENTO DE APLICACIÓN

Se realizará durante las clases de EF a lo largo de 2 semanas. La primera semana estará destinada a la búsqueda de talentos personales y su elección para preparar la actuación. Será en la segunda semana cuando finalicen los ensayos y en el último día, se realizará el espectáculo.

ACTIVIDADES DE RUTINA

1. "CLAPS OF SILENCE"

FINALIDAD Y JUSTIFICACIÓN

Durante los primeros meses del curso, se percibió una exaltación generalizada en el grupo. Era necesario utilizar un tono de voz elevado para ser escuchado. La comunicación entre alumnos se llevaba a cabo a través de gritos e incluso se percibía cierta hostilidad al dirigirse entre compañeros y un lenguaje poco cordial cuando algún alumno trataba de ser escuchado. Estos gritos fueron en aumento y solicitar silencio por parte del docente se convertía en un objetivo difícil de alcanzar. Es por ello que se diseñó la técnica de las palmadas, con el fin de solicitar silencio y atención sin necesidad de utilizar el grito como herramienta.

DESCRIPCIÓN

El docente explica que cuando necesite silencio y escucha, realiza una serie de palmadas (siendo en cada momento, secuencias diferentes) y al finalizarlas, todos los alumnos las repetirán como si fueran una orquesta. Acto seguido, se sentarán y escucharán atentos.

MOMENTO DE APLICACIÓN

Siempre que la clase esté algo agitada o cuando se quieran dar una serie de premisas.

2. “LA CAJA DE LAS PALABRAS MÁGICAS”

FINALIDAD Y JUSTIFICACIÓN

Esta actividad pretende mostrar a los alumnos la importancia que tiene el uso de las palabras para generar pensamientos que les permitan evolucionar hacia la mejor versión de sí mismos.

En este grupo, se encuentran varios alumnos con pensamientos de alta negatividad y que se han convertido en frases hechas dentro de su lenguaje. Dotar a los alumnos de nuevas frases de carácter motivador, permitirá ir sustituyendo a aquellas que les generan bloqueos y que presentan de manera automatizada.

DESCRIPCIÓN

La caja de las palabras mágicas es una caja de cartón decorada de manera muy vistosa y con un orificio en su parte superior por donde se introduce la mano (ver figura 2).

El último día de la semana, durante la hora de tutoría, será el momento en el que cada alumno extraiga un papel de la caja en el que aparece una frase motivadora. Dicha frase se anotará en su agenda y a lo largo de toda la semana tratará de aplicarla en su día a día.



Figura 2. Ejemplo de Caja de las Palabras Mágicas. Elaboración propia

MOMENTO DE APLICACIÓN

La actividad se lleva a cabo en la hora de tutoría (última hora del viernes). El tiempo dedicado, no supera los diez minutos.

3. “EL BAÚL DE LOS BUENOS MOMENTOS”

FINALIDAD Y JUSTIFICACIÓN

El agradecimiento, es una de las actitudes que mayor relevancia tienen para desarrollar una correcta inteligencia intrapersonal e interpersonal. Implica el reconocimiento propio y ajeno y permite acceder a un estado mental de paz y bienestar. Es por ello que se torna importante trabajarlo desde cortas edades.

DESCRIPCIÓN

Una vez finaliza la actividad de la Caja de las palabras mágicas, se pide a los alumnos que escriban en un papel (previamente entregado), los tres mejores momentos que han vivido con otros compañeros de la clase. Una vez redactados, se introducen en el baúl de manera anónima para ser leídos a continuación. Con el fin de favorecer la participación de los alumnos, cada uno de ellos extraerá un papel y lo leerá. Se les puede pedir a los alumnos que no den nombres, promoviendo así una mayor intriga y por ende, mayor atención de todos al tratar de saber de quién o quiénes se tratan.

MOMENTO DE APLICACIÓN

La realización de esta actividad se lleva a cabo en el mismo día que la actividad anterior, los viernes a última hora de la jornada lectiva, durante la clase de tutoría.

4. “MOMENTO ADA”

FINALIDAD Y JUSTIFICACIÓN

En toda sesión, tan importante es el inicio como el final de la misma. Lo mismo sucede con las clases de EF. Los alumnos, no solo deben dar importancia a la parte principal, sino que a través de la despedida, se debe encontrar un clima en el que asuman el aprendizaje vivido y obtengan reflexiones al respecto. Finalizar una clase, reforzando los puntos fuertes de cada uno, es una estrategia muy útil en varios aspectos. Por una parte, favorece los procesos de metacognición donde el alumno debe reflexionar sobre su propio aprendizaje, además permite mejorar su autoestima y autoimagen, (aspectos importantes para desarrollar una buena inteligencia intrapersonal), de acuerdo a los contenidos trabajados. Por otra parte, la reflexión grupal, favorece la creación de vínculos afectivos dentro del grupo clase, mejorando así la inteligencia interpersonal de los mismos.

DESCRIPCIÓN

Al finalizar la parte principal de la sesión de EF, los alumnos se disponen en un círculo sentados. En ese momento, el docente, agradece la participación a todo el grupo. A continuación, se hace una rueda en la que cada alumno le concede un diploma (simbólico) a otro compañero, por jugar limpio, de manera deportiva y con respeto, añadiendo qué es lo que más le ha gustado de su participación. Una vez se terminan las aportaciones individuales, se procede al aplauso colectivo para fomentar la pertenencia y aceptación de todos ellos.

MOMENTO DE APLICACIÓN

Durante la vuelta a la calma de la clase de EF.

5. “CANCIÓN DE BIENVENIDA Y GRITO DE PASIÓN”

FINALIDAD Y JUSTIFICACIÓN

En ocasiones se observa como muchos de los alumnos comienzan sus clases desmotivados y con cierta apatía. Fomentar en ellos la participación activa es una solución muy eficiente para potenciar su implicación y mejorar su motivación intrínseca. Cuanto mayor sea la motivación del grupo, menos alumnos se sentirán decaídos. Se busca así, un efecto domino en sentido positivo y beneficioso para todos.

Es por ello que se proponen dos tipos de actividades, que serán las mismas pero el momento de aplicación y su forma, serán diferentes:

- La canción de bienvenida se realiza al entrar en clase cada día de la semana
- El grito de emoción se realizará al comenzar las clases de EF una vez estén en el recreo o polideportivo.

En ambos casos, se buscará la participación de los alumnos para su diseño y creación.

DESCRIPCIÓN

Para empezar, se explica a los alumnos el objetivo de cada actividad: comenzar la clase con alegría, ganas e ilusión. A continuación, se les pide que a lo largo de la semana, diseñen:

- Una canción de bienvenida: Ha de ser corta, pegadiza y motivadora.
- Un grito en el que uno de ellos pregunte mientras el resto contesta al unísono.

El alumno que pregunta irá cambiando en cada sesión. Tras traer las propuestas, se votarán por mayoría y a la semana siguiente se comenzarán a aplicar.

MOMENTO DE APLICACIÓN

La canción se realizará al entrar en el aula. El grito de emoción se llevará a cabo antes de comenzar la parte principal de cada sesión de EF.

6. “UN RATO ATENTOS Y SIEMPRE CONTENTOS”

FINALIDAD Y JUSTIFICACIÓN

Las técnicas que permiten tomar conciencia del propio cuerpo, suponen un amplio aprendizaje para las personas, siendo igual de importantes y necesarias para los niños. Tomar conciencia del propio cuerpo permite no solo relajarse físicamente, sino también a nivel mental.

En la actualidad, es habitual encontrar a alumnos incapaces de relajarse y con unos niveles de agitación elevados, impidiéndoles atender y actuar de manera tranquila. Es evidente que los niños presentan una mayor energía y un metabolismo más acelerado; sin embargo, resulta imprescindible ayudarles a conocer el estado de relajación para facilitarles su autoconocimiento y una mayor paz interior.

De las numerosas técnicas existentes, es quizás el *mindfulness* la que permite mayores avances y mejores resultados. Además, su metodología no requiere grandes aprendizajes ni tiempos muy prolongados, lo que facilita su aplicación tanto fuera como dentro del aula.

DESCRIPCIÓN

Durante tres días a la semana (lunes, miércoles y viernes), se dedicarán los 10 minutos posteriores al recreo para realizar esta técnica. Al presentar diferentes ejercicios, se realizará de manera progresiva y en el orden en el que se recomienda su aplicación, desde lo más simple como la respiración; hasta lo más complejo, combinando sentidos internos y externos.

MOMENTO DE APLICACIÓN

Tras los recreos de los lunes, miércoles y viernes, durante diez minutos.

3.3.3 Metodología a utilizar

La metodología utilizada durante la intervención educativa vendrá determinada por el tipo de actividad a realizar. A continuación, se exponen las actividades propuestas relacionadas con los métodos utilizados y el objetivo educativo:

Tabla 2. Metodología de las actividades

ACTIVIDAD	OBJETIVO EDUCATIVO	METODOLOGÍA
Somos Superhéroes	Mejorar la autoimagen y el autoconcepto	<ul style="list-style-type: none"> • Asignación de tareas • Descubrimiento guiado • Aprendizaje cooperativo
Con mi brújula persigo mi propósito	Descubrir un propósito afín a cada uno y desarrollar una actitud proactiva para alcanzarlo	<ul style="list-style-type: none"> • Mando directo • Resolución de problemas
El foam roller, gran descubrimiento	Mejorar el estado de relajación a través de un material novedoso	Asignación de tareas
Got talent	Facilitar el conocimiento de los talentos individuales	<ul style="list-style-type: none"> • Descubrimiento guiado • Resolución de problemas • Aprendizaje cooperativo
Claps of silence	Aumentar la atención y el respeto al turno de palabra	Mando directo
Un rato atentos, siempre contentos	Aumentar la capacidad de relajación y la atención del propio cuerpo y mente	
La caja de las palabras mágicas	Fomentar una actitud optimista	Descubrimiento guiado
El baúl de los buenos momentos	Potenciar el pensamiento positivo y el agradecimiento	Asignación de tareas
Momento ADA	Mejorar las relaciones interpersonales en el grupo	Resolución de problemas
Canción de bienvenida	Aumentar la motivación del grupo y la actitud optimista	
Grito de emoción	Potenciar la implicación y la pertenencia al grupo	

3.3.4 Temporalización

Las actividades contenidas en la propuesta de intervención se realizan en diferentes momentos y con distintos números de sesiones. En la Tabla 3 se muestra el número de sesiones así como el mes en el que se lleva a cabo su desarrollo.

Tabla 3. Temporalización de las actividades principales y de rutina

ACTIVIDAD	MES DE APLICACIÓN	SESIONES
Somos Superhéroes	1ª semana de abril	5 sesiones
Con mi brújula persigo mi propósito	3ª semana de abril	2 sesiones: 1 para la realización y 1 para comprobar el grado de éxito
El foam roller, gran descubrimiento	Elaboración en mayo. Uso y aplicación hasta finalizar el curso	1 sesión / semana hasta finalizar el curso
Got talent	3ª semana de junio	3 sesiones: dos de preparación y una de exposición
Claps of silence	Abril hasta finalizar el curso	En los momentos donde se precise silencio y atención
La caja de las palabras mágicas		1 sesión/semana hasta finalizar el curso
El baúl de los buenos momentos		1 sesión/semana hasta finalizar el curso
“Momento ADA”		Al finalizar cada sesión de EF
Canción de bienvenida		Todos los días, al entrar en el aula
Grito de emoción		Al comenzar la parte principal de cada sesión de EF
Un rato atentos, siempre contentos		3 sesiones a la semana

3.3.5 Recursos

Las 10 actividades propuestas en la propuesta de intervención implican el uso de materiales diferentes. En la Tabla 4 se exponen los recursos propios de cada una de ellas.

Tabla 4. Recursos materiales y espaciales

ACTIVIDAD	RECURSOS MATERIALES	ESPACIO
Somos Superhéroes	<ul style="list-style-type: none"> Material para escribir, dibujar y colorear. Tijeras y plastificadora. Medios audiovisuales: música; cámara de video 	Aula
Con mi brújula persigo mi propósito	<ul style="list-style-type: none"> Material fungible: ficha del propósito y la brújula para colorear. Blue-tack Medios audiovisuales: Música de relajación, ficha del propósito y la brújula para colorear. 	Aula
El foam roller, gran descubrimiento	Cilindro de piscina, esterilla rugosa y acolchada, cinta de doble cara y con adherencia fuerte, tijeras y cordones planos para aumentar la sujeción.	Aula
Got talent	<ul style="list-style-type: none"> Medios audiovisuales: Música ambiental Los que necesiten cada alumno en función de su actuación. 	Polideportivo
Claps of silence	---	dentro y fuera del aula
La caja de las palabras mágicas	Caja de cartón, materiales decorativos, folios, tijera	Aula
El baúl de los buenos momentos	Baúl decorado, folios de colores	Aula
“Momento ADA”	---	Patio o polideportivo
Canción de bienvenida	---	Aula
Grito de emoción	---	Patio o polideportivo
Un rato atentos, siempre contentos	Música ambiental de relajación	Aula

4. IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

4.1 DESCRIPCIÓN DE LA IMPLEMENTACIÓN

A la hora de describir la implementación, se van a diferenciar dos fases para facilitar la comprensión del proceso.

FASE PREVIA

A lo largo del curso y a partir de una observación sistemática, se conocieron las dificultades del grupo clase, así como las limitaciones de cada uno de los alumnos respecto a la gestión emocional.

Al iniciar el mes de abril, se procedió a la realización y aplicación de pruebas que permitiesen demostrar de manera cuantificable las carencias o problemas encontrados. Para ello, se seleccionaron:

- Test de inteligencias múltiples de Armstrong (2006), concretamente los correspondientes a la Inteligencia Intrapersonal y la Inteligencia Interpersonal, con 10 preguntas cada uno. La persona tiene que responder de 0 a 3 según se identifique con cada una de las afirmaciones (0=Nunca; 1=A veces; 2=Casi Nunca; 3=Siempre) (ver Anexo 1).
- Cuestionario elaborado por la propia docente y compuesto por 21 preguntas que trataban de conocer la percepción de los alumnos sobre su estado emocional de una manera cualitativa (ver Anexo 2).

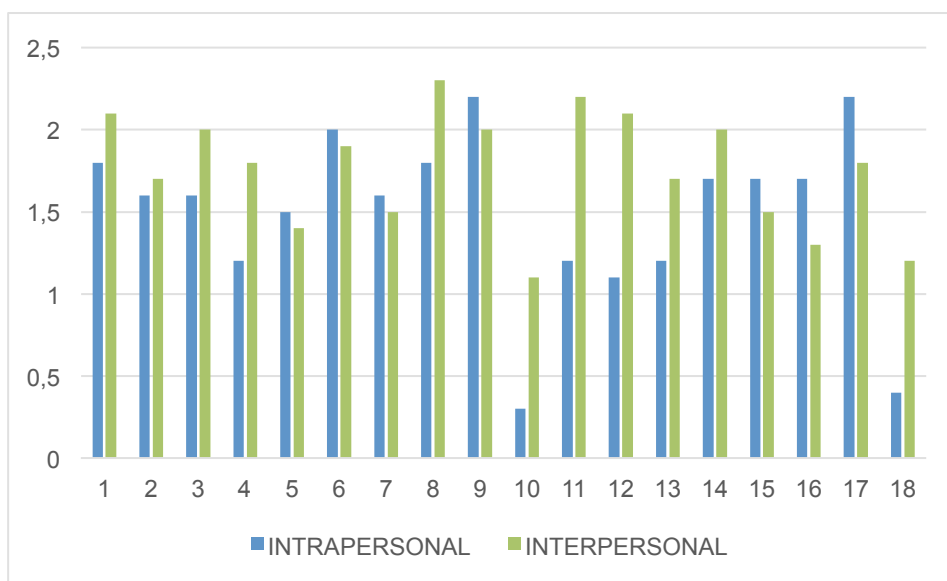
A continuación, en la Tabla 5 y Gráfica 1, se muestran los resultados obtenidos en los test de inteligencia intrapersonal e inteligencia interpersonal, ofreciendo además una breve explicación de los resultados más destacables. Para obtener la puntuación se suma el total y se divide entre 10.

Tabla 5. Resultados obtenidos en inteligencia Intrapersonal e Interpersonal

Nº ALUMNO	INTRAPERSONAL	INTERPERSONAL
1	1,8	2,1
2	1,6	1,7
3	1,6	2
4	1,2	1,8
5	1,5	1,4
6	2	1,9
7	1,6	1,5
8	1,8	2,3
9	2,2	2
10	0,3	1,1
11	1,2	2,2
12	1,1	2,1
13	1,2	1,7
14	1,7	2
15	1,7	1,5
16	1,7	1,3
17	2,2	1,8
18	0,4	1,2
Puntuación media	1,48	1,75

La media aritmética del grupo en el test de inteligencia intrapersonal (con preguntas como, por ejemplo: “*habitualmente dedico tiempo a meditar, reflexionar o pensar en cuestiones importantes de la vida*”) no superó 1,5 puntos. Se trata por tanto de una nota relativamente baja, ya que la puntuación máxima que puede obtenerse en este test es 3. Se observan diferencias entre los alumnos, el alumno con la puntuación máxima obtuvo 2.2 (se aleja bastante del 3 máximo) y la puntuación mínima fue 0.3. Si se agrupan en torno a estos posibles valores, 2 alumnos tienen una puntuación entre 0 y 0,99, por lo que podría considerarse que el nivel de inteligencia intrapersonal es muy bajo; el mayor número de alumnos, 13, puntúan entre 1 y 1.99 y los 2 alumnos restantes en el intervalo entre 2 y 3 puntos, aunque como decimos, no superando en ninguno caso, el 2,2, y concluyendo así que este grupo tiene un bajo nivel de inteligencia intrapersonal.

Los resultados obtenidos en el segundo test, que hace referencia a la inteligencia interpersonal, con preguntas como, por ejemplo: “*soy del tipo de personas a los que los demás piden opinión y consejo*”), son algo ligeramente superiores que en el caso anterior ($X = 1.75$), pero aun así la media no llega al 2 (ver Gráfica 1, barras verdes). En este caso, las puntuaciones entre los alumnos son más homogéneas, no hay ningún alumno con una puntuación inferior a 1 (puntuación mínima 1,1), hay 11 alumnos con puntuaciones entre 1 y 1,99; y 7 alumnos con puntuaciones entre 2 y 2,99.



Gráfica 1. Comparación de la inteligencia intra e interpersonal en el grupo evaluado

Si se comparan las puntuaciones de ambos test en cada alumno, se observa cómo en 11 de los 18 alumnos las puntuaciones de inteligencia interpersonal fueron superiores a las de inteligencia intrapersonal, en los 8 restantes ocurre lo contrario. En ninguno se igualan las puntuaciones. Aunque en los alumnos 2, 5, 7, 9 y 15 apenas hay una diferencia de 0.2 entre ambas inteligencias. Destacan, por el contrario, alumnos como el 10, 11, 12 y 13 en los que la diferencia entre ambas inteligencias es de más de 1 punto. Esto tres alumnos tienden a demandar más atención, no les gusta el trabajo individual y suelen dejarse condicionar por opiniones ajenas con mucha facilidad.

La segunda herramienta para extraer datos relevantes acerca del grupo de alumnos fue el cuestionario elaborado por la tutora y especialista de EF (ver anexo 2). El objetivo de este cuestionario era conocer la percepción que tenían los alumnos sobre sus propias emociones y las de los demás, con preguntas como, por ejemplo: “*me doy cuenta cuando estoy enfadado, triste o alegre*” o “*Percibo cuando alguien está enfadado*”. Las respuestas podían ser: Si, No, A veces. Se obtuvieron los siguientes resultados:

- El 27,7 % (5 alumnos), tenían dificultades para conocer su estado emocional
- El 44,4% (8 alumnos), no eran capaces de apreciar las emociones de los demás

FASE DE DESARROLLO

En el mes de abril, se comenzaron a aplicar las actividades pertenecientes a la propuesta de intervención. Como se ha expuesto en actividades anteriores, las actividades presentaban diferentes ritmos de trabajo y materiales, en lo que sigue, se hará una descripción del proceso de implementación.

ACTIVIDADES PRINCIPALES

SOMOS SUPERHÉROES

La actividad se realizó durante cinco sesiones diferentes.

Sesión 1: Diseño y creación del superhéroe

La primera sesión de esta actividad se realizó durante una clase del área de Lengua Castellana y Literatura, dividiendo dicha sesión en 2 partes principales: lluvia de ideas + redacción y dibujo.

Para favorecer la localización de talentos especiales, se estableció un debate en el que cada alumno aportaba sus ideas respecto a los demás. Durante los primeros minutos, se tuvieron que dar ejemplos por parte de la docente pero enseguida los alumnos comenzaron a implicarse en la tarea. La participación fue activa y todos los alumnos recibieron halagos por parte de sus compañeros

A partir de esta información, el siguiente paso consistió en dar nombre al superhéroe, (debiendo estar relacionado con sus virtudes y talentos), realizar el dibujo y una breve descripción del mismo. Esta segunda parte de la sesión fue más fluida y calmada. Los alumnos pidieron música de relajación para concentrarse mejor.

Una vez terminados los dibujos, se plastificaron y recortaron. Unos ejemplos de los superhéroes realizados por los alumnos pueden verse en la Figura 3.



Figura 3. Superhéroes. Elaboración propia

Sesión 2: Elaboración de un anuncio

La segunda sesión también se llevó a cabo en el área de lengua. Cada alumno, de manera individual, redactó un anuncio original para ofrecer sus servicios como superhéroes.

Fue necesario marcar un pequeño guión en la pizarra como ejemplo ya que muchos de ellos no sabían cómo comenzar. Sin embargo, al final todos cambiaron el guión para que ninguno se pareciese al del resto. Los guiones elaborados fueron corregidos al finalizar el día y entregados a los alumnos para que comenzasen a memorizarlos como una pequeña actuación teatral.

Sesión 3: Presentación del anuncio

La tercera sesión, se llevó a cabo en el área de EF y más exactamente, durante la Unidad Didáctica de Expresión Corporal y Dramatización.

Como material se empleó un *photocall* que simulaba ser una pantalla gigante de televisión. Cada alumno representó su anuncio. Las actuaciones se realizaron correctamente, incluso la atención de los compañeros fue muy elevada. Los anuncios fueron grabados con cámara de video para poder preparar un montaje como recordatorio para las familias.

Sesión 4: Diseño teatral sobre el nacimiento de los superhéroes por equipos.

Continuando en la Unidad Didáctica de Expresión Corporal y Dramatización, la siguiente tarea se llevó a cabo por equipos. Se formaron 2 equipos de 4 alumnos y 2 equipos de 5. Cada equipo diseñó una pequeña obra de teatro en la que inventasen como se convirtieron en superhéroes.

Durante esta sesión, se fue colaborando con los diferentes equipos para darle sentido a la historia y fomentar una participación equitativa entre todos los participantes. Algunos equipos encontraron dificultades para coincidir en las mismas ideas, pero con la ayuda docente, se pudo reconducir el proceso.

Sesión 5: Representación teatral por equipos del nacimiento de los superhéroes

Durante la última sesión de la Unidad Didáctica de Expresión Corporal y Dramatización de EF, se llevó a cabo la representación de cada uno de los equipos en el polideportivo.

Los alumnos se disfrazaron y utilizaron el material que necesitaban para su obra. Las actuaciones salieron como lo esperado y no sucedieron imprevistos. En este caso, también fueron grabadas para visualizarlas en el aula en días posteriores y poder valorar de manera individual la actuación de cada uno.

CON MI BRÚJULA PERSIGO MI PROPÓSITO

Esta actividad se llevó a cabo durante dos sesiones: 1) desarrollo de la tarea; 2) valoración al finalizar el curso del grado de éxito de la misma.

Sesión 1: Concreción del propósito y elaboración de la brújula

Durante una clase del área de lengua, se les explicó a los alumnos la importancia que tenía tener claros los objetivos lo que se querían alcanzar para conseguirlos con éxito.

A continuación se les animó a participar y que cada uno manifestase en qué podía mejorar como persona o bien, que podía mejorar para favorecer el clima de la clase. Tras una lluvia de ideas muy variadas, se les pidió que cerrasen los ojos y se preparasen para una relajación guiada.

Esta relajación, permitió calmar la mente de los alumnos y ayudarles a encontrar aquel propósito que les resonase e hiciera sentir mejor. Una vez iba avanzando la relajación, se terminó pidiendo que se imaginasen con su propósito conseguido, generándose así sensaciones muy agradables en cada uno de ellos.

Tras la relajación, se entregó a los alumnos una ficha con 5 preguntas para contestar y favorecer sus procesos de metacognición. Las preguntas eran las siguientes:

- ¿Cuál es el propósito que quieres alcanzar cuando termine el curso?
- ¿Qué debes hacer para conseguirlo?
- ¿Cómo sabrás que lo has conseguido?
- ¿Cómo te sentirás al conseguirlo?
- ¿En que parte de tu cuerpo lo sientes?

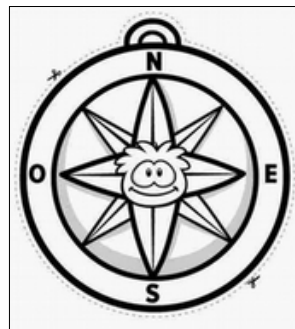


Figura 4. Brújula

La implicación de los alumnos fue elevada, algunos de ellos redactaron propósitos relacionados con el bienestar de otro compañero del grupo clase.

Una vez terminaron la ficha, se les dio una brújula de 10x10 cm para colorear, recortar y pegar en lo alto de la pizarra de la clase (ver figura 4).

Sesión 2: Autoevaluación

Durante la última semana de curso, se volvieron a repartir las fichas que rellenaron los alumnos sobre el propósito para que recuerden lo que redactaron. Se fue comentando uno por uno sus percepciones y como consideraban que habían evolucionado respecto al propósito personal. Las reacciones fueron muy positivas ya que la gran mayoría había alcanzado su propósito (no gritar en clase, tomarme con humor las correcciones, tratar bien a mis compañeros...)

EL FOAM ROLLER, GRAN DESCUBRIMIENTO

Antes de comenzar con la elaboración del foam roller, fue necesario realizar una explicación sobre los beneficios que tenía la relajación muscular, sobre todo en personas que tienden a ponerse nerviosas o a no controlar sus impulsos. Tras explicar que para calmar la mente, también es importante relajar el cuerpo, se les enseñó un foam roller original y se explicaron las diferentes formas de usarse (ver Figura 5).

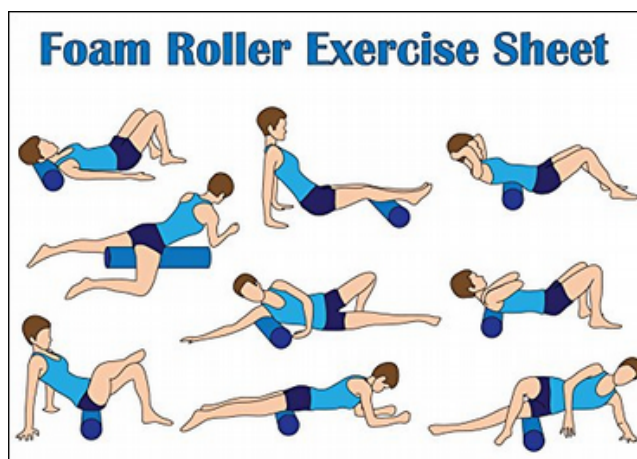


Figura 5. Ejercicios con foam roller. Fuente: Imágenes de Google

Cuando se conocieron las distintas aplicaciones, se dieron las indicaciones de cómo fabricar su propio foam roller (en la figura 6 puede verse un ejemplo del resultado):

- Añadir cinta de doble cara al rodillo en líneas horizontales
- Pegar el borde de la esterilla con la cinta de doble cara al rodillo
- Girar el rodillo mientras se van pegando las diferentes franjas de cinta de doble cara
- Colocar una goma en cada extremo del rodillo para fijar la esterilla



Figura 6. Ejemplo de Foam Roller fabricado por alumnos. Elaboración propia

La liberación miofascial con foam roller se empezó a realizar tras su elaboración y se utilizaba durante una sesión a la semana en el área de EF y más concretamente en la vuelta a la calma de la misma. Conforme se fue avanzando, los alumnos iban memorizando los diferentes ejercicios incluso alguno de ellos se ofrecía a dirigirlos.

GOT TALENT

Esta actividad no pudo llevarse a cabo debido a la falta de tiempo, tanto las sesiones de preparación y elaboración, como la representación final.

ACTIVIDADES DE RUTINA

CLAPS OF SILENCE

Esta actividad o recurso se convirtió en una gran ayuda para generar silencio, respeto y escucha en los alumnos, incluso, otros docentes la comenzaron a aplicar en sus aulas con grandes resultados. Llevarla a cabo fue sencillo. Se comenzó a preguntar a los alumnos en el aula sobre qué opinaban acerca de los gritos, tanto de los docentes, como de ellos mismos. Todos ellos mostraron rechazo ante ellos, añadiendo que no solo no les gustaban, sino que además les producían malestar y nervios. Fue entonces cuando se les propuso utilizar una técnica novedosa en la que todos iban a participar y nadie iba a gritar, pero se remarcó la importancia de que todos debían participar y cumplir las reglas del juego. Así, se indicó que cada vez que escuchasen una secuencia de palmadas, debían repetirla al unísono todo el grupo, como una orquesta. Tras realizar la secuencia, todos debían mantenerse en silencio y sentados. Durante las primeras veces que se aplicó, se tuvieron que repetir las secuencias hasta tres veces ya que no eran capaces de reproducirlas igual. Pero este mismo error les hacía sentirse pertenecientes al grupo e interesarse por realizar la secuencia todos juntos y de la mejor manera. Conforme fueron mejorando la reacción, las secuencias fueron complicándose para aumentar la motivación y la capacidad de memoria auditiva.

LA CAJA DE LAS PALABRAS MÁGICAS

Los viernes, se convirtió en un día mágico ya que durante la hora de tutoría se llevaban a cabo dos actividades especiales: “La caja de las palabras mágicas” y “El baúl de los buenos momentos”. Al presentar esta actividad a los alumnos, se les explicó que la caja albergaba multitud de frases reveladoras y con gran poder a quienes las usaban. De esta forma, cada alumno extraía su frase, la anotaba en la agenda y trataba de memorizarla para recordarla durante cada día de la semana.

Cuando algún alumno vivía algún conflicto o situación difícil, se le preguntaba por su frase para que tomase conciencia de ella y le ayudaría a salir victorioso de esa situación. En otras ocasiones, se les preguntaba entre clases, cuál era su frase y qué entendía de ella.

Resultó muy interesante animarles a que las compartiesen con sus familias, ya que así se fomentaba la colaboración familiar, las relaciones interpersonales dentro de la familia y la implicación de los alumnos en su día a día.

Algunas de las frases eran: *“El error es tu mejor combustible”*, *“Si te caes siete veces, levántate ocho”*, *“Cambio imposible por mi posible”*, *“O aprendemos o ganamos”*, etc. Todas ellas buscaban desarrollar una actitud más optimista en el alumno, una mayor autoconfianza y motivación para vencer las adversidades.

EL BAÚL DE LOS BUENOS MOMENTOS

A diferencia de la actividad anterior, “el baúl de los buenos momentos” se realizó de manera retroactiva; es decir, durante el primer día fue explicada y a partir de la siguiente semana, se comenzó a extraer lo que los alumnos habían redactado. En este caso, se les indicó que cada viernes debían traer anotados en un papel tres momentos que hubiesen vivido de manera agradable con otros compañeros. Se les sugirió que la nota fuera anónima e incluso, que los protagonistas de los momentos también podían serlo. Así, durante el viernes siguiente, se leerían los momentos de cada uno de los alumnos.

Esta actividad se diseñó con la idea de potenciar los vínculos afectivos entre los alumnos, mejorando así las relaciones interpersonales entre ellos; sin embargo, también se consiguió generar una mayor autoestima y cierto orgullo personal ya que, conforme iban escuchando lo que habían significado en la vida de otros alumnos, su autoimagen se veía realmente mejorada y reforzada para seguir actuando desde el respeto, el compañerismo y la aceptación.

MOMENTO “ADA”

Los alumnos recibieron críticas y censuras por parte de profesores y padres durante los dos últimos cursos. Es por ello que se percibía una falta de confianza en ellos mismos y en su mayoría, falta de costumbre a la hora de recibir halagos. La vuelta a la calma de las clases de EF era un momento que permitía hacer balance de la sesión, compartiendo las vivencias y tratando de corregir aquellas conductas poco apropiadas.

El momento “ADA” permitió reconectar a los alumnos con sus buenas acciones. La palabra ADA procede de sus siglas: A, de agradecimiento; D, de diploma y A, de aplauso.

Una vez se les explicó a los alumnos en qué consistía cada letra y qué era lo que debían decir, desde la primera sesión, surgieron comentarios muy beneficiosos para todos. El reconocimiento ajeno y más aún por parte de un compañero, les ayudó no solo a generar una autoimagen más positiva de ellos mismos, si no que además, sesión tras sesión, trataron de mejorar sus conductas y ser mejores compañeros y alumnos. El éxito de esta práctica fue muy elevado, hasta el punto de ser recordada por los propios alumnos que quisieron en todo momento participar y escuchar a sus compañeros.

CANCIÓN DE BIENVENIDA Y GRITO DE PASIÓN

Cuando comenzó el mes de abril, se le propuso al grupo, participar en un concurso para crear una canción de bienvenida que sería cantada durante todos los días hasta final de curso y un grito de pasión, a modo de himno, que se cantaría al comenzar las clases de EF una vez estuvieran en el recreo o polideportivo. El recibimiento por parte de los alumnos fue muy acogedor y la motivación de cada uno de ellos, elevada. Los alumnos podían crear las canciones de forma individual o por equipos, debía ser de manera libre, con el fin de conseguir una mayor implicación por su parte. Disponían de una semana para crear ambas canciones y poder comenzar a utilizarlas durante la siguiente semana.

Se marcaron una serie de criterios: la canción de bienvenida debía ser corta, no más de cuatro frases; pegadiza, para favorecer su aprendizaje y motivadora. El grito de pasión, por su parte, debía diseñarse a modo de diálogo, donde un alumno realizara preguntas y el resto, las contestase. El rol del alumno que preguntaba iría rotando hasta participar todos ellos.

Durante la semana siguiente, en la clase de EF, los alumnos trajeron sus aportaciones, Fueron mostrando cada una de ellas y con ayuda de la pizarra, se fue dando puntuación a cada una de ellas. Finalmente, las ganadoras fueron las que se mantuvieron para todo el tercer trimestre, convirtiéndose en parte de la identidad del grupo de cuarto B y siendo reconocida por otros grupos. A continuación, se muestran ambas creaciones:

Canción de Bienvenida:

Bonitos días, bonitos días, cómo me gusta.... ¡verte feliz!

Grito de emoción:

- ¿A qué hemos venido? - ¡A aprender!
- ¿Cómo aprendemos? - ¡Jugando!
- Y, ¿cómo jugamos? - ¡Disfrutando!

UN RATO ATENTOS Y SIEMPRE CONTENTOS

Esta actividad fue la que supuso mayor esfuerzo, tanto por parte de los alumnos, como por la docente. El grupo no tenía costumbre de mantenerse en silencio o de conectarse con su propia respiración, lo que implicó ralentizar el proceso e ir yendo con mayor lentitud en la enseñanza de cada ejercicio. No obstante, a pesar de haberse iniciado con ciertas complicaciones los resultados no tardaron en percibirse. La música de fondo sirvió de gran ayuda, incluso el grupo pidió escucharla durante los exámenes que realizaban.

La práctica de *mindfulness* se llevó a cabo durante tres días a la semana. Comenzó a realizarse durante la primera semana de abril. El momento de aplicación fue después del primer recreo, dedicando un total de 10 minutos. Para alcanzar una correcta transferencia de los aprendizajes, se fue realizando de manera progresiva, comenzando con ejercicios simples y asequibles para todos los alumnos y aportando nuevos ejercicios al inicio de cada semana. La progresión que se efectuó fue la siguiente:

Semana 1: Escaneo Corporal.

A través de una meditación guiada, se fue acompañando a los alumnos para que tomaran conciencia de cada una de las partes de su cuerpo. Los primeros momentos fueron complicados debido a la falta de concentración de algunos de los alumnos. Se tuvo que detener la práctica y volverla a comenzar consiguiendo encauzar a todos los alumnos en ella.

Semana 2: Tomar conciencia de la respiración

Durante esta semana, la meditación se enfocó en el seguimiento de la respiración. Para ello, se les pidió a los alumnos que contasen el número de respiraciones a lo largo de un tiempo determinado (2 minutos). Permitió además conocer el grado de relajación de los alumnos en función del número de respiraciones que realizaron. Algunos de ellos, (casi el 50% de la clase), presentaban una respiración muy acelerada y entrecortada. Sin embargo, conforme se fue avanzando, las respiraciones se fueron ralentizando y los alumnos ansiosos, pudieron relajarse cada vez más y disfrutar de la práctica.

Semana 3: Sentidos y sensaciones

A lo largo de esta semana, se trabajó la percepción a través de diferentes sentidos. Así, los alumnos fueron guiados para que atendiesen a los sonidos del entorno, los olores y la temperatura. Esta práctica fue la que menos les costó adquirir y con la que mejor conducían su atención.

Semana 4: Meditación con instrucciones progresivas

La cuarta semana se dedicó a aplicar lo aprendido hasta el momento a través de una meditación guiada donde se intercalaban las distintas indicaciones: tomar conciencia del cuerpo, de lo percibido a través de los sentidos, de la respiración... Resultó de gran ayuda intercalar las diferentes prácticas ya que les facilitaba mantener su atención en todo momento y comprobaron cómo habían mejorado en las prácticas de semanas anteriores. Algunos alumnos manifestaban quedarse aturdidos tras la práctica, ya que confundían ese estado con la tranquilidad. Sin embargo, poco a poco fueron asumiendo ese estado de relajación como algo natural y necesario en el ser humano.

4.2 EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

Para llevar a cabo la evaluación de las actividades contenidas en la propuesta de intervención, se ha contado con la percepción de la maestra, a través de una observación sistemática del proceso (tal y como ha sido expuesto en el apartado anterior). En este caso, se puede confirmar que las actividades que se han podido aplicar, han significado ser motivadoras, ya que el grado de implicación de los alumnos se ha visto incrementado a lo largo de todo el trimestre.

Además, se han tenido en cuenta las opiniones de los alumnos del grupo clase sobre la labor docente, pudiendo ser conocidas a través de un cuestionario elaborado por la propia tutora y especialista de EF que fue completado de manera anónima por cada alumno (ver Anexo 3).

En este caso, el grado de satisfacción por parte de los alumnos ha sido elevado en todas las actividades que se han llevado a cabo. Los resultados obtenidos en el cuestionario han sido, en su mayoría, generalizados en todo el grupo. El 88,9% de los alumnos han dado una puntuación máxima (3 = siempre) en cada uno de los ítems. Solo dos alumnos han puntuado con un 2 (a veces) en el ítem que hace referencia a sentirse aceptado y querido en el grupo.

Por lo tanto, se puede afirmar que los alumnos se han sentido cómodos en todo momento y que el transcurso del trimestre les ha resultado agradable y motivador, manifestando una gran conformidad al respecto.

4.3 DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN

Tras la implementación de 9 de las 10 actividades planteadas en la propuesta de intervención y haciendo balance de los resultados obtenidos, a continuación se hace una reflexión de los resultados obtenidos:

1. El tiempo destinado a la implementación ha sido insuficiente, lo cual ha hecho que los resultados obtenidos no hayan alcanzado todos los beneficios que se podrían obtener si se hubiera realizado durante un curso entero. Este es el caso de la práctica de la meditación, que pudiera haber alcanzado niveles más altos si se hubiera aplicado durante todo el curso lectivo, e incluso, durante los cinco días de la semana. Por otra parte, la actividad de “Got Talent”, no ha podido llevarse a cabo ya que coincidió con la última semana lectiva de curso y en ella estaban programados otros tipos de actividades destinados al alumnado del centro.

2. Las actividades de rutina, no solo han ayudado a mejorar el clima del grupo clase sino que han permitido crear vínculos afectivos sólidos entre los alumnos, hasta el punto de querer mantenerlas en futuros cursos.

3. Las actividades principales, han servido para aumentar la motivación de los alumnos y generar en ellos una mayor implicación, tanto dentro como fuera del aula. Los alumnos se han sentido muy agradecidos al participar en actividades novedosas que rompían con la rutina de clase y les permitía expandir su creatividad e ingenio.

4. Gracias al refuerzo de las buenas conductas producidas en las sesiones de EF a través del “Momento ADA”, se fueron mermando aquellos comportamientos antideportivos que se generaban con frecuencia en el grupo.

5. El grado de satisfacción familiar respecto a la propuesta de intervención ha sido elevado, de manera que la relación con las mismas se ha intensificado y su colaboración con el centro se ha visto mejorada y ampliada.

6. El grupo clase ha pasado de ser considerado como un grupo de alumnos conflictivos a unos alumnos receptivos con el sistema educativo y dispuestos a participar de una manera autónoma, colaborativa e integradora.

Por otra parte, se han tenido en cuenta las aportaciones de las familias de los alumnos, quienes mostraron agradecimiento durante las tutorías de recogida del boletín de notas, así como de otros docentes especialistas que daban clase en el aula de cuarto B, destacando las siguientes aportaciones:

- Mayor capacidad para expresar sensaciones, emociones o ideas
- Aceptación de la responsabilidad individual en los propios actos
- Menor excitación y nerviosismo tanto dentro como fuera del aula
- Mayor capacidad de escucha y atención
- Aumento de la tolerancia a la frustración
- Mayor aceptación de errores desde la autocompasión
- Incremento de los vínculos afectivos, del respeto y la colaboración en el grupo clase
- Aumento de la iniciativa personal, motivación e implicación en las tareas propuestas
- Mayor autoestima y autoimagen en cada uno de los alumnos del grupo-clase.

4.4 PROPUESTA DE MEJORA DEL DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Tal y como se ha expresado en el apartado anterior, la escasez de tiempo para llevar a cabo de implementación ha supuesto no poder realizar la totalidad de las actividades propuestas. Además, algunas de las que han sido aplicadas, requieren de más tiempo para alcanzar con creces los beneficios que alberga su práctica.

Es por ello que como propuesta de mejora se sugiere que esta intervención pueda ser llevada a cabo a lo largo de todo el curso lectivo. De esta manera, las actividades de rutina se mantendrían para todo el año, permitiendo que los alumnos las pudieran asumir desde el principio y que quedasen unas normas prefijadas para su aplicación en posteriores cursos.

Las actividades principales, por su parte, podrían ser repartidas a lo largo de los tres trimestres, manteniendo ese mismo orden pero llevándose a cabo en fechas especiales (al finalizar cada trimestre); incluso, se podrían ampliar el número de sesiones para cada una,

añadiendo tareas nuevas, o bien permitiendo a los alumnos que propusieran actividades relacionadas con el tema, todo ello con el fin de facilitar un mejor desarrollo y potenciar el bienestar emocional de los alumnos participantes en ellas.

Por otra parte, se recomienda que a lo largo del curso y dentro del área de EF, se pudiera establecer un espacio y un momento determinado a lo largo de la semana donde tratar a través del diálogo y la reflexión grupal, los conflictos ocurridos durante las clases entre los alumnos, concretamente, durante los juegos colectivos o deportes en los que los enfrentamientos suelen darse de manera más usual. Este tipo de tratamiento, debería estar exento de censuras, enfocándose como un aprendizaje en el que los errores se consideran como potenciales para mejorar las conductas y donde las emociones mal gestionadas pudieran trabajarse desde la aceptación y la empatía.

Se considera imprescindible que los alumnos sean capaces de detectar sus propias emociones sin sentir vergüenza o arrepentimiento, sean emociones positivas o negativas, con el fin de abordar lo antes posible, aquellos sentimientos que puedan llegar a provocar malestar individual o grupal.

5. CONCLUSIONES

A lo largo del presente TFM se han tratado de alcanzar los conocimientos necesarios acerca de la inteligencia emocional con el objetivo de abordar de una manera más eficiente las diferentes necesidades encontradas en el grupo de alumnos al que va dirigida la implementación del mismo.

En referencia a la inteligencia emocional, son diferentes los autores que han aportado interesantes planteamientos acerca del tratamiento de las emociones en el ser humano, y más específicamente, en la infancia. No cabe duda de que un desarrollo integral del individuo, no puede dejar de lado el carácter socioafectivo, y por ende, en él debe quedar incluido un adecuado conocimiento de las propias emociones y su correspondiente gestión. Es de vital importancia para el ser humano, no solo conocer sus propias emociones sino también, ser capaz de detectar las de aquellos que le rodean. Es aquí donde radica la base para crear vínculos afectivos sólidos y saludables entre individuos y, por tanto, para alcanzar relaciones sociales basadas en el respeto, la tolerancia y la aceptación.

Son múltiples las técnicas y metodologías que se han presentado para llevar a cabo el trabajo de las emociones. Sin embargo, en el planteamiento de la propuesta de intervención presentada en este TFM se ha querido dar relevancia al ámbito de la EF y a la práctica de mindfulness.

Aunque ambos aspectos a priori parecen muy diferentes, cabe destacar el enorme potencial que tiene la atención plena no solo dentro del área de EF, sino también en el resto de materias. La práctica de mindfulness, a pesar de tener su origen en un pasado muy lejano, se ha ido extendiendo a nivel social en los últimos tiempos. Los altos niveles de estrés, ansiedad y nerviosismo generados por una sociedad extremadamente activa en el consumo y los medios de comunicación, han hecho que se vuelvan a plantear técnicas como la atención plena con el fin de reconectarse con uno mismo. Es obvio que la escuela es el reflejo de la sociedad y dichas conductas también se han ido manifestando en los alumnos. Son numerosos los casos en los que esta técnica se ha llevado a cabo en centros educativos con la obtención de grandes beneficios. De ahí el intento de llevarla a cabo a través de esta propuesta de intervención. No obstante, cabe destacar la necesidad de ser aplicada de una manera sistemática y con una previsión a medio plazo para garantizar los resultados esperados.

La EF se convierte en un espacio de vital importancia para el desarrollo integral del alumno. Tal y como se recoge en el marco teórico, sus contenidos permiten desarrollar las diferentes vertientes que engloban al ser humano: cognitiva, social, motórica y afectiva. A través de esta área, es posible generar ambientes y actividades en los que los alumnos tomen conciencia de su propio cuerpo, tanto en lo físico como en lo emocional. Que duda cabe de lo importante que es este primer paso para la gestión emocional. Por otra parte, las diferentes tareas que se practican en esta asignatura, no solo implican al propio alumno, sino que también persigue el establecimiento de relaciones interpersonales entre los alumnos para alcanzar determinados retos u objetivos, convirtiéndose así en un escenario propicio para el establecimiento de relaciones entre iguales y el aprendizaje a través de las mismas. Es por ello, que las actividades desarrolladas en el área de EF se han elaborado en busca de dos objetivos: 1) para el desarrollo intrapersonal del alumno, garantizando su propio conocimiento y generando una adecuada autoestima que le permita alcanzar la mejor versión de si mismo; y 2) generar lazos afectivos entre los alumnos a través de tareas colaborativas y de cooperación donde cada uno participase para alcanzar el éxito grupal.

Tras la implementación de las actividades propuestas, se puede afirmar que los 18 alumnos pertenecientes al grupo de 4º de educación primaria, han manifestado mejorías en el aspecto emocional, tanto a nivel individual como grupal. A pesar de haberse realizado en un periodo de tiempo algo escaso, se han apreciado importantes cambios en sus conductas. Los conflictos grupales fueron remitiéndose permitiendo además una importante disminución de la agresividad y del trato entre iguales. Además, el nerviosismo generalizado en todos los alumnos, se fue reduciendo hasta el punto de llegar a convivir en el aula de una manera más armónica, tolerante y carente de gritos u hostilidades.

Por tanto, se hace evidente que tanto el área de EF como la técnica del mindfulness son una buena herramienta para desarrollar la inteligencia emocional.

6. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

6.1 Limitaciones

La principal limitación encontrada en el presente Trabajo fin de Máster se ha producido en los recursos, y más exactamente, en el tiempo. A pesar de haber sido planificada para un trimestre, tanto la elaboración del marco teórico, como la implementación de la propuesta, se han llevado a cabo de una manera apresurada y limitada por los tiempos de entrega y realización.

La elaboración del marco teórico implicó filtrar gran cantidad de información referente a la inteligencia emocional, tratando de obtener aquella que se adecuase mejor a los objetivos planteados y permitiese una correcta utilización. Respecto a la actividad física y el mindfulness, como técnicas para desarrollar la inteligencia emocional de los alumnos, fueron muchos los autores que aportaron interesantes ideas, propuestas e indicaciones para incorporar en el diseño de la propuesta de intervención.

En cuanto a las actividades propuestas, no todas se han podido llevar a cabo. De las 10 actividades diseñadas, una de ellas (*Got Talent*), no se pudo efectuar ya que las actividades programadas por el centro durante los últimos días lectivos lo impidieron. El resto de actividades, a pesar de haberse realizado en los tiempos previstos, han supuesto cierta concentración de las mismas en un corto periodo de tiempo, de manera que el curso lectivo de los alumnos ha vivido un cambio considerable en la metodología a partir de la implantación de estas actividades durante uno de los tres trimestres.

Por otra parte, algunas de las actividades rutinarias, como es el caso de la práctica de *Mindfulness*, hubieran mostrado mayores beneficios si se hubiese implantado desde el inicio de curso. Se trata de una actividad de carácter sistemático, cuyos beneficios se obtienen a lo largo del tiempo y que precisa de un aprendizaje específico para alcanzarlos. Algunos de los alumnos, tardaron sesiones para poder llevar el ritmo de la técnica. Por tanto, se considera primordial que este tipo de actividad sea aplicada lo antes posible para poder obtener la gran cantidad de beneficios que presenta y evitar la falta de asimilación por parte de algunos de los alumnos del grupo.

En lo que se refiere a la coordinación interdisciplinar para aplicar las distintas actividades, no ha supuesto ningún inconveniente ya que, en este caso, la tutora y especialista de EF, eran la misma persona, lo cual ha permitido flexibilizar las sesiones de las tres áreas implicadas (Lengua Castellana y Literatura, EF y Tutoría) para favorecer el transcurso de la propuesta educativa. No obstante, de aplicarse en un futuro por otro docente, se debería tener en cuenta la necesidad de coordinarse para la realización de las distintas sesiones que contienen cada actividad principal.

6.2 Prospectiva

A modo de resumen, se presentan una serie de premisas de cara a una futura implementación:

1. Programar las actividades a lo largo de todo el curso. Las actividades rutinarias, permitirán una mejor organización del grupo si se establecen desde el principio, pudiendo ser aplicadas en cursos posteriores como normas de clase. Por otro lado, las actividades principales, podrían separarse en los tres trimestres para favorecer la adquisición de los objetivos y mantener la motivación de los alumnos.
2. Coordinarse con los tutores del mismo nivel para aplicar las actividades en los 3 grupos.
3. Iniciar la práctica de *Mindfulness* desde el inicio de curso y aumentar las sesiones a 5 por semana al reiniciar las clases tras el recreo. Esta práctica no requiere de mucho tiempo y cuanto más se practica, mayores son los beneficios. Además, acostumbrar a los alumnos a realizarla diariamente, permite generar en ellos un hábito.
4. Diseñar nuevas actividades relacionadas con los “superhéroes”, donde los alumnos puedan seguir desarrollando su creatividad de una manera autónoma. Un ejemplo podría ser la formación de un “equipo de superhéroes” que tuvieran que superar misiones a través del aprendizaje basado en problemas.
5. Prestar mayor atención a la parte principal del área de EF para poder desarrollar actividades que fomenten la pertenencia al grupo y el respeto mutuo, en especial, en situaciones motrices que impliquen la cooperación y la oposición.
6. Sería conveniente, una vez finaliza la implementación, volver a realizar los test de inteligencias intra e interpersonal, así como el cuestionario sobre el estado emocional de los alumnos, para cuantificar la evolución de los alumnos a lo largo de todo el proceso.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Armstrong, T. (2006). *Inteligencias múltiples en el aula. Guía práctica para educadores*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Armstrong, T. (2008). *Eres más listo de lo que crees. Guía infantil sobre las inteligencias múltiples*. Barcelona: Oniro.
- Bisquerra, R. (2005). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. (2011). Orígenes y desarrollo de la educación emocional en España. En R. Bisquerra, R. (Coord.), Punset, E., Mora, F., García Navarro, E., López-Cassà, E., Pérez-González, J.C., Lantieri, L., Nambiar, M., Aguilera, P., Segovia, N., Planells, O. *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y en la adolescencia*. Barcelona: Hospital Sant Joan de Dèu.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007) Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Calero, J.C. y Espada, M. (2005). La inteligencia emocional en el área de Educación Física. *La peonza: Revista de Educación Física para la paz*, 7, 65-69.
- Cattell, R. B. (1941). Some theoretical issues in adult intelligence testing. *Psychological Bulletin*, 38.
- Gardner, H (1985). *La nueva ciencia de la mente*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Gardner, H. (1993). *Inteligencias múltiples*. Nueva York: Basic Books
- Germer, C. y Simon, V. (2014). *Aprende a practicar mindfulness*. Madrid: Sello
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós
- Goleman, D. (1999). *La práctica de inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Gómez, A. (2010). *Vivir de corazón*. Madrid: Aguilar
- Kabat-Zinn, J. (2003). *Vivir con plenitud las crisis: cómo utilizar la sabiduría del cuerpo y de la mente para afrontar el estrés, el dolor y la enfermedad*. Barcelona: Kairós.
- Kabat-Zinn, J. (2013). *Mindfulness para principiantes*. Barcelona: Kairós.
- Linehan, M. (1993). *Manual de tratamiento de los trastornos de personalidad límite*. Nueva York: Guildford Press.
- Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013
- Mayer, J. D., Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators (pp. 3-31). New York: Basic Books
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación*. Madrid: Alianza
- Pellicer, I. (2001). *NeuroEF: la revolución de la educación física desde la neurociencia*. Barcelona: Inde.

Risom, J. (2012). *Meditación: guía práctica para vivir despierto*. Barcelona: Alfaomega

Salovey, P. y Mayer, J.D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.

Vidyamala, B. (2014). *Vivir con el dolor y la enfermedad: Mindfulness para liberarte del sufrimiento*. Barcelona: Kairós.

8. BIBLIOGRAFÍA

Babarro, J., Martínez, M.R., y Díaz, M.J. (2008). Programa lesocio para la prevención del acoso escolar. *Psicología educativa: revista de los psicólogos de la educación*, 14, 129-146.

Delgado, M. P. (2013). Aplicación Didáctica de las Inteligencias Múltiples. *E-motion. Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, 1, 103-116. Recuperado de <http://www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/e-moti-on/article/view/2267>

Eckhart, T. (2004). *El poder del ahora*. Móstoles: Gaia Ediciones

Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 332, 97-116.

Franco, C., De la Fuente, M., y Salvador, M. (2011). Impacto de un programa de entrenamiento en conciencia plena (mindfulness) en las medidas del crecimiento y la autorrealización personal. *Psichothema*, 23, 58-65.

Jiménez, M.I. y López-Zafra, E. (2009) Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=80511492005>

Mora, F. (2013). *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama*. Editorial Alianza

Palou, S. (2004). *Sentir y crecer. El crecimiento emocional en la infancia*. Barcelona: Craó

Soldevila, A. (2009). *Emociónate: Programa de educación emocional*. Pirámide. Madrid.

Trianes, M.V., García, A. (2002). Educación socioafectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44, 175-189.

Trujillo, F. (2010). La organización del grupo clase y de las tareas de Educación Física. *Revista digital de Educación Física*.

Vallejo Pareja, M. (2006). *Mindfulness*. *Papeles de Psicólogo*, 27(2), 92-99

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario de Inteligencias Intrapersonal e Interpersonal de Armstrong (2006)

Los test correspondientes a las inteligencias intrapersonal e interpersonal contienen 10 ítems cada uno que serán puntuados de 0 a 3 en función de cuánto se identifique el alumno con la afirmación planteada. Una vez se ha valorado cada afirmación, se realiza una media aritmética del test, conociendo así el valor obtenido.

INTELIGENCIA INTRAPERSONAL	PUNTUACIÓN
Habitualmente dedico tiempo a meditar, reflexionar o pensar en cuestiones importantes de la vida.	
He asistido a sesiones de asesoramiento o seminarios de crecimiento personal para aprender a conocerme más.	
Soy capaz de afrontar los contratiempos con fuerza moral.	
Tengo una afición especial o una actividad que guardo para mí.	
Tengo algunos objetivos vitales importantes en los que pienso de forma habitual.	
Mantengo una visión realista de mis puntos fuertes y débiles (confirmados mediante el contraste con otras fuentes).	
Preferiría pasar un fin de semana solo en una cabaña, en el bosque, que en lugar turístico de lujo lleno de gente.	
Me considero una persona con mucha fuerza de voluntad o independiente.	
Escribo un diario personal en el que recojo los pensamientos relacionados con mi vida interior.	
Cuando sea mayor, me gustaría poner en marcha mi propio negocio.	

INTELIGENCIA INTERPERSONAL	PUNTUACIÓN
Soy del tipo de personas a los que los demás piden opinión y consejo.	
Prefiero los deportes de equipo a los deportes solitarios.	
Cuando tengo un problema, tiendo a buscar la ayuda de otra persona en lugar de intentar resolverlo por mí mismo.	
Tengo al menos tres amigos íntimos.	
Me gustan más los juegos sociables, como el <i>Monopoly</i> o las cartas, que las actividades que se realizan en solitario, como los videojuegos.	
Disfruto con el reto que supone enseñar a algo que sé hacer otra persona, o	

DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN 4° DE EDUCACIÓN PRIMARIA A TRAVÉS
DE LA EDUCACIÓN FÍSICA Y EL MINDFULNESS

grupos de personas.	
Me considero un líder (o los demás me dicen que lo soy).	
Me siento cómodo entre una multitud.	
Me gusta participar en actividades sociales relacionadas con mi trabajo, con la parroquia o con la comunidad.	
Prefiero pasar una tarde en una fiesta animada que solo en casa.	

Anexo 2. Cuestionario elaborado sobre percepción personal.

El cuestionario elaborado está compuesto por una serie de preguntas que tratan de valorar el estado emocional inicial de los alumnos de una manera cualitativa. Las respuestas debían responderse en: si, no o a veces. Se muestra a continuación el cuestionario:

PREGUNTAS	SI	NO	A veces
Me doy cuenta cuando estoy enfadado/a, triste o alegre			
Me doy cuenta cuando tengo miedo o siento vergüenza			
Me veo guapo / a			
Cuando estoy triste, se lo cuento a mi familia o a mis amigos			
Sé qué cosas me ponen alegre o triste			
Cuando estoy nervioso/a, se cómo tranquilizarme			
Suelo discutir o pelear con los demás			
Pienso lo que voy a decir antes de hablar			
Me cuesta hablar delante de la gente			
Me cuesta escuchar a los demás			
Pido ayuda cuando lo necesito			
Me cuesta hablar con personas que conozco poco			
Soy consciente de la alegría de los demás			
Si veo a alguien triste, trato de ayudarle			
Percibo cuando alguien está enfadado			
Me pone nervioso/a realizar actividades que me resultan difíciles			
No me gusta cómo soy			
Me siento feliz			
Tengo muchos amigos			
Cuando me equivoco, me gusta pedir perdón			
Cuando hago algo bien, me incomoda que me lo digan			

Anexo 3. Cuestionario sobre la satisfacción personal de los alumnos.

Al finalizar el trimestre y durante los últimos días lectivos, los alumnos completaron el siguiente cuestionario de forma anónima para valorar la acción docente y las actividades propuestas.

PREGUNTAS	NUNCA (0)	CASI NUNCA (1)	A VECES (2)	SIEMPRE (3)
Las clases de EF de este tercer trimestre hacen que me sienta bien				
Nos trata de manera adecuada y con respeto				
Explica los nuevos ejercicios y actividades con claridad				
Las actividades propuestas me han resultado interesantes y divertidas				
Nos anima durante los ejercicios y actividades				
Se puede hablar con ella				
Se preocupa por nosotros				
Muestra entusiasmo durante las clases				
Tiene unas normas claras para las clases				
Atiende a nuestras propuestas y las valora				
Nos corrige cuando actuamos de manera inadecuada				
Evalúa de forma correcta y justa				
Ayuda a realizar las actividades a quien lo necesita				
Me siento aceptado/a y querido/a en el grupo				
He terminado el curso más tranquilo/a y feliz				