

EMOCIONES Y MINDFULNESS EN CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN SECUNDARIA.

**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA, BACHILLERATO,
FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS.
ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN FÍSICA**

Trabajo Fin de Máster presentado por: Marianela Pastor Cifuentes

Tutora: D^a María Jesús Cuéllar Moreno.

Cotutor: Daniel Caballero Juliá

Curso: 2018/2019.

Septiembre, 2019.

RESUMEN

En este Trabajo de Fin de Máster se analizan los efectos sobre las emociones producidas a través del *Mindfulness* en el alumnado, tras una intervención de tres sesiones con tareas de concientización y expresión corporal. Con ello, se pretende contribuir al desarrollo de la educación emocional en el área de Educación Física. Un total de 93 alumnos entre 12 y 16 años correspondientes a tres cursos de 1º y uno de 3º de la ESO intervinieron en esta investigación en un instituto concertado de Santa Cruz de Tenerife. Se analizaron tres sesiones, en la primera se explicó de manera teórica las 13 emociones con las que íbamos a trabajar. En el resto de sesiones se realizaron actividades de carácter expresivo, emocional y meditativo. Se entregó un cuestionario a cada alumno al finalizar dichas sesiones, cuestionario validado por Lavega, Marchy, Filella (2013) de juegos y emociones *Games and Emotion Scale* (GES). Además, se realizaron 24 entrevistas semiestructuradas para conocer las emociones que despiertan este tipo de actividades.

Los resultados muestran que se producen más emociones positivas que negativas y ambiguas independientemente del género del estudiante. También muestran que el *Mindfulness* tiene una influencia positiva sobre las respuestas emocionales de los chicos. Sin embargo, no parece haber efectos sobre la respuesta emocional de las chicas.

Palabras clave: Emociones, *Mindfulness*, Expresión corporal, Educación Secundaria.

ABSTRACT

The effects of 3 sessions about emotions arisen in students by *Mindfulness* method, where body language and consciousness assignments took place in a learning intervention, are analyzed in this Master's thesis. Therefore, one of the main goals of this thesis is to contribute to the development of the emotional education in physical education's field. A total of 93 students between 14 and 15 years old corresponding to three 1st of ESO classes and one 3rd of ESO class were involved in this research in a subsidized high school in Santa Cruz de Tenerife. Three sessions were followed up for this research. A total of thirteen emotions we were working with were explained in a theoretical way in the first session. Emotional, meditative and expression activities were done with the students in the other two sessions. A survey was delivered to each of the students involved in this research at the end of the three sessions, the Games and Emotion Scale (GES) questionnaire validated by Lavega, Marchy, Filella (2013) was the one used. Furthermore, 24 interviews were done to get to know what emotions were arisen in students after this kind of activities.

The results show that there are more positives emotions rather than negative and ambiguous' ones, independent of the gender. They also show that there is a positive influence over male student's emotional responses due to *Mindfulness* method. However, it seems not to have any effects over female student's emotional responses.

Key words: Emotions, *Mindfulness*, Body language, Secondary Education.

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN.....	7
2.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INNOVACIÓN.....	8
3.	OBJETIVOS.....	11
4.	MARCO TEÓRICO	12
4.1.	Mindfulness	12
4.1.1.	Concepto.....	12
4.1.2.	Importancia de las técnicas introyectivas	16
4.1.3.	Beneficios del <i>Mindfulness</i>	18
4.1.4.	De la teoría a la práctica	19
4.2.	Emociones.....	21
4.2.1.	Concepto.....	21
4.2.2.	Clasificaciones de emociones	22
4.2.3.	Conceptos para programas en inteligencia emocional	26
5.	MÉTODO Y PROCEDIMIENTO.....	27
5.1.	Introducción	27
5.2.	Participantes.....	28
5.3.	Diseño de investigación.....	28
5.4.	Procedimiento	29
5.5.	Material y contexto.....	30
5.6.	Instrumentos de evaluación para la valoración de la experiencia	31
5.6.1.	Cuestionario inicial	31
5.6.2.	Entrevistas semiestructuradas	32
5.7.	Análisis de datos	33
5.8.	Análisis de datos cualitativos.....	33
6.	INTERVENCIÓN	33
7.	RESULTADOS	34

7.1.	Análisis descriptivos de los datos	35
7.2.	Prueba de la normalidad	37
7.3.	Análisis no paramétricos de la influencia del género sobre las emociones 38	
7.4.	Análisis no paramétricos de la influencia de las sesiones sobre las emociones 40	
7.5.	Árboles de decisión (método CHAID).....	41
7.6.	Análisis cualitativo.....	43
8.	DISCUSIÓN.....	45
9.	CONCLUSIONES	47
10.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	49
11.	ANEXOS.....	56
11.1.	ANEXO 1.....	56
11.1.1.	Cuestionarios.....	56
11.2.	ANEXO 2.....	58
11.2.1.	Entrevista semiestructurada emociones.....	58
11.3.	ANEXO 3.....	95
	SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	95
11.3.1.	Situación de Aprendizaje.....	95

ABREVIATURAS

Educación Física	EF
Educación Secundaria Obligatoria.....	ESO
Instituto de Educación Secundaria.....	IES
Inteligencia Emocional.....	IE
<i>Programme for International Student Assessment</i>	PISA
Situación de Aprendizaje	SA
Trabajo fin de máster	TFM

1. INTRODUCCIÓN

La idea de realizar el presente TFM sobre Emociones y *Mindfulness* (Atención plena) en materia de EF surge de la necesidad de trabajar nuestra mente para conectar con nuestro cuerpo y emociones. Tal y como afirma Ruano (2004), nuestros estados emocionales tienen una clara repercusión sobre nuestro cuerpo (miedos, angustias, estrés). Según Bisquerra (2003) esto contribuye a que las emociones y la mente se asocien con el funcionamiento del cuerpo y que, por tanto, consigamos estar mejor con nosotros mismos.

El Decreto 127/2007, de 24 de mayo, establece como objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Canarias que esta debe contribuir a desarrollar en el alumnado las capacidades que le permitan asumir sus deberes, conocer y ejercer sus derechos de respeto a las demás personas, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad, ejercitarse en el diálogo y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática (BOC, nº 113, 7 de junio de 2007). Su adecuado cumplimiento precisa dejar a un lado la enseñanza de conocimientos tradicionales para inducir un aprendizaje más eficiente centrado en aplicar los conocimientos a su vida personal y social, así como trabajar con conceptos asociados a la creatividad que impulsen una apertura mental con una numerosa batería de actividades adaptadas a distintos perfiles, utilizando diversos materiales con apoyos visuales y sonoros para que el alumnado aprenda a desplegar técnicas y habilidades para desarrollar la atención, la observación, la escucha, el silencio, la mirada hacia el interior, aprender a vivir en el presente y gestionar los pensamientos y emociones con aceptación y sin juicios.

Pellicer (2011) y Lavega (2013) agrupan al cuerpo en su totalidad desde la dimensión mental, dimensión emocional y dimensión física. Ambos reconocen la activación de las emociones a partir de la participación en juegos, danzas y ejercicios. Estos ofrecen la oportunidad de vivir en la propia piel diferentes emociones tomar conciencia, ponerles nombre y abrir una puerta para su gestión. El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se ordena el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Manifiesta que uno de los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria consiste en conocer y aceptar cómo funciona el cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incluir la EF y la práctica del deporte para ayudar al desarrollo personal y

social, favoreciendo su conservación y mejora. El currículo está integrado por los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa; las competencias, o capacidades para activar y aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa (BOE, n. °3, 3 de enero de 2015). Junto a estos aspectos fundamentales de la enseñanza para los aprendizajes del alumnado se potenciará la práctica del *Mindfulness* junto a la gestión de las emociones y la expresión corporal para inculcar una EF integrada en estos aspectos y favorecer prácticas que fomenten la aceptación sin juicios, gestión de pensamientos y emociones. Estas prácticas son muy importantes en nuestra sociedad, ya que se encuentran enfocadas en los adolescentes debido a la vulnerabilidad que experimentan dentro de una etapa crítica del desarrollo (Estévez, Jiménez y Moreno, 2010). Para este estudio en un primer lugar, se presentaron las razones que han dado lugar al mismo. En segundo lugar se indica el planteamiento del problema de innovación. En el tercer apartado se indican los objetivos. La cuarta parte se basa en la fundamentación teórica donde se desarrollan conceptos sobre *Mindfulness* y emociones. En el quinto apartado se presenta la metodología describiéndose la muestra de la investigación, las fases para su desarrollo, los instrumentos de observación y evaluación utilizados y el análisis de datos. En el sexto se exponen los resultados obtenidos en el cuestionario. En el séptimo se desarrolla la discusión, se analizan los resultados. En el octavo se detallan las conclusiones. Por último, en el noveno apartado, se indican las referencias bibliográficas utilizadas.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INNOVACIÓN

Vivimos en una época de cambio, en un cambio de época. Sumergidos en el ruido de la ciudad a un ritmo desenfrenado en el que la sociedad nos orienta casi sin darnos cuenta, caminos competitivos e individualistas que se alejan del desarrollo personal y del ser donde lo presencial, emocional y lo cooperativo suele pasar a un segundo plano.

Es necesario reflexionar ante esto, desarrollando la educación emocional para concienciarse de nuestras capacidades personales. De los cuatro pilares de la educación (conocer, saber hacer, convivir y ser) señalados en el informe Delors (1996) los dos últimos contribuyen a fundamentar la educación emocional convirtiéndose en el centro de nuestra investigación. Ello implica mirarnos a los ojos para conseguir un bienestar

mejorar nuestra calidad de vida y eficiencia energética, así como conocer y descubrir el yo interior de cada uno para el desarrollo personal del individuo y de la sociedad.

Punset (2010) indica que la sociedad ha sufrido un cambio vertiginoso mientras que las escuelas y los sistemas educativos parecen seguir un mismo camino, anclados en formas de enseñanza tradicionales. En la actualidad el fracaso escolar en Educación Secundaria asciende a un 30% del alumnado, dando lugar al asombro y crítica del profesorado frente a la apatía y el desinterés generalizado que prima hoy día entre adolescentes. Esto lo demuestra la evidencia acumulada por los informes PISA que corroboran el fracaso escolar en España y confirman problemas de convivencia y rendimiento académico por estrés, ansiedad y depresión. Para Sainz de la Maza (2007) el fracaso escolar está asociado al bloqueo de las capacidades intelectuales afectivas, la agresividad, las tensiones emocionales provocan trastornos en el alumnado junto a su empobrecimiento y deterioro. A su vez, clarifica que a través de la música se puede generar importantes cambios fisiológicos sobre el ser humano aportándole alegría, ilusión, armonía y todos aquellos estados positivos que necesita para su máximo desarrollo integral buscándole una solución a los estados negativos que el adolescente pueda sufrir. En esta misma línea, Renom (2003) confirma que gracias a la regulación emocional se pueden modificar las emociones que afectan negativamente a la persona.

La preocupación de la comunidad educativa que trabaja con adolescentes motiva mi interés en trabajar sobre esta investigación, ya que como sistema innovador puede producir un buen cambio dentro del sistema educativo tradicional y mejorar la situación actual. Ante estos conflictos internos que puede haber en la persona presentamos propuestas para dar a conocer a la sociedad del mañana un mundo mejor y evitar errores del presente. Como justificación del presente TFM nos apoyaremos en la normativa actual, basándonos en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato se advierte que un aprendizaje para que sea duradero debe basarse en el reforzamiento de las competencias para conceder un cambio en la práctica docente. La competencia supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz (BOE, n. °3, 3 de enero de 2015). Como exponen Bisquerra y Pérez (2007), las personas que utilizan las competencias emocionales en sus vidas son capaces de reconocer lo que sienten y

porqué lo sienten. Pensar, sentir y actuar asumiendo la importancia que tiene el aprendizaje de las competencias emocionales para su personalidad y rendimiento ante sus valores y objetivos en la vida. Por lo tanto esto implica un importante manejo de las emociones tanto para uno mismo como para los demás. Para actuar en un juego se considera necesario que el alumnado perciba, comprenda y aprenda a expresar sus emociones (Bisquerra, 2003). No obstante y a pesar de que las emociones se encuentren recogidas en el actual currículum de educación, son una tarea pendiente por el escaso desarrollo que se hace de ellas en los centros educativos.

Rovira (2010) demuestra que el cultivo de la atención consciente a través de la práctica motriz favorece la escucha interior permitiendo el aprendizaje progresivo en la gestión de las emociones. inspira nuestro trabajo, titulado la Intervención *Conociendo mis otros yos*, en tanto la realización de actividades de este tipo aporta un sentido significativo para el alumnado, siendo una herramienta terapéutica para el trabajo emocional, físico y mental. En definitiva, canalizar las emociones desagradables, tolerar la frustración y saber esperar y gestionar las gratificaciones. Existe una gran diferencia entre lo que percibe nuestra mente y nuestro cuerpo y lo que ocurre en nuestro pensamiento. Ello distorsiona la manera en la que enfocamos el mundo y afecta a nuestras experiencias, ya que en numerosas ocasiones permitimos que nuestros pensamientos condicionen nuestro presente y futuro. A este respecto, nos preguntamos ¿somos conscientes de dominar nuestros pensamientos?, ¿los pensamientos nos dominan?, ¿transformamos nuestra realidad a través de los pensamientos?, ¿tenemos idea de cómo pueden afectarnos tanto positiva como negativamente? Desde este prisma, tal y como nos indican Luesia y Romero (2016) consideramos importante reconocer las emociones en uno mismo y en los demás, comprenderlas e identificarlas, ya que una persona cuando se expresa está plasmando sus sentimientos, emociones o visión de la vida, mediante sus movimientos, expresiones corporales y faciales, mediante la relación con los otros, o a través de sus manifestaciones fisiológicas (rubor, sudoración, frecuencia cardiaca).

La ilusión y el trabajo durante la realización de este estudio ha sido muy grande por lo que su desarrollo pretende demostrar las hipótesis planteadas. La primera plantea que la Intervención basada en *Mindfulness* suscita emociones. La segunda cuestiona la diferencia de género en relación a la vivencia emocional del alumnado en estas actividades y la tercera objeta si esta actividad afecta de igual manera a ambos géneros.

3. OBJETIVOS

La práctica de la atención plena se ha inculcado desde un enfoque personal. Se persigue crear un hábito en el individuo para su aplicación práctica. A continuación, y partiendo de esta idea, se exponen los objetivos del estudio:

1. Diseñar y aplicar una intervención de *Mindfulness* en la que se desarrollen las emociones y la expresión corporal en ESO.
2. Identificar las emociones que se producen en sesiones de *Mindfulness* y la intensidad en cada una de ellas.
3. Examinar si existen diferencias de las emociones obtenidas en función del género.

Las hipótesis que presentamos son las siguientes:

- ¿Hay un impacto del *Mindfulness* sobre la respuesta emocional? El *Mindfulness* tiene una influencia positiva sobre las respuestas emocionales del alumnado.
- ¿Existen diferencias entre género masculino y femenino en relación a la respuesta emocional en la práctica del *Mindfulness*? La hipótesis inicial parte de que si existe diferencia en la práctica del *Mindfulness* en la respuesta emocional con respecto al género.
- ¿El *Mindfulness* afecta por igual a ambos géneros? El *Mindfulness* tiene una influencia emocional positiva sobre el género masculino.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. Mindfulness

4.1.1. Concepto

Mindfulness tiene sus raíces en el budismo, proviene de la traducción al inglés del vocablo *sati* del idioma *Pali*, lengua en la que se encuentran escritos los textos budistas. Es un tipo de atención que nos enseña a relacionarnos de forma directa con nuestro entorno, lo que sucede en él y lo que ocurre en nosotros. Simón (2013) afirma que es un estado que favorece vernos a nosotros mismos y a los demás con mayor claridad puesto que invita a procesar la información para ver con cierta distancia pensamientos, sensaciones y emociones provocando una mente en calma.

Se denomina *Mindfulness* o Atención plena a un estado de la mente en el que se es consciente, donde se debe estar atento a lo que observas, sientes y experimentas en cada momento. Estar en el presente de forma plena participando del ahora. Este concepto también abarca la manera en que se debería trabajar este ámbito, principalmente se basa en el cómo observamos las vivencias que experimentamos, que ha de ser con aceptación y sin juzgar lo que nos ocurre. La clave es entender que todo sucede en un momento determinado y que lo que tenemos es el aquí y ahora por lo que debemos ser conscientes de ello y de las posibilidades que esto ofrece. Este tipo de atención o concienciarnos induce a aprender a relacionarnos de forma directa con aquello que está ocurriendo en nuestra vida, calmar la mente para despejar los pensamientos, entrar en la emoción y salir del automático (Moñiva, García-Diex y García-deSilva, 2012).

El origen del *Mindfulness* se sitúa en el budismo veinticinco siglos atrás. Los objetivos principales del Buda eran la felicidad y la alegría del ser humano enseñándonos a nutrir la alegría y transformar el sufrimiento. Este tipo de meditación está libre de cultura y de religión, por lo que se debe realizar una enseñanza laica de la misma (Greenland, 2013). En un estudio, Almansa (2014) afirma que el alumnado que practica *Mindfulness* desarrolla una capacidad de atención, la cual siendo entrenada se obtiene mayor concentración en las tareas y realizarlas con mayor éxito.

Desde el enfoque psicológico de Kabat-Zinn (2003), creador del Programa *Mindfulness Based Stress Reduction* (MBSR), es el acto de centrar la atención en el presente y aceptarlo a lo largo de nuestro trabajo. Siegel (2007) señala que la aceptación no significa resignación o conformismo, sino que se busca una actitud de curiosidad y descubrimiento del mundo. El enfoque de Ramos y Hernández (2008) se basa en desarrollar la capacidad de concentración de la mente, ya que a mayor nivel de atención mayor es la percepción de la realidad. Figura 1 relacionados con la actitud hacia la práctica de la atención plena: no juzgar, paciencia, mente de principiante, confianza, no esforzarse, aceptación y ceder, dejar ir o soltar. Según este autor, la práctica del *Mindfulness* nos lleva a un estado en el que se es consciente de la realidad del momento

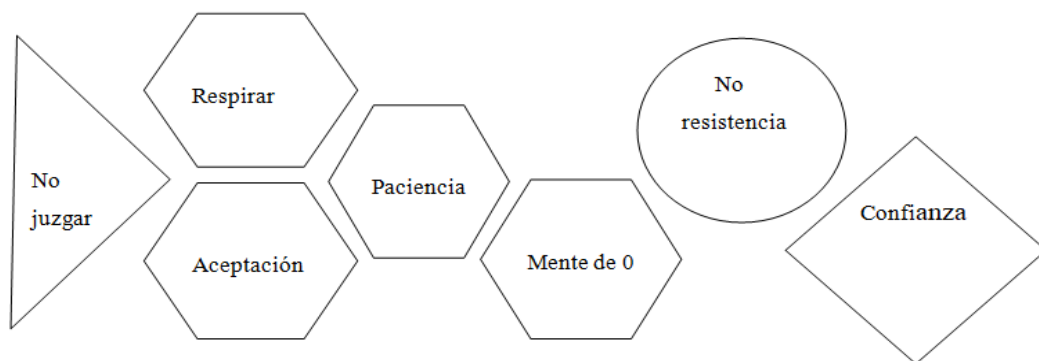


Figura 1 - Actitudes específicas de la práctica. Fuente: Elaboración propia

presente, asumiendo la responsabilidad sobre la propia vida aceptando y reconociendo lo que es real aquí y ahora, pero sin quedar estancado en los pensamientos o en las reacciones emocionales que la situación provoca.

El concepto de *Mindfulness* se suele definir con términos como conciencia, atención, intencionalidad y aceptación (García, 2007; León, 2008). Una de las definiciones más utilizadas de *Mindfulness*, entendida como atención plena, es la realizada por Kabat-Zinn (2003), que la describe como la acción de focalizar la atención de manera intencionada, en el momento presente, con aceptación y sin juzgar. Kabat-Zinn (2003, 2005) detalla al *Mindfulness* como la manera de prestar atención de forma activa, intencionadamente, con conciencia, prestando atención a la experiencia tal y como está sucediendo en el aquí y el ahora sin tratar de juzgarla, ni evaluarla y sin reaccionar ante ella. Supone dirigir la atención en lo que estamos viviendo, con compasión, interés, apertura y amabilidad indistintamente si la experiencia resulta agradable o nos causa

rechazo. Conocemos *Mindfulness* como una actividad que no es fácil describir pues es un concepto que se tiene que experimentar más que escribirlo con palabras. Hace referencia a estar en contacto con la realidad del momento presente y a tener conciencia de lo que se está haciendo, tiene que ver con la calidad de conciencia con la que vivimos nuestra propia vida, estar presentes con todos nuestros sentidos. Así mismo, Damasio (1999) ha llamado *la sensación de ser en el conocer*, que se produce en el nivel de conciencia central. La Atención plena representa la situación de observación mínima y necesaria para la auto-observación terapéutica, es decir para desarrollar el *yo observador* y facilitar el conocimiento de uno mismo a través de la comprensión de la propia existencia. Es una actitud permanente de conciencia y calma que nos permite vivir íntegramente en el momento presente, existiendo una gran diversidad de técnicas dirigidas a desarrollar la atención plena. En la actualidad los están siendo ampliamente estudiados sus beneficios a nivel psicológico, médico, educativo, etc. Arguís (2010) recomienda su uso, ya que ha sido estudiado cómo la práctica de la Atención plena permite activar y fortalecer diversas regiones cerebrales que son las encargadas de modificar la conducta y los hábitos mentales de las personas. Para estos autores, la Atención plena no sólo es el uso de técnicas de relajación y concentración, sino que va más allá, es toda una filosofía de vida que nos conecta con el presente.

Un grupo de investigadores de la Universidad de Toronto, dirigidos por Scott Bishop (2004) propusieron un modelo de práctica de *Mindfulness* que distingue dos componentes. El primer componente se define como la autorregulación de la atención de manera que se mantenga en la experiencia inmediata. La instrucción fundamental, ya que es lo primero y más importante que le tenemos que decir a la mente cuando nos ponemos a meditar, reconociendo lo que sucede en la mente en el momento presente. Y el segundo componente, implica una orientación particular hacia la propia experiencia en el momento presente que se caracteriza por curiosidad, apertura y aceptación junto al aprendizaje de no reaccionar con el automático (Bishop 2004). Las definiciones de *Mindfulness* son variadas, la gran mayoría tienen en común la observación de la realidad en el momento presente con aceptación, en la Tabla 1 se resumen las principales definiciones de *Mindfulness* según diversos autores.

Tabla 1 – Definiciones de Mindfulness.

Definiciones	Autor y año
Mantener la propia conciencia en contacto con la realidad presente.	Hanh, 1976
Llevar la propia atención a las experiencias que se están experimentando en el momento presente, aceptándoles sin juzgar.	Kabat-Zinn, 1990
Forma de atención no elaborativa, que no juzga, centrada en el presente, en la que cada pensamiento, sentimiento o sensación que aparece en el campo atencional es reconocida y aceptada tal como es.	Bishop et al. , 2004
Tendencia a ser conscientes de las propias experiencias internas en un contexto de aceptación de esas experiencias sin juzgarlas.	Cardaciotto, 2005
Conciencia de la experiencia presente con aceptación.	Germer, 2005
Capacidad humana universal y básica, que consiste en la posibilidad de ser conscientes de los contenidos de la mente momento a momento.	Simón, 2007

Fuente: (Vásquez-Dextre, 2016)

Mindfulness puede utilizarse para referirnos a tres situaciones: un constructo, una práctica y un proceso psicológico. Como constructo tiene múltiples definiciones, todas centradas en la experiencia del momento presente con aceptación y sin juzgar. El *Mindfulness* puede ser relacionado con otros constructos como metacognición, conciencia reflexiva y aceptación. Como práctica el *Mindfulness* permite a profesionales y pacientes admitir cada uno de sus pensamientos y emociones, sean cuales sean, sin juzgarlos. *Mindfulness*, propone entrenar a las personas a fin de que puedan identificar en cada instante sus propias sensaciones, emociones y pensamientos, tratando de sacarlas de la tiranía del lenguaje y, por lo tanto, del prejuicio y subyugación a las categorías y conceptos. Como proceso psicológico, *Mindfulness*, supone focalizar nuestra atención en lo que estamos haciendo o sintiendo, para ser conscientes del devenir de nuestro organismo y conductas. Para ello, hay que ir de la reactividad de la mente (respuestas automáticas e inconscientes) a la responsabilidad (respuestas controladas y conscientes), es decir sacar a la mente del piloto automático (Vásquez-Dextre, 2016).

Miró (2000) parafraseando a Ortega y Gasset indica: *Lo que pasa es que no sabemos lo que nos pasa* (p.35) alude a que si la persona vive en este estado en el que se siente perdido indica que puede ser debido a una ruptura entre lo vivido y lo que queda por vivir. Esto produce ansiedad y depresión, dos estados bastante comunes de la sociedad que generan enfermedades, estrés crónico o enfermedades mentales en el ser humano. Cabe destacar que el *Minfulness* no trata de controlar o eliminar las emociones

o sensaciones corporales, más bien es la aceptación de las mismas experimentando y comprendiendo que son eventos transitorios (Mañas, 2014).

La idea de Cole, Michel y Teti (1994) de que las personas bien reguladas tienen la capacidad de responder a las demandas en curso con una gama de respuestas que son socialmente aceptables y suficientemente flexible para permitir la espontaneidad, así como la capacidad de retrasar reacciones espontáneas, según sea necesario, nos demuestra cómo las personas con mayor control atencional presentan, mejores niveles de regulación emocional, mejores competencias sociales y más ajuste social tanto en niños como en adultos (Eisenberg, 2013). Esto puede deberse a que la regulación emocional controla la atención mediante el control de los inputs, el procesamiento y manipulación de la información emocional y la selección de respuestas sociales mediante tal control atencional voluntario. La conciencia plena ayuda a la persona a centrarse en el momento presente, por lo que se reducen las repeticiones obsesivas y se aumentan los recursos disponibles, ya que se disminuye la probabilidad de implicarse en rituales que suelen agravar el problema emocional que se pretende aliviar o solucionar. Esta reducción junto a la identificación con un modelo de pensamiento no-permanente, promueve una mayor libertad y conduce a la persona a lograr un mayor equilibrio personal y vital, pues la práctica de la conciencia plena cambia el contexto en el que los pensamientos y las emociones son percibidos como problemáticos o molestos (Hayes, 2002). Por último, también Davidson (2012) estudia la influencia que el *Mindfulness* tiene para la regulación emocional y para las habilidades que definen el perfil emocional de las personas. Indica que la regulación tiene una importancia primordial a la hora de modificarlos estados emocionales de manera voluntaria por parte de las personas. Esta se relaciona directamente con la capacidad atencional, de modo que es esta la que determina en gran parte la regulación emocional (Davidson, 2012).

4.1.2. Importancia de las técnicas introyectivas

Rovira (2010) afirma la importancia de la práctica de acciones motrices introyectivas en el alumnado lo acerca al proceso vital de su desarrollo humano. Al trabajarlas se produce un autoconocimiento sensitivo en cuanto a la capacidad para tomar conciencia de nuestras sensaciones, prestarnos atención, poder discriminar el estado de cualquier parte u órgano del cuerpo, hacernos cargo de nuestra existencia, no imaginarnos o pensar en el cuerpo y las sensaciones, sino experimentarlas, vivirlas. A

veces, incluso necesitamos experimentar un dolor profundo o sufrir una grave lesión para darnos cuenta de este estado, por lo que esta nefasta actitud solo puede conducirnos a un vivir *bajo mínimos* (Csikszentmihalyi, 2000), desequilibrados, atrofiados, comprometidos nuestro bienestar y calidad de vida. Aunque también podemos darnos cuenta de este hecho, estimular y activar nuestra sensibilidad, tomar conciencia de nuestra existencia sensitiva y aprender a autorregularnos en busca del equilibrio psicosomático tantas veces deteriorado; podemos aprender a respirar conscientemente y saborear el bienestar que esto nos aporta o a estirarnos con lentitud y fruición eliminando rigideces y tensiones, por supuesto, gracias a la acción motriz consciente, es decir, a través de la práctica regular de situaciones motrices introyectivas. Desarrollar la capacidad de fluir para estar completamente absorto en el presente (Csikszentmihalyi 2011).

Cuando se descubre que el gozo de vivir es un tesoro que guarda cada persona en su interior y que se puede aprender a usar este maravilloso poder, la experiencia trasciende y se posiciona más allá del saber físico para convertirse en un tipo de sabiduría existencial con saberes milenarios en la historia de la especie humana (Lagardera, 2007). Consideramos pues, que las prácticas motrices introyectivas, las prácticas motrices de autoconocimiento, son una pieza fundamental en el legado de la EF, lo que justifica su inclusión en los programas educativos, porque más allá del uso abusivo de la razón, los procesos vivenciales, prácticos, motrices constituyen una valiosa vía de enseñanza y de aprendizaje. Sin duda, un auténtico capital social (Lagardera, 2009) para que la EF del siglo XXI sea una educación completa, útil e integral no se debe desatender al desarrollo de las competencias emocionales para el desarrollo de la persona. Éste debe ser un proceso continuo a través de experiencias que se basen no sólo en el aspecto intelectual sino también en el físico y emocional. Armand (2016) relaciona la influencia mental con la práctica del yoga coincide con la misma línea de pensamiento sobre el desarrollo integral de la persona. Afirma cómo la práctica del yoga asegura la unión mental, emocional y física. También destaca la práctica del *Mindfulness* para que se de este impacto significativo en el que gracias al entendimiento natural de la mente y emociones la persona cambia produciéndose un bienestar general.

4.1.3. Beneficios del *Mindfulness*

Son numerosos los beneficios que proporciona el *Mindfulness*. Schoeberlein y Sheth (2011) elaboran una lista de beneficios emocionales que el alumnado puede adquirir mediante este tipo de práctica:

- Favorece la disposición para aprender.
- Fomenta el rendimiento académico.
- Refuerza la atención y la concentración.
- Reduce la ansiedad antes de los exámenes.
- Fomenta la autorreflexión y el autososiego.
- Mejora la participación en el aula favoreciendo el control de los impulsos.
- Aporta herramientas para reducir el estrés.
- Mejora el aprendizaje social y emocional.
- Fomenta las conductas prosociales y las relaciones personales sanas.
- Apoya el bienestar holístico.

Davis y Hayes (2011) han utilizado diferentes programas de *Mindfulness* en el ámbito psicoterapéutico atendiendo a la siguiente clasificación:

- **Afectivos:** incluyen una reducción de la sintomatología ansiosa y depresiva.
- **Intrapersonales:** mejora del bienestar, aumento de la capacidad de atención.
- **Interpersonales:** satisfacción en las relaciones.

Por un lado, tenemos los beneficios afectivos que generarían una reducción de la ansiedad y depresión en una amplia gama de problemas clínicos. Los beneficios intrapersonales supondrían una mejora con el bienestar y la calidad de vida como, por ejemplo, la reducción del dolor o el aumento de la capacidad atencional. Y los beneficios interpersonales incluirían una satisfacción en la relación, así como en las habilidades de gestión y de regulación emocional. También encontramos el cambio físico a través del cambio mental. Según Moñivas, García-Diex y García-De-Silva (2012) los beneficios de la práctica del *Mindfulness* al provocar un cambio en el pensamiento y en la emoción a través de la aceptación el cuerpo modifica la responsabilidad del sujeto *responsabilidad* (respuesta consciente) y personalidad a pesar de la *reactividad de la*

mente (respuesta incontrolada). En la Tabla 2 se resumen los factores necesarios para establecer una buena terapia y el efecto del *Mindfulness* sobre los mismos.

Tabla 2 Factores asociados al terapeuta y el efecto del *Mindfulness*

FACTORES	EFEECTO DEL MINDFULNESS
Empatía	Promueve la empatía hacia los pacientes, ayuda a desarrollar su capacidad de experimentar y comunicar sensaciones internas, estar presente con el paciente y ayudar a los pacientes a expresar sus sensaciones corporales y sentimientos
Compasión	Deriva de la empatía, relacionada con no juzgar y no reaccionar del <i>mindfulness</i> .
Habilidades de consejería	Incremento de la autoconciencia, insight acerca de su propia identidad profesional y bienestar general
Control de estrés y ansiedad	Disminución del estrés, rumiaciones y afectos negativos
Otros beneficios	Capacidad de distinguir sus propias experiencias de las del paciente, mejorar la claridad en el trabajo con los pacientes, incremento de la paciencia, intencionalidad, gratitud y conciencia corporal

Fuente: (Vásquez-Dextre, 2016)

La mayor evidencia científica de la aplicación de *Mindfulness* a distintos tipos de problemas y beneficios enumerados provienen de las neurociencias (Siegel, 2010 y Davidson, 2011). Estas evidencian estados más positivos y mayor habilidad para afrontar estados de ánimo negativos. También han encontrado evidencia de la influencia de la práctica en los mecanismos inmunitarios al comprobar que la meditación potenciaba la producción de anticuerpos.

4.1.4. De la teoría a la práctica

Es necesario que el educador tenga una disposición positiva hacia *Mindfulness*, pero también una sólida experiencia personal, un *saber estar* que generalmente requiere ser cultivado a lo largo de un dilatado periodo de formación (Kabat-Zinn, 2015). Estos procesos tienen como fruto el desarrollo de habilidades como la escucha, la amabilidad y asertividad del educador que resultarán fundamentales para el éxito de cualquier práctica *Mindfulness*. En este sentido, Schoeberlein (2011) concibe el ejemplo como una poderosa estrategia pedagógica, señalando que cuando el educador está calmado su alumnado se dirige instintivamente hacia su propio sentido de calma. Además, los educadores necesitarán una importante dosis de creatividad (Woloschin de Glaser y Serrabona, 2003) para adaptar las actividades de manera que resulten significativas desde el punto de vista de los educandos. Para favorecer la motivación resultará

apropiado presentarlas en forma de juego o ponerlas en relación con ciertas competencias profesionales (Palomero, 2016).

Ortega y Gasset en su obra *El hombre y la gente* (Ortega y Gasset, 1957) nos habla de cómo el hombre puede perder su esencia al estar alterado, esta alteración lo ciega alejándolo de sí mismo actuando de manera inconsciente dejando así de lado la posibilidad de meditar, estar dentro de sí mismo para reflexionar sobre lo que cree, lo que lo que de verdad le atrae y lo que rechaza. Con ello, podemos apreciar una posibilidad de cambio desde uno mismo y hacia fuera, una especie de pausa para organizarlo todo y mantenernos en equilibrio. En numerosas ocasiones entramos en rutinas que nos automatizan y nos separan de la realidad en cuanto a tiempo y espacio se refiere, solemos olvidarnos de darnos un respiro en las tareas del día a día para darle paso a entrar a la consciencia en nuestras vidas.

Dar el salto de la teoría a la práctica no es sencillo, facilitar procesos educativos basados en *Mindfulness* exige una serie de competencias, valores y actitudes que requieren años de práctica para consolidarse. La falta de una adecuada disposición y preparación por parte de la persona que guía las técnicas podría limitar o impedir la consecución de los objetivos (Delgado, 2009), lo que reduce el número de educadores capacitados para utilizarlo hoy por hoy. A pesar de existir abundantes estudios sobre las aplicaciones del *Mindfulness*, no todas son concluyentes con sus hallazgos. Estos se pueden deber a la heterogeneidad del concepto, a la falta de aplicación de los conceptos relacionados al mismo, a las poblaciones pequeñas encontradas en los estudios y los diferentes programas que no lo usan (Vásquez-Dextre, 2016).

A través de la mente podemos cambiar el nuestro cerebro a través del entrenamiento de la mente podemos modificar los patrones de actividad cerebral y la estructura misma de nuestro cerebro de tal modo que cambiará nuestro perfil emocional y mejorará nuestra vida (Davidson, 2012). Por esta razón atendemos a la relación tan importante que existe entre la función cognitiva del cerebro sobre las emociones.

Autores como Mayer y Salovey (1990) estudian la importancia de la regulación emocional la cual implica ser consciente de las propias emociones y la capacidad de aceptarlas como positivas en sí mismas. Distinguir claramente entre *sentir* una emoción, *expresarla* y *actuarla*. Estar receptivo a las emociones. Saber gestionarlas de forma

eficaz (las emociones propias y las de los demás, ya sean agradables o desagradables). El alumnado al aprender habilidades de interacción social, se relaciona mejor con sus compañeros, resuelve más eficazmente las situaciones conflictivas, mejorando la convivencia en el aula y el centro, logrando así una integración socio-educativa más efectiva.

4.2. Emociones

Para un sordo emocional, todas las palabras son de hielo.

Alejandro Jodorowsky.

Antes de analizar las variables que se tratan en el estudio es necesario contextualizar un término tan amplio como es el de las emociones que forman parte de nuestro interior a lo largo de la vida. Nos remontamos a la teoría de la evolución de Darwin (1984) en la que construye las bases para poder explicar las funciones de nuestras emociones. Corrobora que el ser humano es el primate más emocional de todos, las respuestas de nuestro cuerpo nos han ayudado a adaptarnos al medio, y por tanto sobrevivir durante miles de años.

4.2.1. Concepto

La palabra emoción surge del latín *moveré*. Esto podemos relacionarlo a que las emociones que producimos en nosotros mismos nos pueden llevar a dos tipos de acciones, enfrentarnos a ellas o escapar de las mismas para que no vuelvan a aparecer. Éstas dos son las conductas fundamentales para asegurar la supervivencia según Bisquerra (2003) que también las describe como funciones muy importantes en la personas pues producen motivación, adaptación e información. Actúan según procesos mentales de cada uno en la toma de decisiones y en el bienestar personal.

Definimos el concepto de emoción como las reacciones psicofisiológicas que reproducen intentos de adaptación al medio. Fundamentalmente lo que hace nuestro cerebro es modificar nuestras cogniciones, nuestras reacciones fisiológicas e impulsar una conducta que nos ayuda a sobrevivir. Los seres humanos nacemos con un repertorio de emociones muy diverso. Nuestro comportamiento, aunque creemos que es racional, es mucho más emocional de lo que creemos. Las emociones nos ayudan a seguir con vida, pero también modulan nuestras reacciones sociales. Por ejemplo, mediante las

expresiones faciales de nuestras emociones podemos reconocer a una persona triste independientemente de que hablemos su idioma o no.

Simplemente con la comunicación no verbal podemos inferir cómo se siente (Matos, 2017). Las emociones son la respuesta del mundo interno y de la individualidad del ser humano. Una de las principales tareas de una educación emocional en EF es comprender los pensamientos, creencias, juicios morales o recuerdos, que significan el sentir del alumno (Johnson, 2018). La emoción no solo es un engranaje que nos ancla al medio ambiente, formando claramente parte de él, sino que además es un proceso creativo de la propia singularidad del ser humano (Mora, 2013). Ortega (2014) denomina el concepto de emoción como un elemento biológico que nos indica si algo nos produce bienestar o peligro. En base a esto actuamos por lo que ser consciente de las mismas influirá en la toma de decisiones tanto a nivel personal como profesional.

4.2.2. Clasificaciones de emociones

Existen numerosas emociones y son muchos los autores que las han clasificado según distintos agrupamientos coincidiendo de alguna manera entre estados emocionales placenteros o desagradables. Según la propuesta que nos hace Lazarus (1991, 2000) y Bisquerra (2000), estos autores consideran tres tipos de emociones. Si la valoración es positiva desencadena emociones positivas (alegría, humor, amor y felicidad). En cambio, si aleja a la persona del bienestar, las denomina emociones negativas (miedo, ansiedad, ira, tristeza, rechazo, vergüenza). Y finalmente, se consideran emociones neutras o ambiguas (sorpresa, esperanza y compasión), ya que en función de la circunstancia de cada momento puede generar una reacción positiva o negativa.

Sin embargo, en cuanto al valor positivo y negativo de las emociones Johnson (2018) concluye que tiene que estar asociado al desarrollo moral del alumnado y no sólo a su bienestar subjetivo, por lo que una misma emoción puede tener ambos valores (Johnson, 2018). Coincidiendo con Ruano (2012) que nos habla de la función de las emociones afirmando que no hay emociones buenas o malas, sino que son adaptativas dado que se anteponen al intelecto y pasan a tener una función de supervivencia, eso sí cuando no se regulan se convierten en desadaptativas que causan daño.

Por lo tanto, antes de comenzar las actividades en la sesión teórica explicativa se aclara esta idea sobre las emociones. Todas son buenas en el sentido de útiles, adaptativas, agradables (positivas) o desagradables (negativas, por ejemplo, el miedo es desagradable, pero puede salvarnos la vida y eso es algo bueno).

En un sentido general, les afirmamos que todas las emociones son inteligentes, pues precisan de un procesamiento cognitivo que genera pensamientos.

Según Lazarus (2000), las causas más comunes que nos lleva a formular juicios erróneos sobre las emociones son los trastornos que suponen daño cerebral, la falta de conocimiento sobre la situación, no prestar atención a los aspectos fundamentales de nuestras relaciones sociales, ser incapaces de enfrentar una realidad dolorosa (el mecanismo defensivo de la negación), la ambigüedad inherente a determinadas situaciones que nos puede llevar a interpretaciones equivocadas de la realidad, un análisis desenfocado de la situación. Por ejemplo, disponer de una inadecuada información que nos conduzca a malentendidos y análisis poco acertados de la misma. Todas estas situaciones derivan en sus correspondientes correlatos emocionales desajustados.

A continuación, describimos la clasificación de emociones según Bisquerra (2003), emociones positivas, ambiguas y negativas. Hay que destacar, también que este trabajo está basado en la competencia de la conciencia emocional, y concretamente, la que se refiere al conocimiento de las emociones de cada uno y de los demás. Definimos las emociones de la siguiente manera:

- Alegría: Disfrutar de un suceso durante el juego satisfactorio.
- Humor: Inspira alegría y mueve a la risa durante el juego.
- Amor: Participar en afecto con otra persona en el juego, pero no necesariamente recíproco.
- Felicidad: Lograr pequeñas metas hasta lograr un objetivo.
- Ira: Ofensa o enfado que no permite realizar la tarea con normalidad.
- Rechazo: No admitir o aceptar a alguien que participa en el juego.
- Miedo: Sentir peligro físico real y concreto.
- Ansiedad: Enfrentarse a una amenaza incierta durante el juego.
- Vergüenza: Fracasarse a la hora de vivir de acuerdo con el yo ideal.

- Tristeza: Experimentar alguna pérdida difícil de reparar.
- Compasión: Sentirse afectado por el sufrimiento de otra persona participante.
- Sorpresa: Reacción provocada por algún imprevisto.
- Esperanza: Confiar en qué ocurrirá o se logrará el objetivo del juego.

Por otro lado Plutchik (1994) las clasifica de manera diferente, emociones primarias y complejas:

- **Emociones primarias:** alegría, tristeza, miedo, enfado, aceptación, rechazo, anticipación y sorpresa.

Las combinaciones de estas emociones darían lugar al segundo grupo:

- **Emociones complejas:** amor, sumisión, sobrecogimiento, decepción, remordimiento, desprecio, agresión y optimismo.

Reeve (1994) indica que la emoción consta de cuatro dimensiones:

- **Fisiológica:** preparación física para la adaptación ambiental. Por ejemplo, ante la presencia de un depredador la frecuencia cardiaca sube, la sangre se distribuye por la musculatura periférica, la respiración es más rápida y las pupilas se dilatan. Todos los mecanismos están dirigidos a salvar la vida.
- **Subjetiva:** referida a pensamientos, sentimientos e imágenes. Es el significado subjetivo que otorgamos a la emoción. Por ejemplo, la activación fisiológica de una persona en una montaña rusa será muy similar a la de otra a punto de caer por un precipicio, pero el significado que le otorgamos es muy diferente.
- **Expresiva:** referida a los gestos faciales y corporales dirigidos a la comunicación social de la emoción. La expresión facial de la tristeza sirve para reclamar la ayuda de nuestro entorno social. Es probable que ofrezcamos nuestra ayuda ante una expresión facial triste de un ser querido.
- **Funcional:** Las emociones surgen como respuesta a acontecimientos vitales, aunque también pueden ser generadas por pensamientos o imágenes. Nos ayudan a modular nuestra conducta y en cierta intensidad, frecuencia y duración son adaptativas. Si vamos tranquilamente cruzando un paso de cebra

y vemos que se abalanza sobre nosotros un autobús surgirá una emoción de miedo que nos preparará para poder escapar con vida de la situación.

Avia y Vazquez (1998) describen las funciones de las principales emociones respecto a uno mismo y a los demás en la siguiente Tabla 3.

Tabla 3 Para qué sirven las emociones

<i>Emoción</i>	<i>Elemento suscitador</i>	<i>Función respecto a uno mismo</i>	<i>Función respecto a los demás</i>
<i>Ira</i>	Frustración de objetivos	Eliminar obstáculos o fuentes de frustración	Prevenir posibles ataques o agresión relacional al objetivo
<i>Tristeza</i>	Pérdida de un objeto valorado / falta de eficacia	Reducir actividad previniendo un posible trauma posterior; conservar energía	Suscitar compasión y empatía
<i>Miedo</i>	Percepción de peligro	Identificar la amenaza; promover ataque – huida	Indicar sumisión, prevenir ataques
<i>Desprecio</i>	Percepción de superioridad	Organizar y promover la posición social y dominancia	Indicar dominancia sobre otros
<i>Vergüenza / Timidez</i>	Consciencia de ser observado	Proteger posibles violaciones de la intimidad	Indicar necesidad de intimidad
<i>Culpa</i>	Reconocimiento de haber hecho algo mal cuando el escape no es posible	Da lugar a intentos de reparación	Producir posturas sumisas que reduzcan la posibilidad de ataque
<i>Asco</i>	Percepción de sustancias o individuos peligrosos	Repeler cosas nocivas	

Fuente: Avia y Vazquez (1998)

4.2.3. Conceptos para programas en inteligencia emocional

Mayer y Salovey (1990) fueron los primeros en definir en un artículo el concepto de IE, lo interpretamos como la habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y las de los demás promoviendo un crecimiento emocional e intelectual pero la IE adquirió mayor relevancia de la mano de Goleman (1995), a través de su *bestseller* y desde entonces muchas investigaciones han afirmado que es positiva no sólo para nuestra vida cotidiana, sino que en trabajo, el deporte e incluso la educación, es altamente eficaz y aporta muchos beneficios para el rendimiento, aportando mayor relevancia a las competencias emocionales que a las racionales. Como objetivo educativo frente a la diversidad existente en el aula es importante destacar el diseño de estrategias cognitivas, emocionales y sociales por la importancia de una formación integral. Se debe prever la creación de un clima y una motivación adecuada comprobar que se dan las siguientes condiciones:

- Que se considere el sentir y el comunicar como ideal personal, social y educativo.
- Que esté fundamentada la actuación en una teoría contrastada.
- Que las actividades sean personal y socioculturalmente relevantes y motivantes.
- Que se facilite el entrenamiento explícito e implícito.
- Que tengan sensibilidad ante las diferencias individuales, culturales de edad y de género.
- Que abarquen los componentes de las emociones en las diferentes dimensiones.
- Que faciliten la solución de problemas cotidianos y de nuevas situaciones.
- Que consideren los errores como posibilidades de aprendizaje emocional.
- Que promuevan interacciones ente alumnos.
- Que no creen falsas expectativas.
- Que permita la evaluación y casi más importante la autoevaluación.

- Que albergue las diferentes características de las emociones: conductuales, cognitivas y motivacionales. Las emociones tienen un componente conductual expresivo en conductas motoras, gestos faciales o expresiones verbales, cada emoción conlleva una u otra expresión. Las normas de cada cultura de cada edad y género juegan un papel importante. Su éxito y ajuste social depende de los factores situacionales que las rodeen. Tal y como afirma Ekman (1979) en uno de sus estudios sobre expresiones faciales de la emoción en las que encuentra relación entre expresiones de atención y una disminución del ritmo cardíaco, demostrando que el aumento de la atención induce a la relajación de lo contrario una disminución de la atención/ expresiones de inquietud aumentan la tasa cardíaca, produciendo estrés.

5. MÉTODO Y PROCEDIMIENTO

5.1. Introducción

Se ha realizado una descripción de la muestra, de las condiciones de la investigación, las fases para su desarrollo, los instrumentos de observación y evaluación utilizados y el análisis de datos. En un primer momento, se dialogó con el profesor para proceder de forma coordinada y coherente para la posterior realización de las actividades en congruencia y respeto hacia su programación didáctica. Una vez seleccionados los grupos, se llevaron a cabo la puesta en marcha de una Implementación de cinco sesiones. Comenzando por una activación de conocimientos previos sobre el tema principal a tratar; las emociones y la expresión corporal desde el enfoque de la Atención plena. Acto seguido se implantó una sesión teórica-práctica con la intención de poner en contexto al alumnado, así como la descripción de las emociones basándonos en la clasificación de Bisquerra (2000). Continuamos con dos sesiones más, un total de tres sesiones en las que se procedió a la recopilación de datos delo experimentado después de cada una de ellas con la herramienta del cuestionario, la cual fue cumplimentada por todos los participantes después de cada sesión. Por último, al finalizar las sesiones se procedió a la realización de entrevistas semiestructuradas a un chico y una chica de cada curso, un total del 24. Después de cada sesión se realizaba una reflexión de la misma para plantear posibles cuestiones sobre el tema tratado, sugerencias y propuestas de mejora.

5.2. Participantes

El estudio fue realizado en un centro público de línea 3 ubicado en las afueras de Santa Cruz de Tenerife en el cual se imparten enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. El Instituto dispone de modalidad presencial y tiene horario de mañana. En la Figura 2, se expone el porcentaje total de hombres y el porcentaje total de mujeres participantes en el estudio.

Distribución por género

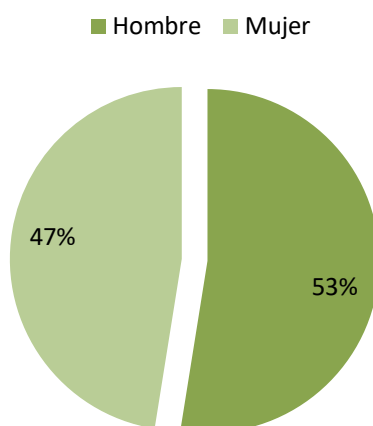


Figura 2 Porcentaje del alumnado participante en el estudio

5.3. Diseño de investigación

El desarrollo de los objetivos de esta investigación fue en un Instituto de Educación Secundaria en Santa Cruz de Tenerife donde se realizó una Intervención basada en expresión corporal, Atención plena y emociones con contenidos y criterios de evaluación evaluables para cuatro grupos educación secundaria (tres 1º de la E.S.O y un 3º de la E.S.O). Se le aplicó una metodología divergente mediante los estilos de descubrimiento guiado y resolución de problemas, donde el alumnado tuvo un especial protagonismo en la toma de decisiones, de ahí que es muy importante el sentirse libre a la hora de expresar y canalizar las emociones surgidas a través de las diferentes tareas propuestas. Fomentando principalmente tareas abiertas con la finalidad de explorar y descubrir su universo interior. Para ello, se impartió la docencia en clases de EF durante el mes de abril de 2019 tres sesiones de 55 minutos de duración a cada curso. Elegimos la enseñanza de la expresión corporal y las emociones como contenido a desarrollar, ya que consideramos importante promover el trabajo de este contenido en Atención plena y

proporcionar de esta manera los medios suficientes para desarrollar sus posibilidades, potencialidades, para ayudar a redescubrirse, a conocerse, estimulando sus facultades receptoras y su sensibilidad creadora. Transmitiéndoles la influencia y el poder que tiene el *Mindfulness* para la regulación emocional y para las habilidades que definen el perfil emocional de las personas (Davidson, 2012).

5.4. Procedimiento

La organización de este proyecto fue realizada en cinco fases de trabajo, que transcurrieron en un total de 5 meses entre marzo y julio del 2019. La Implementación que se impartió en el centro transcurrió entre el 10 de abril y el 15 de mayo.

Primera fase. Fase de planificación de la innovación. Se realizó en marzo de 2019 al 9 de abril del 2019. En esta fase, una vez seleccionado el tema se planteó la idea de desarrollar una Implementación sobre *Mindfulness*, emociones y expresión corporal. Se llevó a cabo la búsqueda de documentación que ayudó en la realización del diseño de las sesiones junto al apoyo y conocimientos de los tutores. Contrastando de manera más detallada el orden y la temporización de las tareas propuestas en torno a los objetivos planteados junto al profesor de EF se matizaron ciertas actividades dándole mayor significación con un toque de color en cuanto a contenidos se refiere y secuenciación de las actividades. También previamente se realizó la visita al centro en la que se llegó a un acuerdo con el profesorado sobre los contenidos a desarrollar, el diseño y la de la Intervención.

Segunda fase. Fase de implementación. Se realizó del 10 de abril del 2019 al 15 de mayo de 2019. Nos dispusimos a la puesta en práctica de la implementación diseñada. La primera sesión fue teórica apoyada de una presentación Power Point se explicaron y experimentaron los principios teóricos básicos sobre la educación emocional: concepto, componentes, la clasificación de las 13 emociones según Bisquerra (2003) y el significado de las emociones en el contexto de la EF. La segunda sesión nos dispusimos a descubrir las emociones que habitaban en nosotros mismos a través de actividades expresivas con premisas y consignas que fomentan el respeto en un entorno seguro, tolerante, amable y desinhibido. Actividades que consistían en representar emociones, imitar, proyectar la voz, ejercicios de confianza, comunicación y la representación de las emociones y expresión corporal con música. Todas las sesiones

finalizaron con una relajación guiada al final con el objetivo de tranquilizarse y aumentar la atención consciente del alumnado.

Tercera fase. Fase Análisis de datos. En esta fase se procedió a la recopilación de los cuestionarios GES validado por Lavega, March y Filella (2013) realizados con anterioridad por cada alumno y realización de las entrevistas semiestructuradas. Estos instrumentos fueron utilizados a lo largo de la Implementación tras la finalización de cada sesión, el análisis de los resultados obtenidos y su redacción correspondiente para ello se vuelca la información en el *IBM SPSS Statistics 22* y se procede al análisis estadístico de los resultados. También se utilizará el programa Atlas.ti para el análisis de las entrevistas realizadas a dos voluntarios (chico, chica) de cada clase al finalizar las tres primeras sesiones.

Cuarta fase. Comprendida entre junio y julio de 2019. Se empleó el tiempo en la elaboración del informe. En función a los resultados obtenidos de los mismos se procedió a la discusión y extracción de las conclusiones al respecto. La muestra total es de 93 estudiantes 279 registros debido a que se descartaron algunos cuestionarios por incumplimiento de las normas o faltas de asistencia. Se realizó un análisis global del proyecto junto a la elaboración final del mismo.

5.5. Material y contexto

El instituto se encuentra ubicado el en un barrio de la ciudad de Santa Cruz de Tenerife. Un núcleo de carácter residencial, con mayor poder adquisitivo y de nivel cultural medio-alto. A pesar de esto la densidad de población no es excesivamente alta ya que los edificios no suelen sobrepasar las seis plantas de altura y gran parte del terreno lo integran plazas, ramblas, villas residenciales y parques. El perfil del alumnado del centro, debido a esta doble procedencia, se caracteriza por: escaso nivel adquisitivo, con dificultades incluso para adquirir el material escolar y con un nivel de expectativas bajo. Por contra, un alumnado con mayor nivel adquisitivo y con expectativas de formación superior. A la hora de realizar la evaluación de la Implementación presentada nos hemos valido de un amplio abanico de instrumentos de evaluación (incluidos en anexos) que nos han facilitado la labor de observación en el transcurso del proceso de enseñanza-aprendizaje. Todos estos instrumentos han sido revisados por expertos para garantizar su idoneidad. Las instalaciones que dispone el

centro son muy adecuadas para las actividades que se tenían planteadas. Disponen de espacios diáfanos cubiertos y dotados de una amplia gama de material deportivo contando con un gimnasio dos amplias canchas deportivas, una de ellas cubiertas, donde los alumnos del instituto recibieron las sesiones contando con el material escolar tales como el equipo de música, proyector, globos, tatami, espejos, telas para vendar los ojos, aros, fichas y folios. Como alumna del máster en Formación del Profesorado en Educación Secundaria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas he elegido realizar las prácticas en dicho centro por recomendación de varios profesionales. Respecto al número de sesiones, el tiempo, la temática abordada para la implementación práctica viene acordada por la tutora del máster y el profesor-tutor de prácticas en concordancia a su programación anual con la intención de incluir nuevas ideas a la misma bajo las normas que rige este instituto. Las sesiones tuvieron una duración de 55 minutos, se realizaron un total de cinco sesiones basadas en el trabajo de la atención plena junto al desarrollo de la expresión corporal y emociones. Estimulamos la creatividad del alumnado, el conocerse entre ellos, la cooperación y descubrirse a sí mismos.

5.6. Instrumentos de evaluación para la valoración de la experiencia

Para la identificación de las distintas intensidades emocionales producidas en las tareas se utilizaron los siguientes instrumentos de evaluación:

5.6.1. Cuestionario inicial

Se ha realizado un cuestionario después de las tres primeras sesiones de la Intervención para identificar las distintas intensidades emocionales que se produjeron durante las tareas, se utilizó la escala de juegos y emociones *Games and Emotion Scale* (GES), validada por Lavega, March y Filella (2013). Para analizar la validez convergente, se aplicó la versión reducida de la escala POMS (Balaguer, Fuentes, Meliá y García Merita, 1994) a una submuestra de 279 participantes. Esta escala consta de una planilla 13 ítems, uno por emoción, consta de 4 emociones positivas (alegría, humor, amor y felicidad), 6 emociones negativas (ira, rechazo, miedo, ansiedad, vergüenza y tristeza) y 3 ambiguas (compasión, sorpresa y esperanza), apoyándose en la clasificación de Bisquerra (2003). Éstos están puntuados en una escala Likert de 0 a 10, donde el 0 significaba que no habían sentido esa emoción absolutamente nada y el 10

que la habían vivido en su plenitud esta escala numérica de 0 a 10 puntos nos permitió recoger información objetiva respecto a los procedimientos realizados por el alumnado de manera individualizada en la sesión destinada a esta actividad. Cabe destacar el índice de fiabilidad de este cuestionario expresado, según Lavega, March y Filella (2013) por el valor Alfa de Crombach mínimo es de 0.72 y el máximo es de 0,79. Como se ha comentado anteriormente, cada alumno dispondrá de un cuestionario que se puede observar en el Anexo 1 de este proyecto. El procedimiento explicado en el apartado anterior afectará al cuestionario en cuestión dando un mayor número de muestra, ya que, a pesar de contar con 93 estudiantes habrá una muestra de 279 en la base de datos, porque cada alumno realiza el cuestionario después de las tres primeras actividades.

5.6.2. Entrevistas semiestructuradas

Aprovechando la conservación como elemento básico de la comunicación humana (Penalva, Alaminos, Francés y Santacre, 2015) se realizaron dos entrevistas semiestructuradas al finalizar las tres primeras sesiones de cada curso, contando con un total de 24 entrevistas. Todos los sujetos que participaron en las mismas lo hicieron de forma voluntaria, siendo uno de género masculino y el otro de género femenino. Con anterioridad a la investigación, se les contextualizó sobre la importancia que tiene la conciencia emocional durante el aprendizaje y que por medio de esta competencia emocional su entrevista será utilizada con responsabilidad, manteniéndose en un formato el cual no será evaluado. Son entrevistas no estandarizadas, ya que al ser abiertas, recogen información sobre características a las que no se puede acceder por los cuestionarios. Se generaron en un contexto agradable de seguridad y confianza desde un diálogo flexible y abierto. Como entrevistadora marcaba la pauta desde una serie de preguntas relacionadas con los principales temas tratados en las sesiones que se impartieron y el entrevistado contestaba de manera libre produciéndose un clima basado en el intercambio de información. Al construir el conocimiento desde diferentes perspectivas, se obtiene una visión más completa del tema y a la vez, puede ayudar a profundizar el nivel de análisis del relato escolar en torno a sus emociones, lo cual estaría orientado al proceso formativo de aprendizaje, con la finalidad pedagógica de hacer visible lo cotidiano (Santos, 1998) para comprender en profundidad la naturaleza afectiva de la comunicación verbal y no verbal del alumnado. El análisis de las mismas lo haremos a través del programa *Atlas.ti* (Anexo 2).

5.7. Análisis de datos

Hemos utilizado el cuestionario GES *Games and Emotion Scale* para obtener una serie de datos, al ser variables numéricas los hemos analizado de forma cuantitativa. Para ello, se transfirieron los datos una base de datos del programa *IBM SPSS Statistics22*, por medio del cual se llevó a cabo el siguiente análisis de los mismos. En primer lugar, se ha realizado un cálculo de las variables teóricas, las cuáles clasificamos en positivas, negativas y ambiguas, de acuerdo a lo expuesto por Lazarus (1991) y Bisquerra (2000), a partir de la media de las puntuaciones de cada grupo de emociones. En segundo lugar, se realizó un análisis descriptivo de las emociones de la escala de GES, que se ha realizado para provocar la familiarización con el tipo de distribución que presenten las variables. A continuación, en un tercer lugar, realizamos el test de normalidad de Kolmogorov-Smirnov con el cual, a partir de los resultados obtenidos, se decidió realizar pruebas no paramétricas con el fin de encontrar las diferencias entre las distintas puntuaciones. Entre tales pruebas, se ha escogido el test U de Mann Whitney para comparar las diferencias entre sesiones y entre géneros.

5.8. Análisis de datos cualitativos

Para el análisis cualitativo del estudio hemos realizado un total de 24 entrevistas dos por cada sesión en las cuales han participado un chico y una chica de cada clase de manera voluntaria. Una vez transcritas las entrevistas utilizamos la herramienta informática *Atlas.ti* que nos ha permitido observaren profundidad, desde otro enfoque el análisis de las mismas. Para ello, decidimos trabajar las emociones que se han trabajado a lo largo del estudio según la clasificación de Bisquerra (2003), utilizándolas 13 emociones reseñadas en los cuestionarios. A partir de la realización de los 13 códigos hemos asignado al texto las emociones que identificamos que estaban presentes en las entrevistas. Según las respuestas del alumnado asignamos con códigos la oración a la que corresponde cada emoción encontrada.

6. INTEREVENCION

La Intervención se ha realizado con la intención de mejorar y facilitar la integración en la vida de todos los componentes para garantizar la educación del alumnado. Su principal objetivo ha sido el de conocer los efectos que provocan en el

alumnado de la ESO el trabajo de su interior a través de la práctica de la Atención plena junto a la expresión corporal desde la aceptación y reconocimiento de las propias emociones y las de los demás. Titulada *Conociendo mis otros yos*, comprende un total de cinco sesiones, de las cuales se analizaron tres a través de los cuestionarios y las entrevistas. Todas tendrán como objeto que el alumnado explore en su interior las emociones que está sintiendo en el momento presente otorgándole especial trascendencia a su forma e intensidad al expresarla. Se pretende lograr un profundo estado de consciencia durante cada sesión por parte del alumnado, empleando varias técnicas, tareas y ejercicios concretos para alcanzarlos. Perseguimos conseguir que la consciencia del alumnado se relaje y no elabore juicios de las sensaciones, emociones o pensamientos surgidos a lo largo de la misma. Es sumamente importante la captación de la atención otorgándole gran peso al *aquí y el ahora*. Antes de llevar a la práctica la Intervención, se realizó con cada grupo de trabajo de los niveles de 1º y 3º de la ESO una sesión inicial. La intención de la misma, era que el alumnado obtuviera los conocimientos previos necesarios para poder realizar de una forma coherente y consciente las actividades consiguientes. Con esta sesión se pretendió que, a partir de los ejercicios prácticos y explicaciones teóricas (*Power Point* explicativo), que el alumnado fuera capaz de unificar criterios de respuesta y habilidades para identificar las 13 emociones del modelo de Bisquerra (2000). También aprovechamos dicha sesión inicial para familiarizar al alumnado con el cuestionario GES, explicándoselos brevemente. Una vez que el alumnado se familiarice con el trabajo pretendido se llevaron a cabo las sesiones pertinentes. En el Anexo 3 se encuentra la Intervención realizada.

7. RESULTADOS

Los resultados obtenidos proceden de los instrumentos de evaluación diseñados aplicados al alumnado de ambos grupos de 1º y 3º de la ESO, siendo estructurados siguiendo este mismo esquema. En este apartado se exponen los resultados que se han recogido en el cuestionario GES, que cada alumno de forma individual ha rellenado al finalizar cada una de las sesiones en las que ha participado en su clase de EF.

7.1. Análisis descriptivos de los datos

A continuación se adjunta la Tabla 4 formada por todas las variables (emociones) y los datos de media, desviación típica, mediana y rango intercuartílico. Observando que la media de las emociones positivas es bastante elevada, mayor que en las emociones negativas y ambiguas. Además, se puede apreciar que la media y mediana no coinciden y que las medidas son muy dispersas según los valores de la desviación estándar y el rango intercuartílico, lo que nos indica que los datos son asimétricos. Esto, a su vez, nos incita a realizar una comprobación gráfica de la forma de la distribución de nuestros datos.

Tabla 4 – *Tabla de descriptivos*

<i>Emoción</i>	<i>Media</i>	<i>Mediana</i>	<i>Desviación estándar</i>	<i>RI</i>
<i>Felicidad</i>	7,601	8,000	2,4603	4,000
<i>Compasión</i>	4,292	4,000	2,8954	6,000
<i>Sorpresa</i>	4,886	5,000	2,8084	5,000
<i>Alegría</i>	7,818	9,000	2,4442	4,000
<i>Tristeza</i>	1,932	1,000	1,8231	1,000
<i>Miedo</i>	1,865	1,000	1,9300	0,000
<i>Humor</i>	6,637	7,000	3,0433	6,000
<i>Amor</i>	4,398	4,000	3,2807	6,000
<i>Ira</i>	1,930	1,000	1,9200	1,000
<i>Rechazo</i>	1,920	1,000	2,1243	1,000
<i>Vergüenza</i>	3,713	3,000	2,9080	5,000
<i>Esperanza</i>	3,713	3,000	2,9824	5,000
<i>Ansiedad</i>	2,178	1,000	2,2809	1,000
<i>Positivas</i>	6,60	6,88	1,916	2,750
<i>Negativas</i>	2,12	1,67	1,435	1,500
<i>Ambiguas</i>	4,28	4,00	2,293	4,000

En la se muestran los gráficos de cada emoción mediante los siguientes histogramas, en la distribución de los datos observamos que al existir unos picos muy altos en la mayoría de ellas, como sucede con los extremos de las barras que salen de la campana de Gauss. Tales picos, nos muestran una alta asimetría, de la que podríamos deducir que los datos no siguen la distribución gaussiana o normal.

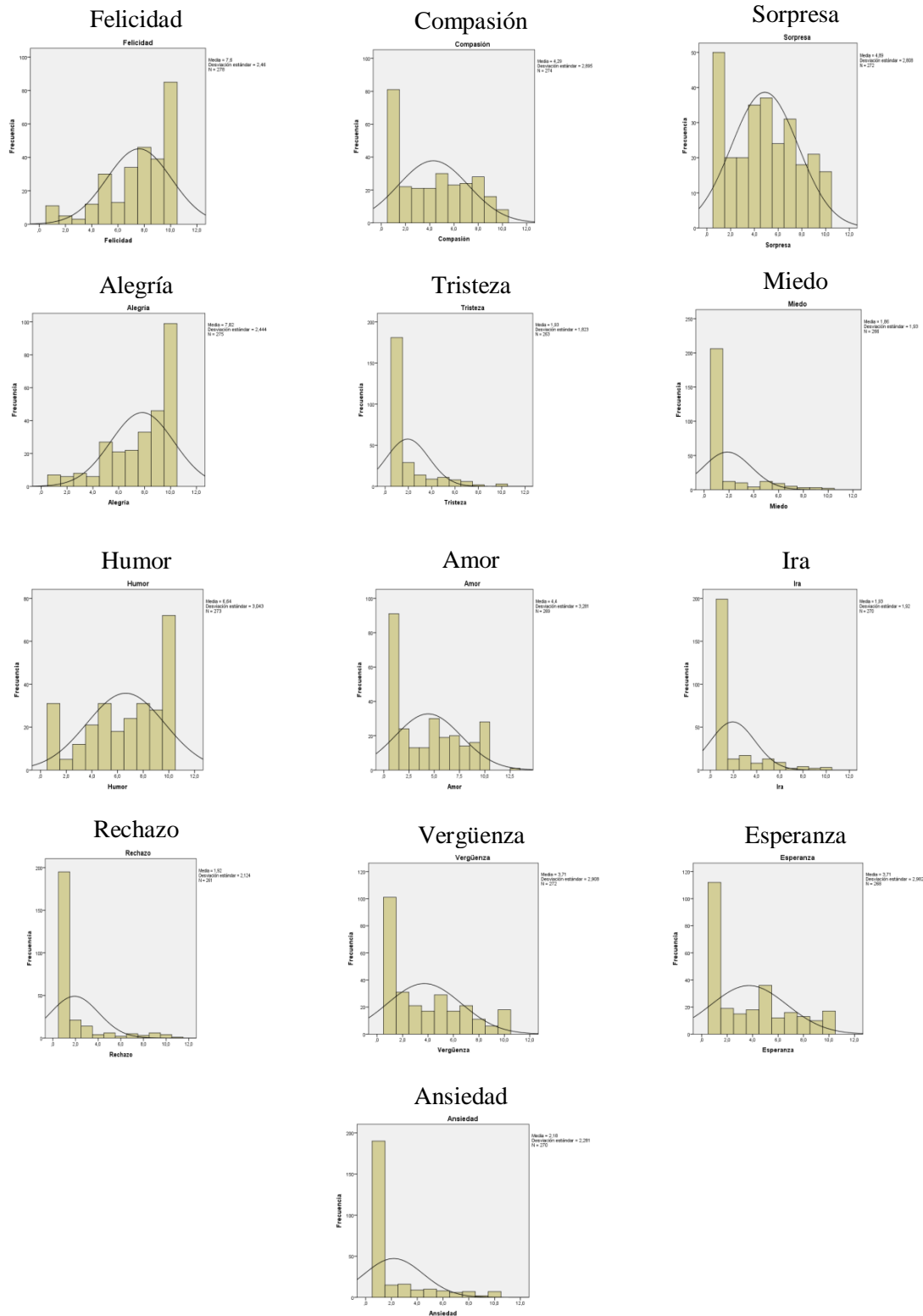


Figura 3 Histogramas

En la exponemos una comprobación gráfica de las variables (positivas, negativas y ambiguas). En este caso se trata de tres histogramas para cada variable teórica, en los que se aprecian claramente picos más altos en las emociones positivas en humor, felicidad y alegría, encontrando ese pico más alto entre los valores 6-8. En las

emociones negativas se aprecian en la ansiedad, rechazo, ira, miedo, tristeza y vergüenza muestra también picos altos entre los valores 2-4. Por último, se destaca un pico alto entre los valores 2-4 en las emociones ambiguas compasión, sorpresa y esperanza. Por lo tanto, podemos decir, que una vez más son mayores los valores positivos sobre el resto obteniendo debido al pico más alto.

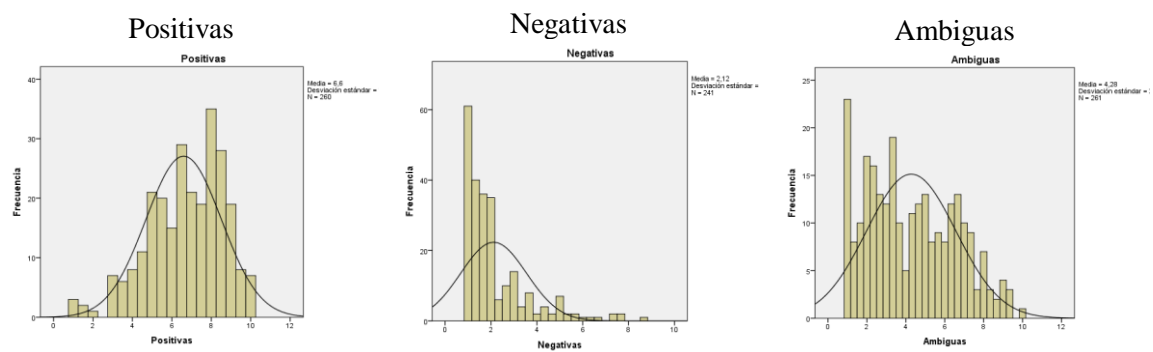


Figura 4 Histogramas

Al observar los resultados obtenidos, aparentes en las tabla 4 y en las Figura 3 y Figura 4 destaca notablemente el hecho de que la distribución parece no seguir la normal. Esta es conocida como distribución de Gauss. Estos datos nos invitan a realizar otro tipo de pruebas de la normalidad.

7.2. Prueba de la normalidad

Se decidió realizar la prueba de la normalidad denominada como *Test de la normalidad de Kolmogorov-Smirnov*. La prueba la realizamos para las variables teóricas de las emociones positivas, negativas y ambiguas. Esta prueba verifica si los datos siguen o no la normal. El p-valor indica en qué medida se pueden fiar de este supuesto. Los datos que se obtienen se muestran en la Tabla 5, en el que podemos apreciar un p-valor = 0,000, dato inferior aun p-valor de 0.05 confirma la sospecha de que no siguen la normal. Por tanto, la hipótesis nula no se ve confirmada.

A continuación mostramos los gráficos Q-Q en la Figura 5 para observar gráficamente que esta desviación no sigue la normalidad, visualmente estas desviaciones respecto de la normal puesto que hay una clara desviación de la curva de nuestros datos respecto de la recta del modelo de la normal. Por tanto, nuevamente confirmamos que nuestros datos no siguen una distribución normal. Debido a estos

resultados se buscaron otras alternativas, las cuales se encuentran en las pruebas no paramétricas con el fin de encontrar diferencias de distintas puntuaciones entre género y sesiones.

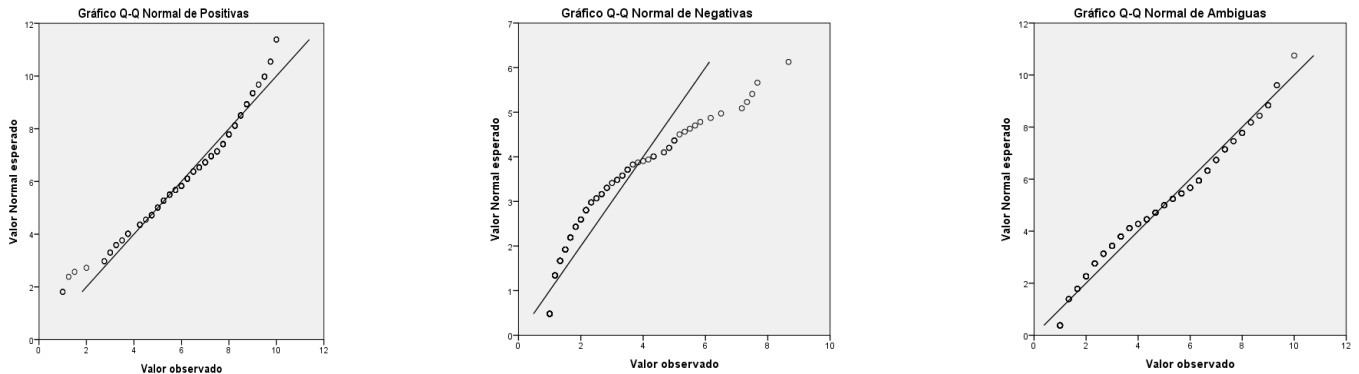


Figura 5 Gráfico Q-Q

7.3. Análisis no paramétricos de la influencia del género sobre las emociones

Al confirmar que los datos no siguen la normal, hemos procedido a realizar un test no paramétrico que tiene en cuenta distintas categorías para la comparación de la variable *género*. Entre tales pruebas, se ha escogido el test U de Mann Whitney. Dicha prueba, nos permite utilizar las medianas en lugar de la media con el fin de llevar a cabo las posibles diferencias entre chicos y chicas. En la Tabla 6 se muestran los datos con los estadísticos de la prueba:

Tabla 5 Estadísticos de prueba para la variable género.

	Positivas	Negativas	Ambiguas
U de Mann-Whitney	7282,000	6598,500	6618,500
W de Wilcoxon	16327,000	13979,500	15003,500
Z	-1,916	-1,234	-3,113
Sig. asintótica (bilateral)	,055	,217	,002

Al observar la Tabla 6 nos preguntamos si esta disparidad pueda ser significativa. Para ello, se comprueba que las emociones positivas (p-valor=0.055) y en las emociones ambiguas (p-valor=0.002) nos indican diferencias significativas siendo estos dos aspectos. Siendo éstos valores que nos muestran que para estas emociones las diferencias encontradas en el estudio son significativas ($p \leq 0.05$ y > 0.01), teniendo en cuenta el 95% de confianza asumimos el valor de las emociones positivas como

significativo. Donde no se observa un valor significativo es en las emociones negativas (p-valor=0,217).

En la Figura 6 se muestra el gráfico de medianas con límites de confianza del 95%. Existen evidencias de que las diferencias entre los hombres y las mujeres para las emociones positivas.

Por otro lado, se puede observar que existe diferencia entre hombres y mujeres en cuanto a vivencia emocional se refiere. Teniendo las mujeres una mayor intensidad en emociones positivas que los hombres y viceversa en las negativas. Sin embargo, en las emociones ambiguas se encuentran diferencias más significativas pudiendo observar en el gráfico una mayor diferencia en este tipo de emociones en hombres que en mujeres.

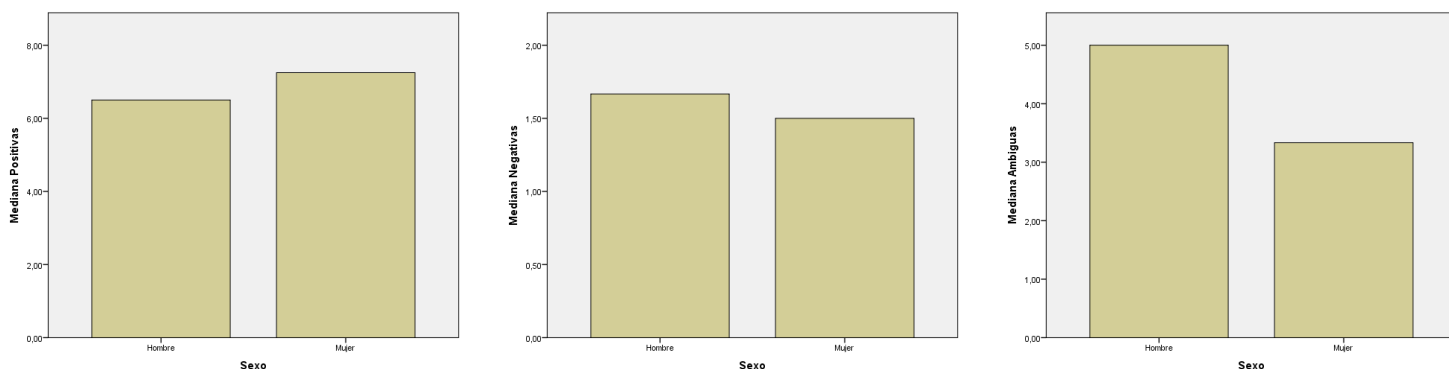


Figura 6 Mediana de emociones (positivas, negativas y ambiguas respectivamente) para la variable género.

Dado que el valor de la significatividad para las diferencias hombre-mujer en las emociones positivas se encuentra muy cerca del punto de aceptación ($p \leq 0,05$), se ha decidido explorar minuciosamente cada una de las emociones del cuestionario. En la tabla 7 se comprueba un valor significativo en las emociones ambiguas (compasión, sorpresa, esperanza) y las negativas (ira, rechazo, ansiedad).

Tabla 6 Test de U de Mann-Whitney para cada una de las 13 emociones del cuestionario GES

	<i>U de Mann-Whitney</i>	<i>Sig. asintótica (bilateral)</i>	
<i>Felicidad</i>	8827,5	0,214	No significativo
<i>Compasión</i>	7888	0,021	Significativo
<i>Sorpresa</i>	7871	0,033	Significativo
<i>Alegría</i>	8360	0,092	No significativo
<i>Tristeza</i>	8045	0,237	No significativo
<i>Miedo</i>	8592	0,589	No significativo
<i>Humor</i>	8129	0,067	No significativo
<i>Amor</i>	8839,5	0,767	No significativo
<i>Ira</i>	8054	0,035	Significativo
<i>Rechazo</i>	7118,5	0,003	Significativo
<i>Vergüenza</i>	8235	0,114	No significativo
<i>Esperanza</i>	6766,5	0,000	Significativo
<i>Ansiedad</i>	7763,5	0,010	Significativo

7.4. Análisis no paramétricos de la influencia de las sesiones sobre las emociones

Recordamos de nuevo como se ha dicho en el apartado anterior que los datos no siguen la normalidad, siendo por ello por lo que se ha realizado una prueba no paramétrica. Para ello, tendremos en cuenta las distintas categorías de la variable *sesiones* en las que se muestra el gráfico de medianas con un 95% de confianza. En la Figura 7 observamos gráficamente los resultados de las mismas y exponemos la diferencia entre cada una de ellas. Se descubren diferencias en cuanto a la intensidad emocional entre sesiones, siendo las emociones positivas el aspecto que llama más la atención. Los resultados no son del todo significativos pero si están muy cerca, rozando el límite de la significatividad, existiendo un porcentaje de emociones positivas algo mayor en mujeres que en hombres en las dos primeras sesiones, es decir las chicas tienen valores más altos en cuanto a emociones positivas que los chicos y, sin embargo, en la última sesión se da la vuelta a la situación percibiendo un cambio a la inversa con un efecto positivo sobre ellos pues tienen valores más altos en las emociones positivas y las chicas más bajas. En las otras dos gráficas de emociones negativas y ambiguas la mujer vive una intensidad menor a la de los hombres en ambos grupos.

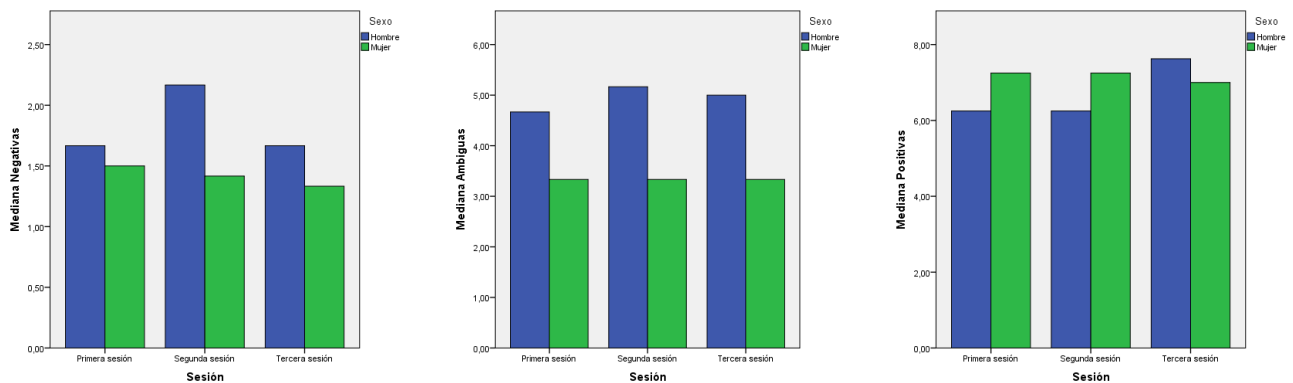


Figura 7 Mediana de emociones (positivas, negativas y ambiguas respectivamente) para la variable sesiones.

7.5. Árboles de decisión (método CHAID)

Los árboles de decisión, o árboles de segmentación, nos permiten mostrar las variables que contribuyen en la explicación del comportamiento de una variable dependiente. Esta técnica permite tomar decisiones gracias a la elaboración de perfiles o grupos de individuos que comparten una serie de características a partir de las categorías de una serie de variables predictivas.

El método *Chi-squared Automatic Interaction Detection* (CHAID), (Kass G.V, 1980) permite encontrar la interacción entre las variables que aseguran la segmentación de los datos en grupos homogéneos. El algoritmo utiliza el test χ^2 y se desarrolla en tres etapas: preparación de los predictores, fusión de categorías de las tablas de contingencia y selección de las variables de separación. Así, tras un determinado número de iteraciones, el algoritmo propone agrupaciones denominadas *nudos*. El resultado es un dendrograma en el que las categorías de las variables independientes se han reagrupado automáticamente mostrando las diferencias significativas entre los nudos con el fin de explicar su integración con la variable dependiente.

Generalmente, el método CHAID precisa de un número elevado de casos para tener un análisis fiable. Es por ello que SPSS prevé para este algoritmo un mínimo de 100 casos antes de la segmentación dentro del *nudo padre* (aquel que va a ser dividido) y 50 en el *nudo hijo* (aquel resultante de la segmentación). En nuestro análisis, contamos con una muestra de $n=X$. Por lo tanto, se ha preferido indicar al programa una proporción de 10 para el padre y 5 para el hijo con el fin de facilitar el análisis.

En el siguiente árbol Figura 8 se refleja con claridad la diferencia significativa que existe entre las dos primeras sesiones y la última con respecto a las emociones positivas en los estudiantes varones. Al observar un aumento de intensidad en las emociones positivas en hombres en la tercera sesión pudiendo confirmar la sospecha de que los chicos en la tercera sesión, intuyendo esta mejoría a consecuencia de una progresiva familiarización con la temática tratada pues la gráfica demuestra que durante la actividad tuvieron mejores sensaciones aumentando su intensidad emocional en positivo siendo éste mayor que el porcentaje de chicas. Por otro lado, ellas mantuvieron las dos primeras sesiones con niveles superiores al de los chicos en cuanto a intensidad emocional positiva en comparación con la de los chicos.

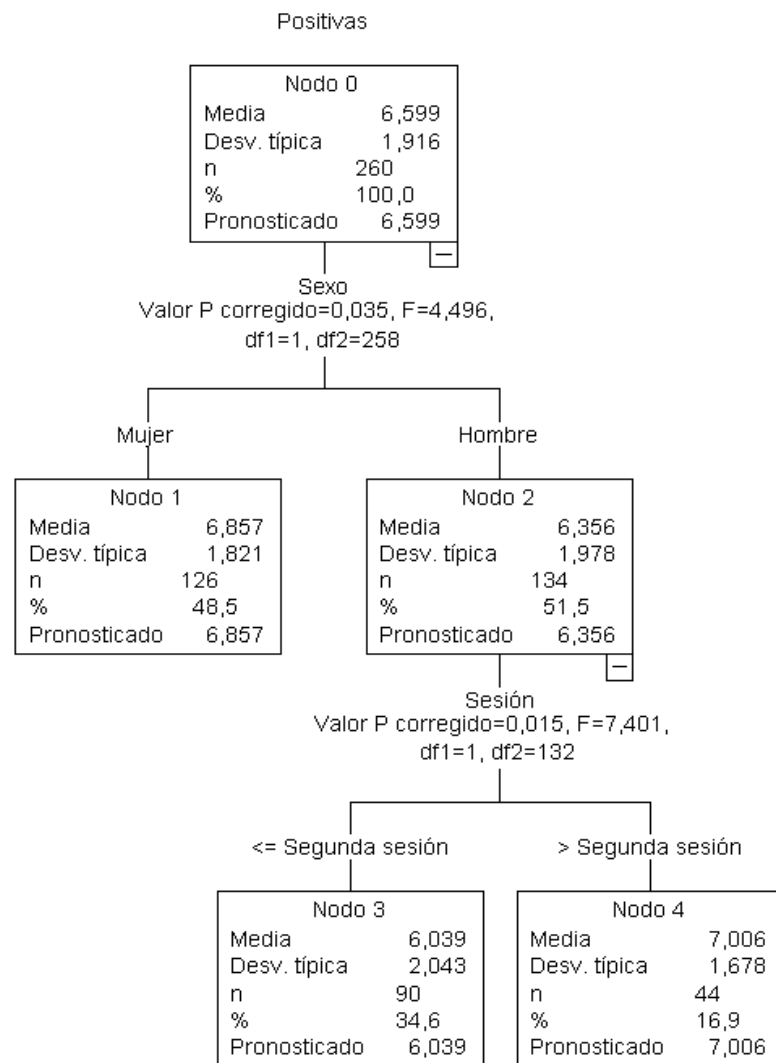


Figura 8 *Árbol para las diferencias entre sesiones según la media.*

7.6. Análisis cualitativo

Se han realizado un total de 24 entrevistas dos por cada sesión en las cuales han participado un chico y una chica de cada clase de manera voluntaria. Antes de realizarlas les agradecemos su participación en la sesión de Emociones y Atención plena y por acceder a realizar la entrevista sobre la misma. Dejándoles saber que para nosotros es importante recoger su experiencia y opinión como estudiante respecto a los contenidos tratados. La entrevista no tiene como finalidad valorar su participación ni medir sus conocimientos. Los resultados de la misma son absolutamente confidenciales, por lo que le agradecemos que sus respuestas fueran en forma objetiva, lo que será de gran ayuda para esta investigación y mejorar el proceso. El análisis de las mismas lo hicimos a través del programa *Atlas.ti* (Anexo 2). Una vez codificadas las emociones encontradas en las entrevistas observamos que el código que más veces se repite se encuentra en la clasificación de las emociones positivas, tales como la alegría (30 veces) seguido de felicidad (20 veces) y humor (21 veces). En cuanto a las ambiguas, hemos encontrado esperanza (2 veces) y compasión (1 vez) y por último como emociones negativas encontramos ansiedad (2 veces) miedo (2 veces) y vergüenza (11 veces).

Destacamos el aumento de emociones positivas con respecto a las negativas pudiendo comprobarlo en las siguientes afirmaciones del alumnado:

Hoy me he sentido alegre, feliz, contenta. Chica, 1º ESO C

Yo destacaría que los juegos nos ayudan a regular esas emociones por medio de la diversión, la alegría. Chico, 1º ESO C

Sí, porque me he abierto y he dejado fluir todos mis sentimientos. Chica 3º ESO A

El momento en el que pudimos bailar libremente y la charla del principio. Chica 1º ESO B

¿Te ha gustado realizar esta sesión? ¿Por qué? Sí, me ha gustado mucho porque me he sentido feliz haciendo la actividad y he perdido el miedo y la vergüenza que tenía antes al principio. Chica 1º ESO B

¿Te ha gustado realizar esta sesión? ¿Por qué? Sí, porque me he encontrado muy bien conmigo misma y he sabido valorar las emociones que tengo en mi cuerpo que no sabía. Chica 1º ESO C

A lo largo del proyecto pudimos comprobar que, con respecto a la última sesión, los valores de las emociones positivas de los chicos aumentaron. A continuación, mostramos otro ejemplo de ello:

¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué? La última clase porque nos reímos mucho, fue bastante divertida. Chico 3º ESO A

¿Hay algo más que te gustaría decirme sobre tu participación en esta sesión? Me he sorprendido conmigo mismo de las capacidades que tengo. Chico, 1º ESO B

Éstos son comentarios de los alumnos que coinciden con los resultados de nuestro estudio. A continuación, con las siguientes respuestas destacamos el carácter inclusivo que se genera con este tipo de actividad.

¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones del alumnado? ¿Por qué? Sí, porque, al fin y al cabo, aunque algunos se lleven mal tienen que convivir también. Chica 1º ESO A

¿Te ha gustado realizar esta sesión? ¿Por qué? Sí, porque por ejemplo como casi todos en plan nos conocemos, pero no como nos deberíamos de conocer y lo hicimos porque nos juntamos como todos porque ninguno estaba excluido. Chico 1º ESO A

Sí, porque pude hablar más en plan con la gente y como que aceptarme e integrarme en la clase por así decirlo. Chica 1º ESO A

¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones del alumnado? ¿Por qué? Sí, en general, la charla nos ha mostrado un poco cuales son las emociones y ahora sabemos un poco más de las emociones y los sentimientos, son muy útiles. Chico 1º ESO B

¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones del alumnado? ¿Por qué? Pues un poco sí y más en lo último cuando nos hemos relajado porque ahí te vienen un montón de sentimientos y emociones y entonces te relajas y empiezas a ver todo tu interior Chica 3º ESO A

¿Qué destacarías de esta experiencia? El conocernos más interiormente Chica 3º ESO A

8. DISCUSIÓN

Para hacer una discusión lo más congruente posible con el trabajo realizado, se ha considerado oportuno interpretar lo sucedido en base al contraste entre el marco teórico y los resultados obtenidos de dicha intervención con el fin de verificar si nuestros objetivos iniciales se han cumplido. Los resultados nos proporcionaron valores que, una vez realizadas las pruebas correspondientes, fueron adecuados con un rango alto de fiabilidad y validez. Los objetivos principales de este estudio fueron diseñar y aplicar una intervención de atención plena en la que se desarrollen las emociones a través de la expresión corporal en ESO; identificar las emociones que se producen en sesiones de Atención plena y la intensidad en cada una de ellas; y examinar si existen diferencias en las emociones obtenidas en función del género.

Respecto al primer objetivo planteado en este proyecto: *Diseñar y aplicar una implementación de atención plena en la que se desarrollen las emociones a través de la expresión corporal en ESO*. Para comenzar se llevó a cabo la búsqueda de documentación que ayudó en la realización del diseño de las sesiones junto al apoyo y conocimientos de los tutores. Contrastando con los mismos de manera más detallada el orden y la temporización de las tareas propuestas en torno a los objetivos planteados para que el alumnado explore en su interior las emociones que está sintiendo otorgándole especial trascendencia a la forma e intensidad de expresarla.

En relación al segundo objetivo *Identificar las emociones que se producen en sesiones de Mindfulness o atención plena y la intensidad en cada una de ellas*. Podemos destacar que las prácticas de atención plena suponen a los participantes una experiencia positiva pudiendo contribuir a su bienestar. Este hecho se confirma por los resultados obtenidos en la investigación. Existiendo una intensidad emocional mayor en las emociones positivas que en las emociones negativas que obtuvieron valores más bajos.

Estos resultados coinciden con los plasmados en el estudio de Romero-Martín, Gelpi, Mateu y Lavega (2014), en los que se obtenían resultados similares, es decir, se daban valores de intensidad más altos en las emociones positivas, superiores al resto, y valores bajos en las emociones negativas, en base a juegos de expresión motriz. Esto corresponde a la hipótesis inicial de nuestro estudio en la que planteamos que las emociones negativas obtendrían valores más bajos.

En cuanto al tercer objetivo *Examinar si existen diferencias en las emociones obtenidas en función del género*. Se confirma que existe un impacto del *Mindfulness* sobre la respuesta emocional. En el caso de las mujeres los resultados demuestran que durante la práctica tienden a tener valores altos en emociones positivas, bajos en negativas y ambiguas coincidiendo con afirmaciones de Sáez de Ocáriz, Lavega, Mateu (2014) que también confirman que los chicos orientan sus comentarios a la lógica interna del juego. Sin embargo, las chicas dan más importancia a la vivencia de emociones positivas y al placer que origina la ayuda mutua con otras personas. A pesar de ello, tras los resultados obtenidos, corroboramos esta afirmación para las dos primeras sesiones respecto a los resultados obtenidos de las chicas. Contemplamos que existen diferencias emocionales notables entre chicos y chicas, siendo las emociones positivas en el caso de las chicas el aspecto que llama más la atención. Sin embargo, para la tercera sesión podemos observar una diferencia. Confirmamos que el *Mindfulness* tiene una influencia positiva sobre las respuestas emocionales de los chicos si observamos los resultados de la primera sesión en comparación a la última que son los que corroboran las diferencias más significativas, puesto que aumenta sus emociones positivas con respecto a la de las chicas.

Existe diferencia entre hombres y mujeres en las emociones positivas teniendo, en las dos primeras sesiones, las mujeres una intensidad de emociones positivas mayor a la de los hombres y viceversa en las negativas. Es por ello, por lo que deducimos que el *Mindfulness* no parece aportar ningún efecto sobre la respuesta emocional de las chicas, pues sus resultados en las dos primeras sesiones se mantienen iguales con valores altos y en la última sesión disminuyen mínimamente. Por otro lado, en las emociones ambiguas si se encuentran diferencias mayores existiendo una mayor puntuación en este tipo de emociones en hombres que en mujeres.

Autores como Alcaraz-Muñoz , Roque y Yuste (2017) señalan que tanto los chicos como las chicas justificaron con valores elevados sus emociones positivas, subrayando aspectos asociados al contexto como haber jugado con sus amigos y amigas o reído durante la práctica motriz, estos resultados coinciden con la misma línea respecto a la vivencia de los estudiantes durante esta investigación.

Por otro lado Gómez (2002), afirma la realidad de asociar al hombre cualidades como la fuerza, la velocidad, la precisión, que los hace ser más afines a contenidos deportivos y, por consiguiente, rechazar las actividades de expresión corporal que tradicionalmente se asocian al género femenino contradiciendo lo reflejado en esta investigación, pues ambos géneros han obtenido resultados positivos en la práctica tal y como podemos comprobar en el segundo objetivo de este trabajo.

Para justificarlo nos basamos en Ruano (2012) cuando afirma que las emociones hay que escucharlas para poder entender lo que nos está pasando y así reaccionar mejor ante ellas, siendo éstas el canal de acceso a nuestro interior. Por ello, hemos realizado un trabajo emocional y de consciencia a lo largo de las sesiones para la mejora de la gestión de las mismas junto al acercamiento del reequilibrio funcional del organismo y como consecuencia el entendimiento sobre lo que nos pasa y porqué nos pasa.

Por último, es interesante el efecto que supone la interacción entre ambos géneros que, aunque no se haya investigado para este TFM, sí que abre la posibilidad de explorar en este sentido para futuros trabajos.

9. CONCLUSIONES

Una vez expuestos los aspectos implicados en el proyecto, en cuanto a los objetivos planteados por el estudio destacamos las siguientes conclusiones:

- Se puede concluir que existe relación entre el *Mindfulness* y la repuesta emocional del alumnado. Considerando el *Mindfulness* como recurso educativo para incrementar el desarrollo personal potenciando el estar en uno mismo, sin enjuiciar las cosas, y aceptar que son como son (Lagardera, 2007).

- Se plantea una enseñanza emocional, innovadora desde los objetivos de la Intervención *Conociendo mis otros yos* puesto que hoy en día existen muchos centros

que continúan utilizando una enseñanza tradicional sumida al *saber* o al no salir *de lo conocido*. Esto hace que perdamos capacidades del *ser* olvidando potenciar esa parte interior tan importante en el desarrollo de la persona. Motivando al alumnado a desarrollarse de forma íntegra, desde la amabilidad en un ambiente de confianza para que se sienta capaz de desarrollar y concienciarse y conocer mejor sus otros yos. (Vázquez y Tamayo, 2004). En esencia esto es lo que se ha querido reflejar en el presente proyecto.

-Abogando por la gestión de las emociones junto a la práctica el *Mindfulness* ofrece una aceptación consciente de nuestros eventos privados, ahorrándonos tiempo y energía en determinados sufrimientos evitables.

- Como futuras líneas de investigación: Al estudiar el alumnado en varios contextos aparte de las analizadas, sería interés ante ampliar este estudio con una muestra mayor, ya que la muestra disponible para analizar esas asignaturas concretas era demasiado baja en este estudio, al no haber ido posible abarcar más cursos en el centro. Así mismo, también sería interesante aumentar el tiempo del estudio.

Por último, como reflexión personal quisiera concluir que este trabajo ha sido todo un reto personal (desde la lectura de la bibliografía hasta la elaboración progresiva y relación lógica del proyecto como en el seguir un orden a la hora de seleccionar, elegir las sesiones, temporizarlas en función de un objetivo y todo esto sumado a la falta de experiencia) fue todo un enfrentamiento a mis distracciones mentales, un entrenamiento sobre el permanecer consciente en el presente, nunca mejor dicho, en la puesta con la práctica del *Mindfulness*. También tuve el placer de experimentar como aumenta la atención del alumnado al ir fluyendo desde un acercamiento real y entendimiento durante la práctica y de manera natural, progresiva hacia las mejorías, fue muy gratificante. Siempre con la intención de apoyar a los estudiantes a encontrarse con sus emociones, equilibrio interno y satisfacción personal.

10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcaraz-Muñoz, V. y Alonso J. y Yuste, J. (2017) Jugar en positivo: género y emociones en educación física. *Revista Apunts. Educación Física y Deportes*. doi:[http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2017/3\).129.04](http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2017/3).129.04)
- Almansa, G., Budía, M.A., López, J.L., Márquez, M.J., Martínez, A.I., Palacios, B., Peña, M.M., Santafé, P., Zafra, J., Fernández-Ozcorta, E. & Sáenz-López, P. (2014). Efecto de un programa de Mindfulness sobre variables motivacionales y psicológicas en educación Primaria. *E-motion. Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, 3, 120-133. Recuperado el 20 de julio de 2019 de: http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/9431/Efecto_de_un_programa.pdf?sequence=2
- Arguís, R, Bolsas, A. P, Hernández, S Y Salvador M^a M (2010). Programa Aulas felices. *Psicología positiva aplicada a la educación*. Zaragoza. Zaragoza.
- Armand, K. (2016) *New Possibilities for the Practice of Yoga Therapy in the Mental Healthcare System*. *Revista Yoga Therapy Today*, 32-33. Recuperado el 20 de Julio de 2019 de: <https://northacomapsychotherapy.com/faq/resources/>
- Avia, M.D. y Vazquez, C. (1994) *El optimismo inteligente*. Alianza: Madrid. Recuperado el 28 de jul. 2019 de: <https://enequibriomental.net/que-son-las-emociones>
- Balaguer, I., Fuentes, I., Meliá, J., García Merita M. y Pérez Recio, G. (1994). *El perfil de los estados de ánimo (POMS): Baremos para estudiantes valencianos y su aplicación al contexto deportivo*. *Revista de psicología del deporte*. 1, 35-52. Recuperado el 20 de julio de 2019 de: <http://www.rpd-online.com/article/view/290/286>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Ciss-praxis.
- Bisquerra, R. (2003). *Educación emocional y competencias básicas para la vida*. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.

- Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). *Las competencias emocionales*. *Educación XXI*, 10, 61-82.doi:<https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297.a>
- Blázquez, D. (1990). *Evaluar en Educación Física*. Barcelona: Inde.
- Csikszentmihalyi, M., y López, N. (2011). *Fluir*. Debolsillo. Barcelona: Inde.
- Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (BOE, n. °3, 3 de enero de 2015).
- Decreto 127/2007, de 24 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC, nº 113, 7 de junio de 2007).
- Davis, D. M., y Hayes, J. A. (2011). *What are the benefits of mindfulness? A practice review of psychotherapy-related research*. *Psychotherapy*, 48(2), 198.doi:10.1037/a0022062
- Davidson, R. (2011). The neurobiology of compassion. En C. Germer& R. Siegel (Eds.), *Compassion and wisdom in psychotherapy*. New York: GuilfordPress.79-92.
- Davidson, R. (2012). *El perfil emocional de tu cerebro*. Barcelona, Destino.
- Delgado, L. C. (2009). *Correlatos psicofisiológicos de Mindfulness y la preocupación: eficacia de un entrenamiento en habilidades Mindfulness*. Universidad de Granada. Recuperado el 20 de julio del 2019 de:<http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/2177/17855044.pdf?sequence=1>
- Devís, J. y Peiró, C. (2011). *Sobre el valor educativo de los contenidos de la Educación Física*. *Tándem*, 35, 68-74.
- Domínguez, P. (2002) *Sobredotación Mujer y Sociedad*. En *Física*. *Revista altas capacidades*,9, 3-34.

- Estévez, E., Jiménez, T. I., y Moreno, D. (2010). *Cuando las víctimas de violencia escolar se convierten en agresores: “¿Quién va a defenderme?”*. *European Journal of Education and Psychology*, 3 (2), 177-186.
- Ekman, P. & Oster, H. (1979) *Expresiones faciales de la emoción*. *Annual Review of Psychology*, 30, 527-554.
- Fernández, J.M., Pintor, P., Hernández, J. y Hernández, A. (2009). *Hacia una educación física inclusiva: Análisis de la intervención docente y su efecto en la inclusión del alumnado con discapacidad motriz, en su autoconcepto y en las expectativas del grupo-clase*. *Acción Motriz* 2, 17-27.
- Gelpi, P.; Romero-Martin, M. ^a; Mateu, M.; Rovira, G.; Lavega, P. (2014). *La educación emocional a través de las prácticas motrices de expresión. Perspectiva de género*. *Educación Siglo XXI*, 32(2), 49-70.
- Gelpi, P., Romero-Martín, M., Mateu, M., Rovira, G. y Lavega, P. (2013) *La educación emocional a través de las prácticas motrices de expresión*.
- Gemer, C.K., Siegel, R.D. & Fulton, P.R. (2005). *Mindfulness and Psychotherapy*. New York: Guildford Press.
- Germer, C. (2011). *El poder del mindfulness*. Barcelona: Paidós
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Gómez Parra, S. (2010). *Situaciones de aprendizaje y evaluación*. *Padres y maestros*, 329, 5-9.
- Gómez, R. (2002). *Género y didáctica de la educación física*. Recuperado el 21 de Julio de 2019 de: <http://www.efdeportes.com/efd47/subjet.htm>.
- Greenland, S.K. (2013). *El niño atento. Mindfulness para ayudar a tu hijo a ser más feliz, amable y compasivo*. Bilbao: Desclée de Brouwer. Greenland, S.K. (2017). *Juegos mindfulness*. Madrid: Gaia.
- Johnson, F. (2018) *Las emociones en la Educación Física Escolar: El aporte de la evaluación cualitativa*. Año 9, N°51 (marzo-abril de 2018) *Revista Digital de*

Educación Física. EmásF. Recuperado el 2 de Julio del 2019 de: https://emasf.webcindario.com/Las_emociones_en_la_%20educacion_fisica_escolar_correcci%C3%B3n.pdf

Kabat-Zinn, J. (2003). *Mindfulness-Based Interventions in context: Past, Present, and Future*. *Clinical psychology: Science and practice*, 10, 144-156.

Kabat-Zinn, J. (2004). *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. (2015). *Mindfulness para principiantes*. Barcelona: Kairós.

Kass G.V. (1980). An exploratory technique for investigating large quantities of categorical data. *Applied Statistics*, 29(2), 119–127. Retrieved from <http://links.jstor.org/sici?sici=0035-9254%281980%2929%3A2%3C119%3AAETFIL%3E2.0.CO%3B2-N>

Kateb E. (2010). *Piensa, siente, actúa Mindfulness. El poder de la atención plena*. Barcelona: Robinbook.

Lavega, P., Lagardera, F., March, J., Rovira, G., y Araújo, P. C. (2014). Efecto de la cooperación motriz en la vivencia emocional positiva: perspectiva de género. *Movimiento*, 20(2), 593-618

Lavega, P., March, J., y Filella, G. (2013). *Juegos deportivos y emociones. Propiedades psicométricas de la escala GES para ser aplicada en la educación física y el deporte*. *Revista de Investigación Educativa*, 31(1), 151-166.

Lazarus, R. S. (2000): *Estrés y emoción. Manejo e implicaciones para la salud*. Bilbao, Desclée de Brower.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE, nº 106, de 4 de mayo de 2006).

Luesia, L. y Romero, M.R. (2016). Expresión corporal y educación emocional en alumnos de 3º de educación primaria. *Investigación en la escuela*, 89, 49-70.

Recuperado 1 20 de julio del 2019 de:
<http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/R89/R89-4.pdf>

Mayer, J.D. y Salovey, P. (1990). *Emotional Intelligence. Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211. Recuperado el 20 de julio de 2019 de:
<https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>

Matos, J. (2017) *Buenos días, alegría. Cómo superar la tristeza y alcanzar el equilibrio emocional*. Madrid: Zenith.

Mañas, I. (2014). *Mindfulness y rendimiento deportivo*. *Psychology, Society, & Education*, nº6. Recuperado el 31 de Julio del 2019 de:
<http://ojs.ual.es/ojs/index.php/psye/article/view/507/485>

Miró, M.T. (2000) *El problema del otro en el post-racionalismo*. *Revista de Psicoterapia*, 41, 115-125.

Moñivas, A., y García-Diex, G., & García-De-Silva, R. (2012). *Mindfulness (Atención Plena): Concepto y teoría*. *Portularia*, XII , 83-89.

Mora, F. (2013) *¿Qué es una emoción?* *Arbor*, 189(759):
doi: <http://dx.doi.org/10.3989/arbor.2013.759n1003>.

Orden 1911/2009, de 7 de noviembre, por el que se regula la evaluación y promoción del alumnado que cursa la enseñanza básica y se establecen los requisitos para la obtención del Título de Graduado o Graduada en Educación Secundaria Obligatoria (BOC, nº 235 del 23 de noviembre de 2007).

Orden ECI/2220/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria (BOE, nº 174 del 21 de julio de 2000).

Ortega, C. (2014) *El trabajo de las emociones en los contenidos de la Educación Física* *Revista E-motion. Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, nº 2, pp. 78-87. (p.89-90).

- Palomero, P. y Valero, D. (2016). *Mindfulness y educación: posibilidades y límites*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 87(30.3), 17-29.
- Pellicer, I. (2011). *Educación Física Emocional. De la teoría a la práctica*. Barcelona: INDE.
- Penalva, C. Alaminos, A. Francés, F. y Santacre, O. *La investigación Cualitativa: Técnicas de Investigación y Análisis con Atlas.ti* Ediciones Pydlos Universidad de Cuenca. Recuperado el 15 de julio del 2019: https://www.academia.edu/21682589/La_investigaci%C3%B3n_Cualitativa_T%C3%A9cnicas_de_Investigaci%C3%B3n_y_An%C3%A1lisis_con_Atlas.ti
- Punset, E. (2010). *Viaje a las emociones*. Barcelona: Editorial Destino
- Perspectiva de género. *Educación Siglo XXI*, 32(2), 49-70. Recuperado el 20 de julio de 2019 de: https://www.researchgate.net/publication/263272601_La_educacion_emocional_a_traves_de_las_practicas_motrices_de_expresion_Perspectiva_de_genero_Emotional_education_through_motor_expressive_activities_A_gender_perspective
- Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. (BOE, núm.5, 5 enero 2007)
- Romero-Martín, M. R., Gelpi, P., Mateu, M. y Lavega, P. (2013, enero). *Influencia de juegos y prácticas de expresión e introyección en la vivencia de emociones*. Perspectiva de género. Ponencia presentada en Congreso internacional de inteligencia emocional y bienestar. Zaragoza, España.
- Rovira, G. (2010). *Prácticas motrices introyectivas: una vía práctica para desarrollo de competencias socio-personales*. *Acción Motriz*, 5, 12-19. Recuperado el 25 de junio de 2019 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3629574>.

- Ruano, K. (2012) *El despertar de las emociones. Un trabajo corporal*. Universidad Europea de Madrid
- Ruano, K. (2004) *La influencia de la expresión corporal sobre las emociones: un estudio experimental*. Recuperado el 29 de julio de 2019 en:http://oa.upm.es/451/1/KIKI_RUANO_ARRIAGA.pdf
- Sáinz de la Maza, A. (2007). *Musicoterapia*. España: RBA Coleccionables.
- Siegel, D. (2010). *Cerebro y mindfulness*. Barcelona: Paidós.
- Schoeberlein, D., & Sheth, S. (2009). *Mindfulness teaching and teaching mindfulness: A guide for anyone who teaches anything*. Somerville, MA: Wisdom Publications.
- Vásquez-Dextre, E. (2016) *Mindfulness: Conceptos generales, psicoterapia y aplicaciones clínicas Mindfulness: General concepts, psychotherapy and clinical applications. Versión impresa* ISSN 0034-8597 Rev. Neuropsiquiatría, 79, nº1 Lima ene. 2016
- Vázquez, R. A. & Tamayo, J. A. (2004). *Utilización de la expresión corporal como medio de enseñanza de los diferentes contenidos del área de educación física en la escuela*. Efdportes.com. Recuperado el 12 de Julio de 2019 de: <http://www.efdeportes.com/efd77/exp.htm>

11.2. ANEXO 2

11.2.1. ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA EMOCIONES

Agradecerles su participación en la sesión de Emociones y Atención plenay en acceder a realizar la entrevista sobre la misma. Decirles que para nosotros es importante recoger su experiencia y opinión como estudiante respecto a los contenidos tratados.

La entrevista no tiene como finalidad valorar su participación ni medir sus conocimientos. Los resultados de la misma son absolutamente confidenciales, por lo que le agradecemos responder en forma objetiva, lo que será de gran ayuda para esta investigación y mejorar el proceso. Muchas gracias.

GUIÓN DE LA ENTREVISTA

1. ¿Te ha gustado realizar esta sesión? ¿Por qué?
2. ¿Qué destacarías de esta experiencia?
3. ¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?
4. ¿Qué no te ha gustado hacer? (dificultades) ¿Por qué?
5. ¿Qué puede decirme si la sesión has sentido emociones? ¿Cuáles? ¿Cómo han sido? Les pongo el cuadro de emociones para que las puedan ver y decirme las que han sentido.
6. ¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones del alumnado? ¿Por qué? Con esta pregunta se quiere incidir si piensan que experimentar estas emociones en clase sirve para su vida.
8. ¿Qué propuestas de mejora puedes hacernos?
9. ¿Hay algo más que te gustaría decirme sobre tu participación en esta sesión?

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTAS

Chica1º ESO C

-¿Te ha gustado realizar esta sesión? ¿Por qué?

Sí, principalmente porque así al principio cuando empezabas a explicar cómo que empecé a saber lo de las emociones y todo eso que yo pensaba que una emoción y un sentimiento era exactamente lo mismo.

-Qué bien. ¿Qué destacarías de esta experiencia?

Pues la parte en la que era un juego, no sé si era un juego, así de saludarnos y todo eso porque no sé, me gustó, me hizo risa, alegría.

-¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?

Pues la parte esa de saludarnos, por lo mismo porque me hace risa.

-¿Qué no te ha gustado hacer? (dificultades) ¿Por qué?

Yo creo que en la parte de cuando estábamos tumbados y todo eso, porque yo soy muy nerviosa y me cuesta mucho estar acostada así tranquila.

-¿Al final en la relajación?

Sí, porque estoy muy nerviosa y me cuesta mucho hacer esas cosas.

-¿Qué puede decirme si la sesión has sentido emociones?, ¿Cuáles?, ¿Cómo han sido?

Pues, alegría principalmente, alegría y a veces un poco de vergüenza en plan cuando nos estábamos saludando hay mucha gente que no tengo trato y me venían a saludar así en plan ¡¡Hola!! Como si fuera nada y entonces ahí sentí como un poco de vergüenza, alegría porque venía alegre principalmente.

-Vale, fenomenal. ¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones del alumnado? ¿Por qué?

Yo creo que sí porque mucha gente alomejor en plan en la relajación porque soy muy nerviosa pues vamos que me ha ayudado a relajarme ya sé que cuando estoy muy nerviosa puedo hacer eso, pensarlo.

-Que bien, fantástico, es decir que nos puede servir para la vida, no?

Sí.

-¿Qué propuestas de mejora puedes hacernos?

No lo sé.

-¿Hay algo más que te gustaría decirme sobre tu participación en esta sesión?

No, yo creo que he dicho todo lo que he sentido así con estas preguntas.

-Muchas gracias.

Chico 1º ESO C

-¿Te ha gustado realizar esta sesión? ¿Por qué?

Sí, porque a ver yo creo que hay gente que no sabía controlar muy bien sus emociones y yo creo que gracias a esta sesión ya saben.

-¿Qué destacarías de esta experiencia?

Yo destacaría que los juegos nos ayudan a regular esas emociones por medio de la diversión, la alegría.

-Genial. ¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?

Pues a mí lo que más me ha gustado ha sido el juego del stop, porque esto como que al pararnos y intentar averiguar las emociones que teníamos nos conocíamos mutuamente.

-¡Qué bueno! ¿Qué no te ha gustado hacer? (dificultades) ¿Por qué?

Pues yo al saludarnos porque me puse muy tímido y con vergüenza ya que empecé a reírme como un loco porque yo siempre que me pongo nervioso con vergüenza siempre hago eso.

-Pasa sí, suele pasar ¿Qué puede decirme si la sesión has sentido emociones? ¿Cuáles? ¿Cómo han sido?

Yo he sentido alegría principalmente, esperanza por en plan hacer algo nuevo y vergüenza por lo que ya te conté.

-¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones del alumnado? ¿Por qué?

Sí, porque en esta sesión hemos concienciado a los alumnos que las emociones nos sirven en el día a día y que son importantes.

-¿Qué propuestas de mejora puedes hacernos?

Pues yo creo que ha estado genial y que nos contribuye a todos, vamos que no tengo ninguna propuesta.

-¿Hay algo más que te gustaría decirme sobre tu participación en esta sesión?

No, la verdad yo creo que con estas preguntas ya he respondido a todo y me lo he pasado muy bien.

-Muy bien, muchas gracias.

Chica 1º ESO A

-¿Te ha gustado realizar esta sesión? ¿Por qué?

Sí, porque fue algo diferente de lo que solemos hacer en clase.

-Vale, genial ¿Qué destacarías de esta experiencia?

Las actividades, la primera actividad sobre todo, la de saludarnos con una parte del cuerpo.

-¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?

Pues, eso las actividades pues porque fueron divertidas y pude hacerlas con todos mis compañeros de clase.

-¿Qué no te ha gustado hacer? (dificultades) ¿Por qué?

Nada me desagradó

-¿Qué puede decirme si la sesión has sentido emociones? ¿Cuáles? ¿Cómo han sido?

Alegría sobre todo porque me lo pase muy bien con mis compañeros y nos reímos bastante.

-¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones del alumnado? ¿Por qué?

Creo que sí, porque aprendimos a diferenciar emociones o sea no sé cómo explicarte.

-¿Qué propuestas de mejora puedes hacernos?

No sé, en realidad.

-¿Hay algo más que te gustaría decirme sobre tu participación en esta sesión?

No sé en realidad estuvo bastante bien.

-Vale pues me alegro que te haya gustado.

Chico 1º ESO A

-¿Te ha gustado realizar esta sesión? ¿Por qué?

Sí, porque no sé era como cambiar de hábito con lo de Educación Física.

-¿Qué destacarías de esta experiencia?

Pues la segunda actividad en plan lo de abrazarnos y hacer lo de imitar una emoción.

-¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?

Lo último que hicimos lo de la relajación, osea me relajé muchísimo.

-¿Qué no te ha gustado hacer? (dificultades) ¿Por qué?

Todo muy bien, ¿no has tenido ninguna dificultad al representar una emoción? bueno si representar la que me toco a mí, que no sé me costó.

-¿Qué puede decirme si la sesión has sentido emociones? ¿Cuáles? ¿Cómo han sido?

En la última tranquilidad y un poco de vergüenza.

-¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones del alumnado? ¿Por qué?. Con esta pregunta se quiere incidir si piensan que experimentar estas emociones en clase sirve para su vida.

Sí, porque casi ninguno sabíamos diferencias sentimiento de emoción.

-¿Qué propuestas de mejora puedes hacernos?

Ninguna, me gustó bastante.

-¿Hay algo más que te gustaría decirme sobre tu participación en esta sesión?

No.

-Muchas gracias.

Chica 1º ESO B

-¿Te ha gustado realizar esta sesión? ¿Por qué?

Sí, porque creo que ha sido diferente o sea diferente al resto de sesiones y como divertida.

-¿Qué destacarías de esta experiencia?

Que hemos intentado como perder la vergüenza entre los compañeros y disfrutar.

-¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?

Pues en el momento en el que pudimos bailar libremente y la charla del principio.

-¿Qué no te ha gustado hacer? (dificultades) ¿Por qué?

O sea yo soy un poco vergonzosa y me costaba un poco más como lanzarme un poco a bailar y tal pero bueno estuvo guay.

-¿Qué puede decirme si la sesión has sentido emociones? ¿Cuáles? ¿Cómo han sido?

Sobre todo humor, porque fue muy gracioso la verdad ver a todo el mundo bailando y tal y no se divertido.

-¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones del alumnado? ¿Por qué?

Sí, porque la verdad que la charla del principio fue como muy profunda y no se suele tener charlas así la verdad.

-¿Qué propuestas de mejora puedes hacernos?

Pues nada.

-¿Hay algo más que te gustaría decirme sobre tu participación en esta sesión?

No, porque estuvo todo muy bien.

-Vale, gracias.

Chico1º ESO B

-¿Te ha gustado realizar esta sesión? ¿Por qué?

Sí, ha estado bastante bien, bueno porque además es que hemos perdido como la vergüenza porque a la hora de bailara pues tenía un poco de vergüenza pero al final cuando mis amigos empezaron a bailar pues ya perdí la vergüenza y fue muy divertido.

-¿Qué destacarías de esta experiencia?

Pues la charla del principio que me gustó bastante y también las actividades del principio.

-Qué bueno. ¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?

A mí lo que más me gustó fue cuando nos dijiste de bailar como quisiéramos, libres.

-¿Qué no te ha gustado hacer? (dificultades) ¿Por qué?

Pues al principio me costó bailar porque tenía vergüenza pero luego como ya todo el mundo no tenía vergüenza y todo el mundo hacía lo que quería pues ya no tenía vergüenza.

-¿Qué puede decirme si la sesión has sentido emociones? ¿Cuáles? ¿Cómo han sido?

Pues sobre todo humor y alegría, básicamente.

-¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones del alumnado? ¿Por qué?

Sí, en general, la charla nos ha mostrado un poco cuales son las emociones y ahora sabemos un poco más de las emociones y los sentimientos, son muy útiles.

-¿Qué propuestas de mejora puedes hacernos?

Personalmente ninguna porque me pareció todo que está muy bien.

-Que bueno, gracias.

-¿Hay algo más que te gustaría decirme sobre tu participación en esta sesión?

Pues que las actividades sean más largas que en vez de que duraran tan poco podrían prolongarlas un poco.

Chica 1º ESO A

-¿Te ha gustado realizar esta sesión? ¿Por qué?

Sí, porque es divertido.

-¿Qué destacarías de esta experiencia?

Pues la parte de ir con los ojos cerrados pues a pesar de que confiaba con mi amiga como en la anterior la había llevado a la pelota y Joel casi se mata pensaba que me iba a hacer mismo.

-¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?

Los globitos porque es divertido también y habían muchos colores.

-¿Qué no te ha gustado hacer? (dificultades) ¿Por qué?

No, nada.

-¿Qué puede decirme si la sesión has sentido emociones? ¿Cuáles? ¿Cómo han sido?

Risas, mucha risa.

-¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones del alumnado? ¿Por qué?. Con esta pregunta se quiere incidir si piensan que experimentar estas emociones en clase sirve para su vida.

Sí, porque en plan imitar las emociones pues hay veces que es difícil.

-¿Qué propuestas de mejora puedes hacernos?

Ninguna.

-¿Hay algo más que te gustaría decirme sobre tu participación en esta sesión?

Que fue divertido lo de imitar sonidos y gestos y que los demás me tuvieran que imitar.

Chico 1º ESO A

-¿Te ha gustado realizar esta sesión? ¿Por qué?

Sí, porque he tenido menos vergüenza.

-¿Qué destacarías de esta experiencia?

No sé.

-¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?

Imitar gestos, porque todos me imitaban a mí lo que yo hacía.

-¿Qué no te ha gustado hacer? (dificultades) ¿Por qué?

Nada.

-¿Qué puede decirme si la sesión has sentido emociones? ¿Cuáles? ¿Cómo han sido?

Alegría y felicidad.

-¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones del alumnado? ¿Por qué?

Mucho, ha mejorado pero no sé porqué.

-¿Qué propuestas de mejora puedes hacernos?

Ninguna.

-¿Hay algo más que te gustaría decirme sobre tu participación en esta sesión?

No.

-Gracias.

Chico 1º ESO C

-¿Te ha gustado realizar esta sesión? ¿Por qué?

Sí, me ha gustado porque pues porque hemos hecho ejercicios que me han divertido mucho que eran graciosos primero pasas un poco de vergüenza pero después te ríes y son graciosos.

-¿Qué destacarías de esta experiencia?

Que me reía mucho y me gusto más la de los ojos vendados.

-¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?

La de los ojos vendados, porque estaba porque me tenía que guiar otra persona que no era yo entonces tenía que confiar en la otra persona.

-¿Qué no te ha gustado hacer? (dificultades) ¿Por qué?

Pues lo que no me ha gustado hacer no sé, me ha gustado todo.

-¿Qué puede decirme si la sesión has sentido emociones? ¿Cuáles? ¿Cómo han sido?

Felicidad, humor y vergüenza.

-¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones del alumnado? ¿Por qué? Con esta pregunta se quiere incidir si piensan que experimentar estas emociones en clase sirve para su vida.

Sí, porque las hemos trabajado las hemos puesto en común. Aunque cuando estás feliz no estás como cuando te piden que hagas que estés feliz siempre hay algo diferente.

-¿Qué propuestas de mejora puedes hacernos?

Pues no lo sé.

-¿Hay algo más que te gustaría decirme sobre tu participación en esta sesión?

No.

Chica 1º ESO C

-¿Te ha gustado realizar esta sesión? ¿Por qué?

Pues porque he experimentado nuevos sentimientos que no sabía que con cosas que hacía en el deporte me iban a ocurrir.

-¿Qué destacarías de esta experiencia? ¿que destacaría?

Las sensaciones que he sentido, o sea ha realizado trabajos con tus compañeros pero has tenido miedo o sensaciones de que pasara algo o te fueras a dar contra algo.

-¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?

Lo que más me ha gustado es que no se suele hacer mucho estas cosas de confiar en ellos, porque casi siempre pues te tiran y he estado con una persona que no me caía tan bien y en lo del círculo me ha tocado con esa persona y ahora pues me cae como un poquito mejor.

-¿Qué no te ha gustado hacer? (dificultades) ¿Por qué?

Pues yo creo que me costó dejarme llevar por esa persona pero después ya pude que sabía confiar en ella.

-¿Qué puede decirme si la sesión has sentido emociones? ¿Cuáles? ¿Cómo han sido?

Yo he sentido ansiedad pues cuando no veía que me pasaba cuando tenía los ojos vendados también sentí alegría porque me sentí bien conmigo misma, sentí esperanza de que me pasara algo bueno y de que no me diera ningún golpe y un poco de miedo pues cuando me, me estaba cerca de algo de que me iban a empujar o me iban a tocar.

-¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones del alumnado? ¿Por qué?

Pues sí la verdad, porque nosotros tuvimos clase el miércoles y ayer tuvimos clase de prácticas comunicativas que casi siempre estamos hablando de los sentimientos y me pude expresar de una manera diferente.

-¿Qué propuestas de mejora puedes hacernos?

Pues utilizar para que dé un poco más de miedo de dificultad utilizar pues quizás las pelotas grandes pues alomejor sientes un poco más de miedo te sientas y tienes que confiar en alguien.

-¿Hay algo más que te gustaría decirme sobre tu participación en esta sesión?

Pues que gracias que me ha gustado mucho que espero que seas profe.

-Gracias.

Chica 3º ESO A

-¿Te ha gustado realizar esta sesión? ¿Por qué?

Sí, porque ha sido diferente, me ha gustado.

-¿Qué destacarías de esta experiencia?

Pues poder conocer otras sensaciones.

-¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?

Al final de la sesión que nos hemos relajado.

-¿Qué no te ha gustado hacer? (dificultades) ¿Por qué?

No, me ha gustado todo.

-¿Qué puede decirme si la sesión has sentido emociones? ¿Cuáles? ¿Cómo han sido?

Alegría, felicidad y sorpresa.

-¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones del alumnado? ¿Por qué? Con esta pregunta se quiere incidir si piensan que experimentar estas emociones en clase sirve para su vida.

Sí, pues no sé porque ha sido diferente.

-¿Qué propuestas de mejora puedes hacernos?

Ninguna porque todo ha sido perfecto.

-¿Hay algo más que te gustaría decirme sobre tu participación en esta sesión?

No.

-Muchas gracias.

Chica 3º ESO A

-¿Te ha gustado realizar esta sesión? ¿Por qué?

Sí, porque me he abierto y he dejado fluir todos mis sentimientos.

-¿Qué destacarías de esta experiencia?

Pues que al estar también con personas de otra clase pues nos hemos conocido más y hemos trabajado en equipo en algunas actividades.

-¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?

Pues el saber identificar los diferentes tipos de sentimientos y con amigos.

-¿Qué no te ha gustado hacer? (dificultades) ¿Por qué?

No a ver lo único que mas me costó fue la parte del teléfono porque no se había cosas que había que interpretarlo y sin sonido y había que vocalizar.

-¿Qué puede decirme si la sesión has sentido emociones? ¿Cuáles? ¿Cómo han sido?

Pues no sé alegría, ninguna mala, bueno mala no es que podamos decir mala pero ninguna así con sentimiento un poco negativo, un poco de vergüenza también al bailar pero alegría y felicidad.

-¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones del alumnado? ¿Por qué?

Pues un poco sí y más en lo último cuando nos hemos relajado porque ahí te vienen un montón de sentimientos y emociones y entonces te relajas y empiezas a ver todo tu interior.

-¿Qué propuestas de mejora puedes hacernos?

No sé, que capaz sería mejor hacerlo como hicimos hoy de hacerlo dos grupos diferentes para integrarnos más y hacer más amistades no con la misma clase.

-¿Hay algo más que te gustaría decirme sobre tu participación en esta sesión?

No, que me gustó mucho la última parte que me relajé mucho.

-Muchas gracias.

Chico 3º ESO A

-¿Te ha gustado realizar esta sesión? ¿Por qué?

Sí, la verdad me parece una actividad diferente, no es algo que solemos hacer en clase y por cambiar está bien.

-¿Qué destacarías de esta experiencia?

Pues que nos podemos conocer mejor nosotros en la clase y que ha sido divertida.

-¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?

La última actividad, que fue cuando estábamos tumbados en el suelo porque sentí un momento de relajación que necesitaba en el día de hoy.

-¿Qué no te ha gustado hacer? (dificultades) ¿Por qué?

Dificultades ninguna, hubiese mejorado lo que es el tiempo porque por lo que entendí no se terminó a dar la actividad que estaba planeada, me hubiese gustado que lo pudiéramos haber terminado.

-¿Qué puede decirme si la sesión has sentido emociones? ¿Cuáles? ¿Cómo han sido?

He sentido alegría, humor y no se no he tenido ninguna vergüenza en ningún momento.

-¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones del alumnado? ¿Por qué? Con esta pregunta se quiere incidir si piensan que experimentar estas emociones en clase sirve para su vida.

Yo creo que sí, porque hemos distinguido en las distintas actividades las emociones.

-¿Qué propuestas de mejora puedes hacernos?

La de establecer un mejor tiempo entre actividad y actividad por lo menos en mi parte.

-¿Hay algo más que te gustaría decirme sobre tu participación en esta sesión?

No la verdad, me gustó mucho.

Chica 3º ESO A

-¿Te ha gustado realizar esta sesión? ¿Por qué?

Sí, porque me parece una actividad distinta y nueva que tendríamos que hacer más a menudo.

¿Qué destacarías de esta experiencia?

El conocernos más interiormente.

-¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?

Compartirlo con los compañeros para poder conocernos entre todos también.

-¿Qué no te ha gustado hacer? (dificultades) ¿Por qué?

No, nada.

-¿Qué puede decirme si la sesión has sentido emociones? ¿Cuáles? ¿Cómo han sido?

Alegría, sorpresa un poco por esta nueva actividad y sí, felicidad.

-¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones del alumnado? ¿Por qué? Con esta pregunta se quiere incidir si piensan que experimentar estas emociones en clase sirve para su vida.

Sí, por eso mismo porque nos tendríamos que dar a conocer mejor y no estar tan pendiente de otras cosas que no sean nuestras, en plan (risas) nosotros mismos sino que siempre estamos pendientes de otras cosas.

-¿Qué propuestas de mejora puedes hacernos?

Cómo realizas las actividades, en plan, ser mas organizados en cada actividad y poner a los alumnos más centrados en esa actividad.

-¿Hay algo más que te gustaría decirme sobre tu participación en esta sesión?

No, que me lo he pasado muy bien y gracias.

Chico 1º ESO B

-¿Te ha gustado realizar esta sesión? ¿Por qué?

Sí, porque puede expresar mis sentimientos y me divertí mucho

-¿Qué destacarías de esta experiencia?

Pues que perdí un poco la vergüenza con el resto de la clase.

-¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?

Los juegos que hicimos, porque me divertí y como te dije antes perdí la vergüenza

-¿Qué no te ha gustado hacer? (dificultades) ¿Por qué?

No.

-¿Qué puede decirme si la sesión has sentido emociones? ¿Cuáles? ¿Cómo han sido?

Vergüenza más que nada, y sorpresa un poco de sorpresa porque no me esperaba hacer esto.

-¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones del alumnado? ¿Por qué? Con esta pregunta se quiere incidir si piensan que experimentar estas emociones en clase sirve para su vida.

Sí, porque pude hablar más en plan con la gente y como que aceptarme e integrarme en la clase por así decirlo.

-¿Qué propuestas de mejora puedes hacernos?

Ninguna.

-¿Hay algo más que te gustaría decirme sobre tu participación en esta sesión?

No.

Chica 1º ESO B

-¿Te ha gustado realizar esta sesión? ¿Por qué?

Sí, porque he podido como que buscar en actividades sentimientos realizados en mí, sabes lo que te digo? Como que me han gustado las actividades porque como que sientes emociones diferentes en cada una.

-¿Qué destacarías de esta experiencia?

Pues el pensar que es necesario a veces realizar estas actividades porque a veces es necesario como encontrarse o expresar lo que sientes.

-¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?

Pues el del espejo porque a veces uno mismo se tiene que hablar a sí mismo porque es necesario a veces pero no se da vergüenza igual, pero se hace poco a poco igual.

-¿Qué no te ha gustado hacer? (dificultades) ¿Por qué?

El que no me ha gustado mucho es el de imitar sonidos, no se pero no me ha gustado mucho por mí, no porque sea feo ni nada sino por mí.

-¿Qué puede decirme si la sesión has sentido emociones? ¿Cuáles? ¿Cómo han sido?

Mucha vergüenza, risa felicidad la verdad y... un poco de compasión con mis compañeros cuando empezaron a decir las frases en el espejo porque algunos decían tener más confianza.

-¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones del alumnado? ¿Por qué? Con esta pregunta se quiere incidir si piensan que experimentar estas emociones en clase sirve para su vida.

Si, ya lo tenía pero me gustó. De los alumnos algunos otros porque decían cosas que no me gustaban mucho eran un poco bobería pero otros sí, se lo estaban tomando en serio y me gustó

-¿Qué propuestas de mejora puedes hacernos?

A mí me gusta mucho la meditación, así que creo que es uno de los ejercicios mentales que son muy buenos tanto como el yoga, te relaja te encuentras a ti mismo.

-¿Hay algo más que te gustaría decirme sobre tu participación en esta sesión?

No, que me gustó me gustó todo.

Chico 1ºESO A

-¿Te ha gustado realizar esta sesión? ¿Por qué?

Sí, me ha gustado bastante hay momentos que todo el mundo suele pasar vergüenza y esas cosas porque hacemos cosas que no solemos hacer en clase. Me ha gustado porque hacemos cosas diferentes.

-¿Qué destacarías de esta experiencia?

La incomodidad, de los demás sobre todo en mi también en esos momentos, bastante incómodos a veces pero divertidos y bastante alegres.

-¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?

Fue el ejercicio de la araña.

-¿Qué no te ha gustado hacer? (dificultades) ¿Por qué?

Ninguna.

-¿Qué puede decirme si la sesión has sentido emociones? ¿Cuáles? ¿Cómo han sido?

Alegría, me lo he pasado bastante bien, siempre me lo he pasado muy bien, claro.

-¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones del alumnado? ¿Por qué? Con esta pregunta se quiere incidir si piensan que experimentar estas emociones en clase sirve para su vida.

Sí, bastante porque veo que hacen cosas que no solían hacer como tal como ese tipo de vergüenza que solemos tener casi todos

-¿Qué propuestas de mejora puedes hacernos?

No, me ha gustado bastante.

-¿Hay algo más que te gustaría decirme sobre tu participación en esta sesión?

Pues que he pasado momentos un poquito de ansiedad, inquietud, vergüenza de ese tipo.

-Muchas gracias.

Chica 1º ESO A

-¿Te ha gustado realizar esta sesión? ¿Por qué?

Sí, porque por ejemplo como casi todos en plan nos conocemos pero no como nos deberíamos de conocer y lo hicimos porque nos juntamos como todos porque ninguno estaba excluido.

-¿Qué destacarías de esta experiencia?

Pues la dificultad no sé, de que no te puedes poner con quien quieras pero tienes que ponerte con quien te apetezca u algo pero al fin y al cabo te gusta cuando te pones con esa persona aunque no te hayas puesto nunca.

-¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?

El juego de casa, porque nos hemos reunido o socializado todos y nos lo hemos pasado muy bien.

-¿Qué no te ha gustado hacer? (dificultades) ¿Por qué?

El de la araña cuando me toco a mí porque tenía mucha vergüenza.

-¿Qué puede decirme si la sesión has sentido emociones? ¿Cuáles? ¿Cómo han sido?

Felicidad porque nos reíamos todos y me lo pasé muy bien y después vergüenza porque no tenía tanta como confianza con los demás de la clase.

-¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones del alumnado? ¿Por qué? Con esta pregunta se quiere incidir si piensan que experimentar estas emociones en clase sirve para su vida.

Sí, porque al fin y al cabo porque aunque algunos se lleven mal tienen que convivir también

-¿Qué propuestas de mejora puedes hacernos?

No sé, para mí que está bien así.

-¿Hay algo más que te gustaría decirme sobre tu participación en esta sesión?

No.

Chico 1º ESO B

-¿Te ha gustado realizar esta sesión? ¿Por qué?

La verdad que sí me ha sorprendido la actividad porque yo creo que hace mucho tiempo no hacía actividades como está y además me ha ayudado a conocer a mis compañeros incluso.

-¿Qué destacarías de esta experiencia?

De todos los días que hemos hecho estos últimos días yo creo que esta sesión ha sido la mejor. Yo creo que el yoga porque nunca había hecho yoga y además mi madre hace yoga y a veces me enseña posturas.

-¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?

Hacerla actividad con todos y conocerlos poco a poco mejor

-¿Qué no te ha gustado hacer? (dificultades) ¿Por qué?

No, yo creo que no, no he tenido ninguna dificultad ha estado muy bien.

-¿Qué puede decirme si la sesión has sentido emociones? ¿Cuáles? ¿Cómo han sido?

Yo sobre todo diría humor y felicidad.

-¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones del alumnado? ¿Por qué? Con esta pregunta se quiere incidir si piensan que experimentar estas emociones en clase sirve para su vida.

Yo creo que sí porque normalmente nosotros no solemos hacer este tipo de actividades y esto nos ha ayudado a todos

-¿Qué propuestas de mejora puedes hacernos?

Sinceramente, ninguna.

-¿Hay algo más que te gustaría decirme sobre tu participación en esta sesión?

Me he sorprendido conmigo mismo de las capacidades que tengo.

-Que bien, eso es bueno, muchas gracias

Chica 1º ESO B

-¿Te ha gustado realizar esta sesión? ¿Por qué?

Sí, me ha gustado mucho porque me he sentido feliz haciendo la actividad y he perdido el miedo y la vergüenza que tenía antes al principio.

-¿Qué destacarías de esta experiencia?

Es que todo ha sido como único entonces destacar uno es difícil para mí porque todas las cosas que hacíamos me entretenían a yoga me gustó me relajó.

-¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?

Yoga.

-¿Qué no te ha gustado hacer? (dificultades) ¿Por qué?

Perder la vergüenza al principio.

-¿Qué puede decirme si la sesión has sentido emociones? ¿Cuáles? ¿Cómo han sido?

Al principio sentía mucha vergüenza porque no interactuaba con mis compañeros.

-¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones del alumnado? ¿Por qué? Con esta pregunta se quiere incidir si piensan que experimentar estas emociones en clase sirve para su vida.

Sí porque al principio es que yo los veía a todos y los veía como que tensos entonces ahora los vi y estaban todos felices y sueltos.

-¿Qué propuestas de mejora puedes hacernos?

Ninguna.

-¿Hay algo más que te gustaría decirme sobre tu participación en esta sesión?

No, creo que no que ya lo dije todo.

Chica 1º ESO C

-¿Te ha gustado realizar esta sesión? ¿Por qué?

Sí, porque me he encontrado muy bien conmigo misma y he sabido valorar las emociones que tengo en mi cuerpo que no sabía.

-¿Qué destacarías de esta experiencia?

Lo único que destacaría es la felicidad que tengo en mi cuerpo realizando estas actividades y también que me ha hecho sentir valorada felizmente realizando las actividades con mis compañeros.

-¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?

Estar con mis compañeros realizando esta actividad, la felicidad entre todos, la alegría y poder estar con mis compañeros.

-¿Qué no te ha gustado hacer? (dificultades) ¿Por qué?

Hoy me he sentido alegre, feliz, contenta.

-¿Qué puede decirme si la sesión has sentido emociones? ¿Cuáles? ¿Cómo han sido?

He sentido felicidad, alegría y felicidad.

-¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones del alumnado? ¿Por qué? Con esta pregunta se quiere incidir si piensan que experimentar estas emociones en clase sirve para su vida.

Sí, creo que mis compañeros necesitaban esto porque en todas las asignaturas no tienen lo mismo y pues en esta asignatura la felicidad y eso importa.

-¿Qué propuestas de mejora puedes hacernos?

Ninguna.

-¿Hay algo más que te gustaría decirme sobre tu participación en esta sesión?

Pues que me lo he pasado muy bien y que volvería a hacer esta actividad.

-Gracias.

Chico1º C

- ¿Te ha gustado realizar esta sesión? ¿Por qué?

Pues la verdad es que sí me entretuve bastante y me lo pasé muy bien. Porque me gustó estar con mis amigos haciendo lo de las vocales y me lo pasé muy bien.

-¿Qué destacarías de esta experiencia?

Pues me gustó mucho también lo de realizar las emociones y que los otros la adivinaran

-¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?

Me gustó todo, todo en general.

-¿Qué no te ha gustado hacer? (dificultades) ¿Por qué?

La verdad es que no, o sea no he sentido ni vergüenza ni nada así en las sesiones

- ¿Qué puede decirme si la sesión has sentido emociones? ¿Cuáles? ¿Cómo han sido?

Pues, sentí alegría pues por ejemplo me causaba un poco de risa ver como alguna persona del grupo realizaba las emociones o cuando hicimos lo de las vocales y también sentí felicidad y humor porque me estuve riendo casi toda la hora y sorpresa porque no me esperé que hiciéramos lo de las vocales me gustó mucho.

-¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones del alumnado? ¿Por qué? Con esta pregunta se quiere incidir si piensan que experimentar estas emociones en clase sirve para su vida.

Yo creo que sí porque yo he visto que gente tímida de la clase como que se ha soltado más.

-¿Qué propuestas de mejora puedes hacernos? Pues no sé, pues no se me ocurre ninguna

¿Hay algo más que te gustaría decirme sobre tu participación en esta sesión?

La verdad es que me lo pasé muy bien estuve muy suelto y me gustó mucho realizarlas.

Chico 3º ESO A

-¿Te ha gustado realizar esta sesión? ¿Por qué?

Sí, porque nos ha ayudado a comprender más nuestras emociones y a saber cómo nos sentimos.

-¿Qué destacarías de esta experiencia?

Poco, no sé...ha sido todo muy bueno por la misma línea no sé cómo explicarlo ha sido todo muy unísono.

-¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?

La última clase porque nos reímos mucho, fue bastante divertida.

-¿Qué no te ha gustado hacer? (dificultades) ¿Por qué?

Los últimos minutos de la clase tener que tumbarnos, no me gustó.

-¿Qué puede decirme si la sesión has sentido emociones? ¿Cuáles? ¿Cómo han sido?

Alegría y humor.

-¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones del alumnado? ¿Por qué? Con esta pregunta se quiere incidir si piensan que experimentar estas emociones en clase sirve para su vida.

Sí, porque al tener que representar algunas emociones nos ha ayudado a saber cómo nos comportamos nosotros al tener esas emociones.

-¿Qué propuestas de mejora puedes hacernos?

Actividades más dinámicas, más graciosas.

-¿Hay algo más que te gustaría decirme sobre tu participación en esta sesión?

No, no hay nada que destacar.

Chica 3º ESO A

-¿Te ha gustado realizar esta sesión? ¿Por qué?

Sí, me parece muy buena para encontrarnos y así saber cómo somos/ cómo estamos en nuestro día a día.

-¿Qué destacarías de esta experiencia?

El cómo llevas las clases, nos muestras de una manera que nos reflejas mucho nuestras emociones.

-¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?

La última clase porque fue súper divertida y nos reímos mucho fue como la más junta entre todos nosotros y contigo también.

-¿Qué no te ha gustado hacer? (dificultades) ¿Por qué?

No, pienso que todo ha sido bueno no se para encontrarme.

-¿Qué puede decirme si la sesión has sentido emociones? ¿Cuáles? ¿Cómo han sido?

Alegría.

-¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones del alumnado? ¿Por qué? Con esta pregunta se quiere incidir si piensan que experimentar estas emociones en clase sirve para su vida.

Sí, yo creo que sí que todos hemos mejorado en cómo nos sentimos y en cómo hemos llegado a esa conclusión.

-¿Qué propuestas de mejora puedes hacernos?

Pienso que todo está bien, seguir así es lo mejor.

-¿Hay algo más que te gustaría decirme sobre tu participación en esta sesión?

Me gusta mucho como das la clase, empatizas.

UNIDAD DIDÁCTICA: Expresión Corporal; Atención Plena y Emociones
SESIÓN N°:1º FECHA: 10/05/2019 HORARIO: 11:15- 12:10

OBJETIVOS: Favorecer el Auto-conocimiento, expresión de sentimientos y emociones a través del cuerpo y reconocimiento de estas expresiones en los otros compañeros. Estar presente.

Motriz: Desarrollar la movilidad global y libertad de movimiento.

Afectivo-Social: Mejorar la cooperación.

Cognitivo: desarrollar nuevas capacidades.

CONTENIDO: Descubrimiento, exploración y disfrute de las posibilidades expresivas del cuerpo y del movimiento.

ESTÁNDARES: 20, 22 y 23.

COMPETENCIAS: Aprender a aprender.

Nº ALUMNADO: 25.

CURSO: 1º ESO.

DURACIÓN: 50 minutos.

INSTALACIÓN: gimnasio.

MATERIAL: música.

ESTILOS DE ENSEÑANZA: Asignación de tareas y Resolución de Problemas.

ACTIVIDADES A DESARROLLAR

Animación

Título y descripción: *Caminar al ritmo de la respiración* cuando el profesor de la señal hay que parar y saludarse (con la mano, el pie, la espalda, la oreja, la cabeza).

Organización: desplazamientos por todo el espacio.

Tiempo aproximado: 10 min.

Parte principal

Título y descripción: *Stop*. Desplazarse libremente por el espacio realizando todo tipo de movimientos. Cuando el profesor diga Stop todos deben quedar inmóviles expresando una emoción o gesto (sonreír, tristeza, amor, ansiedad etc.). Música: Viva la vida de Coldplay

Variante Stop. Desplazarse libremente por el espacio realizando el movimiento de un alumno elegido por el profesor. Cuando el profesor diga Stop todos deben quedar inmóviles expresando un sentimiento o gesto (sonreír, dormir etc.). El compañero más cercano tendrá que adivinarlo. Música: Happy de Pharrell William.

El teléfono de las emociones En grupos de siete se colocan en fila el primero representa una emoción, el siguiente la imita hasta llegar al último y adivinar la misma el primero que la adivine gana.

Adivina un objeto igual que el anterior pero hay que representar un objeto

Adivina una palabra, ahora en lugar de un objeto han de adivinar una palabra/frase a través de la vocalización, sin sonido.

Organización: Desplazamientos por todo el espacio. Último ejercicio en fila.

Criterios de Intervención:

Tiempo aproximado: 20- 25 min.

Vuelta a la calma

Título y descripción: *A través del río*

Se visualizan sentados a la orilla de un río. Están arrojando palitos y piedras pequeñas al agua. Observen tranquilamente los aros que hace el agua al contacto con los

objetos que están tirando. Permanecemos jugando en esta sensación de relax y se te ocurre construir un barquito con palitos, cáscaras de nuez, hojas de árbol...cuando termine con mi barquito me monto sobre él y me dejo arrastrar por la corriente.

Organización: tumbados en el suelo con música de David Sun (fondo de agua).

Tiempo aproximado: 10 min.

Reflexión

Título y descripción: Compartimos lo vivido.

- ¿Qué sensaciones han experimentado?.
- Describe por dónde has pasado.

En la juventud no debes evitar la cascada las aguas impetuosas y en la vejez debes disfrutar del remanso.

Las posibilidades en la visualización son infinitas. Con voz sosegada, respirando el relato se va creando un clima evocador, protegido para permitirse abandonar el cuerpo dejar ir los pensamientos y descansar en una postura agradable.

Organización: sentados.

Tiempo aproximado: 10 min.

UNIDAD DIDÁCTICA: Expresión Corporal, Atención Plena y Emociones
SESIÓN Nº: 2º FECHA: 11/05/2019 HORARIO: 11:15- 12:10

OBJETIVOS: Favorecer el Auto-conocimiento, expresión de sentimientos y emociones a través del cuerpo y reconocimiento de estas expresiones en los otros compañeros. Estar presente.

Motriz: Desarrollar la movilidad global y libertad de movimiento.

Afectivo-Social: Mejorar la cooperación, romper el hielo, desinhibición.

Cognitivo: Desarrollar nuevas capacidades.

CONTENIDO: Descubrimiento, exploración y disfrute de las posibilidades expresivas del cuerpo y del movimiento.

ESTÁNDARES: 20, 22, 23.

COMPETENCIAS: Aprender a aprender.

Nº ALUMNADO: 25.

CURSO: 1º ESO.

DURACIÓN: 55 minutos.

INSTALACIÓN: gimnasio.

MATERIAL: música, globos.

ESTILOS DE ENSEÑANZA: Asignación de tareas y Resolución de Problemas.

ACTIVIDADES A DESARROLLAR

Animación

Título y descripción:

Ja, ja, ja tumbados en el suelo cada uno en la barriga del otro el primero dice ja el segundo ja, ja y así sucesivamente.

Imítame Todos tienen que imitar a la persona que nombra el profesor, todos tienen que imitar y ser imitados

Proyecta mi voz Un alumno emite un sonido a un compañero/a y éste que lo recibe lo repite y le proyecta otro sonido a otro compañero/a. Proyección en cadena.

Frente al espejo Entrenamiento facial en parejas hay que adivinar que emoción quiere representar.

Te llevo Desde el centro del gimnasio por parejas una persona guía hacia algún objeto de la clase a su pareja que tiene los ojos vendados, vuelven al centro y debe adivinar donde ha estado.

Organización: dos grupos y los dos últimos por parejas.

Tiempo aproximado: 15 min.

Parte principal

Título y descripción:

Arriba el globo. Los globos tienen una emoción escrita mientras suena la música los alumnos deben mantenerlos en el aire sin que toquen el suelo. Cuando se para la música deben representar la emoción que pone en su globo.

Se pondrán por parejas y deben realizar movimientos con piernas, brazos, tronco manteniendo un globo con otra parte del cuerpo. Por ejemplo, solo con una mano, con una pierna, con la cadera, con la espalda.

Organización: por todo el espacio.

Criterios de Intervención:

Tiempo aproximado: 35 min.

Vuelta a la calma

Título y descripción: *La hoja y el sol.* Vas a centrar la atención en la respiración. Cuando inspiras te llenas de salud, paz, tranquilidad, bienestar... Cuando espiras, desaparece el cansancio, la tensión y las preocupaciones. Imaginas que te

sientes tan ligero/a como una hoja que acaba de caer de un árbol precioso...visualiza como el viento levanta esa hoja que a ti te representa...el viento lleva a esa hoja a un país muy lejano... un lugar muy alejado...Puedes ver como esa hoja cae muy lentamente...poco a poco en una playa desierta...Es una playa de arena muy blanca, la temperatura es muy cálida y el mar está muy tranquilo. Imagina que son las primeras horas del día. Hay bastante luz, pero todavía no ha amanecido. Miras hacia el lugar por donde está a punto de salir el sol...Esperas ese momento mágico...Poco a poco va amaneciendo... De pronto, allá en el horizonte, sale una gran bola de fuego, luz resplandeciente, intensa y cálida a la vez...El brillo del sol empapa el lugar...Visualiza que entra un rayo de sol en tu corazón. Sumérgete en esa agradable sensación e intentas no pensar en nada, sólo descansar. Muy despacio, lentamente...irás saliendo de ese estado de relajación. Vas hacer varias respiraciones profundas sin mover tu cuerpo. Ahora puedes mover tu cuerpo comienza por los pies, los brazos, te giras por un costado del cuerpo y a tu ritmo te vas incorporando.

Organización: tumbados/as en el suelo.

Tiempo aproximado: 10 min.

UNIDAD DIDÁCTICA: Expresión Corporal, Atención Plena y Emociones
SESIÓN N°:3º FECHA: 15/05/2019 **HORARIO:** 11:15- 12:10

OBJETIVOS: Favorecer el Auto-conocimiento, expresión de sentimientos y emociones a través del cuerpo y reconocimiento de estas expresiones en los otros compañeros. Estar presente.

Motriz: Desarrollar la movilidad global y libertad de movimiento.

Afectivo-Social: Mejorar la cooperación, romper el hielo, desinhibición.

Cognitivo: desarrollar nuevas capacidades.

CONTENIDO: Descubrimiento, exploración y disfrute de las posibilidades expresivas del cuerpo y del movimiento.

ESTÁNDARES: 20, 22,23

COMPETENCIAS: Aprender a aprender.

Nº ALUMNADO: 25

CURSO: 1º ESO

DURACIÓN: 55 minutos

INSTALACIÓN: gimnasio.

MATERIAL: música.

ESTILOS DE ENSEÑANZA: Asignación de tareas y Resolución de Problemas.

ACTIVIDADES A DESARROLLAR

Animación

Título y descripción:

Inquilino, casa y terremoto. Juego de persecución para romper el hielo. En parejas se forman casas con un inquilino dentro. Si se dice casa tienen que ir a buscar otro inquilino, si se dice inquilino, éstos buscan otra casa y si se dice terremoto todos cambian de rol.

Simini sierra dos personas se la quedan están cogidas de la mano. Cuando consiguen a alguien dicen simini sierra el resto del grupo dice: “que mande la guerra” la pareja dice “que vaya, que vaya” y al que han atrapado le dicen al oído un mandato para que represente una emoción

Ducha terapéutica en círculo uno se coloca en el medio y los demás tienen que acercarse a para quitar todo aquello que nos produzca sufrimiento a través de sacudidas con la mano arrastrando hacia afuera lo malo

Organización: en círculo y todo el espacio

Tiempo aproximado: 15 min

Parte principal

Título y descripción: *En busca de la emoción perdida* Se divide la clase en dos, todos tendrán una emoción para representar y deben encontrar a alguien que tenga su misma emoción

El espejo En parejas han de imitar los movimientos del compañero y cambiar de roles. Variante: igual pero con los ojos vendados han de adivinar qué posición adquiere e imitarla.

Al escenario De dos en dos suben a un escenario bailan y los demás realizan los mismos movimientos. Toda la clase debe pasar por el escenario.

La araña musical Se divide el espacio en tres líneas paralelas, dos están en la línea de en medio y el resto está en la primera. Los de en medio deben atrapar a los que están en la primera fila que su objetivo es llegar a la tercera línea corriendo cuando se pare la música mientras suena la música todos han de imitar lo que hagan los que están en medio que si consiguen atrapar a alguna persona ha de quedarse en esa misma fila.

Organización: por todo el espacio en dos grupos y en parejas.

Criterios de Intervención:

Tiempo aproximado: 25 min.

Vuelta a la calma

Título y descripción: Relajación muscular progresiva por tensión- distensión

Organización: tumbados en el suelo.

Tiempo aproximado: 15 min.

Se trata de una relajación natural como la del gato o animal que se estira y tensa, o la de las personas cuando nos desperezamos estirando todo el cuerpo y emitiendo el sonido correspondiente, al despertarnos o cuando estamos mucho tiempo seguidos en una misma postura.

1.- PROCESO BÁSICO. Repite 2 o 3 veces la tensión y distensión de cada miembro del cuerpo 1ª Fase. Con los ojos cerrados tensiona con toda la fuerza y energía que puedas un miembro del cuerpo (puño y brazo). Visualízalo interiormente y siéntelo con tanta potencia y consistencia como si fuera de acero. 2ª Fase Distiende el puño y brazo y déjalos sueltos y flojos como si fueran de algodón. Visualízalos y siéntelos así. Repítete: Estoy muy relajado.

2.- LA SECUENCIA DE LA RELAJACIÓN PROGRESIVA. Sigue la secuencia siguiente de tensión y distensión aplicando en cada miembro las dos fases de la relajación progresiva 1º. La mano, el brazo y el antebrazo. Tensa primero el lado derecho, después el lado izquierdo 2º. La cara: arruga la frente. Cierra los ojos con fuerza Relaja la boca, apretando los labios, los dientes y la lengua o abriéndola desmesuradamente para morder y gritar, como si fueras un tigre. 3º. El cuello. Echa hacia atrás la cabeza con fuerza y lentitud. Después, hacia adelante. Hacia la izquierda y la derecha. Puedes masajearlo con las manos 4º. Los hombros, el tórax y los pulmones. Llena de aire los pulmones y conténlo, echando los brazos y hombros hacia atrás. Echa el aire lentamente, emitiendo un sonido continuado, moviendo los hombros hacia adelante. 5º. El estómago y el vientre. Pon las manos sobre tu vientre. Respira hondo e impulsa el aire hacia el vientre, hinchándolo como un bombo. Ténsalo. Después expulsa lentamente el aire con un sonido. Descansa y siente tu cuerpo. 6º. Las nalgas, las piernas y los pies. Estira las piernas con fuerza, aprieta las nalgas dirigiendo los dedos de los pies en dirección a la cabeza. 7º. Todo el cuerpo. Tensión/distensión global. Tensa todo el cuerpo como cuando te desperezas al despertarte.

UNIDAD DIDÁCTICA: Expresión Corporal, Atención Plena y Emociones

SESIÓN Nº:4º FECHA: 24/05/2019 HORARIO: 11:15- 12:10

OBJETIVOS: Favorecer el Auto-conocimiento, identificación de sentimientos y emociones a través del cuerpo. Reconocimiento de expresiones en otros compañeros. Estar presente. Reflexión de la comunicación no verbal.

Motriz: movilizar de manera global y mejorar la libertad de movimiento.

Afectivo-Social: desarrollar la cooperación, romper el hielo, desinhibición.

Cognitivo: desarrollar nuevas capacidades y ser más consciente.

CONTENIDO: Descubrimiento, exploración y disfrute de las posibilidades expresivas del cuerpo y del movimiento.

ESTÁNDARES: 20, 22,23.

COMPETENCIAS: Aprender a aprender.

Nº ALUMNADO: 25.

CURSO: 1º ESO.

DURACIÓN: 55 minutos.

INSTALACIÓN: gimnasio.

MATERIAL: música.

ESTRATEGIAS:

ESTILOS DE ENSEÑANZA: Asignación de tareas.

ACTIVIDADES A DESARROLLAR

Animación

Título y descripción: *Saludo al sol*

Eres la conciencia realizar movimientos con el cuerpo siendo consciente de utilizar los 3 ejes del cuerpo

Organización: por todo el espacio

Tiempo aproximado: 10 min

Parte principal

Título y descripción: *Imita un animal* Imita a tu animal favorito

¿Cómo lo dices? Lista de emociones: ira, alegre, vergüenza, sorprendido, impaciente Cada integrante del grupo debe leer el texto dramatizando la emoción que le corresponda. El resto del grupo observará y adivinará cual es la emoción dramatizada

Tu vivencia personal En grupos de 6 deben representar una situación real que hayan vivido en la que se expresen emociones sentidas, el otro grupo debe adivinar que emociones está queriendo representar y que sucede en la escena.

Organización: grupos de 6

Criterios de Intervención:

Tiempo aproximado: 30 min

Vuelta a la calma, relajación

Título y descripción

Percibe todo tu cuerpo, cómo tienes apoyadas las piernas, tu pelvis, donde están apoyadas tus costillas, los brazos, la cabeza...Es importante que ahora te centres en tu respiración. La toma de consciencia respiratoria eleva el nivel de atención y te ayuda a introducirte en las profundidades de ti mismo.

Repite la siguiente frase internamente Yo soy un ser impregnado de amor. Que el bienestar, la paz y la felicidad se expandan en mi existencia y entorno. Yo soy un niño/a rebotante de juventud y belleza, mi corazón se llena de amor y agradecimiento por la vida.

Observa las sensaciones que te vienen.

Ahora recita YO SOY AMOR de la siguiente forma: 1- en la fase de inspiración recorre tu espalda pronunciando la palabra YO 2- en la fase de espiración sigue el recorrido de la espalda desde la zona del corazón hacia la cabeza, pronunciando internamente SOY 3- Continúas ahora por delante del cuerpo descendiendo de la cabeza al corazón, en la inspiración, pronunciando internamente A. 4-Para finalizar descienes por delante desde el corazón hasta tu cadera, con la espiración, emitiendo la sílaba MOR.

El amor es el alimento que nutre el alma y alegra el espíritu, es agua de vida que sacia y revitaliza. Recuerda: solo se evoluciona cuando se consigue amar lo que uno odia.

Organización: tumbados en el suelo.

Tiempo aproximado: 10 min.

Reflexión ¿Cuál es la utilidad de las emociones en la vida diaria? ¿Cómo puedes aplicar lo aprendido en tu vida?

UNIDAD DIDÁCTICA: Expresión Corporal, Atención Plena y Emociones

SESIÓN N°: 5° **FECHA:** 22/04/2019 **HORARIO:** 11:15- 12:10

OBJETIVOS: Favorecer el Auto-conocimiento, expresión de sentimientos y emociones a través del cuerpo, y reconocimiento de estas expresiones en los otros compañeros. Estar presente.

Motriz: desarrollar la movilidad global y libertad de movimiento.

Afectivo-Social: mejorar la cooperación, romper el hielo, desinhibición.

Cognitivo: desarrollar nuevas capacidades.

CONTENIDO: Descubrimiento, exploración y disfrute de las posibilidades expresivas del cuerpo y del movimiento.

ESTÁNDARES: 20, 22,23

COMPETENCIAS: Aprender a aprender.

Nº ALUMNADO: 25

CURSO: 1º ESO.

DURACIÓN: 55 minutos.

INSTALACIÓN: gimnasio.

MATERIAL: música, globos.

ESTILOS DE ENSEÑANZA: Asignación de tareas.

ACTIVIDADES A DESARROLLAR

Animación

Título y descripción: Para conocernos mejor escribiremos en un papelito una cualidad de nuestro compañero por número de lista es decir si soy el 1 le escribo al 2.

Organización y/o representación gráfica: en todo el espacio.

Tiempo aproximado o número de repeticiones: 10 min.

Parte principal

Título y descripción:

Voleyvoz: Dos grupos que simulan ser jugadores o jugadoras de voleibol. El balón es la voz. Se hacen los gestos de golpear pero diciendo el nombre de la persona a la que envías el balón. Grupos de seis personas, dispuestos, o no, en el terreno, como los jugadores/as de voleibol

CONSIGNAS DE PARTIDA: Hacer los gestos de voleibol.

DESARROLLO: Se simula con gestos que se golpea la pelota, pero se hace con la voz.

Alerta: En parejas, uno debe tener los ojos vendados y confiar en su pareja.

Los tres saltos: La persona se coloca de pie con los pies juntos. Colocamos una señal en la punta de sus pies y le pedimos que adivine hasta donde cree que llegará dando un salto fuerte con los pies juntos sin tomar carrera. Colocamos una señal en el lugar donde dijo que llegaría. Ahora se concentra y salta. Ponemos una marca en el lugar a donde llegaron las puntas de sus pies. Analizamos lo sucedido, cómo fue la previsión, analizamos el resultado del salto y lo que sucedió mientras tanto.

Organización y/o representación gráfica: grupos de seis, para alerta dos grupos.

Criterios de Intervención:

Tiempo aproximado o número de repeticiones: 30 min.

Vuelta a la calma

Título y descripción: Sigue mi voz: Percibe cómo tienes las piernas, tu pelvis, donde están apoyadas tus costillas, los brazos, la cabeza...Es importante que ahora te centres en tu respiración. La toma de consciencia respiratoria eleva el nivel de atención y te ayuda a introducirte en las profundidades de ti mismo.

Yo soy un ser impregnado de amor. Que el bienestar, la paz y la felicidad se expandan en mi existencia y entorno. Yo soy un niño/a rebotante de juventud y belleza, mi corazón se llena de amor y agradecimiento por la vida.”

Observa las sensaciones que te vienen. Ahora recita YO SOY AMOR de la siguiente forma: 1- en la fase de inspiración recorre tu espalda pronunciando la palabra YO 2- en la fase de espiración sigue el recorrido de la espalda desde la zona del corazón hacia la cabeza, pronunciando internamente SOY 3- Continúas ahora por delante del cuerpo descendiendo de la cabeza al corazón, en la inspiración, pronunciando internamente A. 4-Para finalizar descienes por delante desde el corazón hasta tu cadera, con la espiración, emitiendo la sílaba MOR.

El amor es el alimento que nutre el alma y alegra el espíritu, es agua de vida que sacia y revitaliza. Recuerda: solo se evoluciona cuando se consigue amar lo que uno odia.

Organización y/o representación gráfica: tumbados en el suelo.

Tiempo aproximado o número de repeticiones: 15 min.



11.3. ANEXO 3.

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

11.3.1. SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

CONOCIENDO MIS OTROS YOS: EDUCACIÓN FÍSICA y EMOCIONES

Descripción

La presente S.A está relacionada con la importancia de las Emociones y de la riqueza interior del alumnado en el ámbito de la Educación Física. No se trata de una S.A. de aprendizaje más, ya que se le invita a que cada alumno/a explore su interior y exprese sus emociones de una forma lúdica, respetando y mostrando tolerancia ante las emociones expresadas por el grupo clase. Cabe reseñar que esta S.A. está englobada en un Proyecto de Innovación dentro del Máster de E.F de la ULL y con un TFM (Trabajo de Fin de Máster) de una alumna en prácticas, la cual es Coautora de la citada S.A.

Conociendo mis otros YOS: Educación Física y Emociones, está conformada por un total de 5 sesiones, las 4 primeras tendrán como objeto que el alumnado explore en su interior las emociones que posee, otorgándole especial trascendencia a su forma de expresarlas tanto de forma individual como en pequeños grupos. La última sesión irá dirigida a que en pequeños grupos el alumnado elabore un producto.

Datos técnicos

Autoría: RICARDO FERNÁNDEZ BECEIRO y MARIANELA PASTOR CIFUENTES

Identificación

Justificación: IMPORTANCIA de la PRESENTE S.A EN EL DESARROLLO y FORMACIÓN del ALUMANDO:

Si alguna formación es importante en nuestro alumnado y en nuestra materia, es esa formación que incide en aspectos emocionales, de personalidad , que inciden en nuestro YO interior, de ahí que la presente S.A. vinculada a las Emociones -Educación Física - *Mindfulness*, goce en nuestra programación didáctica de una especial

relevancia. Y es que estamos ante una S.A. TRANSVERSAL, es decir que a pesar de dedicarle, con relativa profundidad 5 sesiones, en todas y cada una de las sesiones que impartamos a lo largo de todo el curso se verán impregnadas y regadas con "pequeñas" dosis de trabajo emocional, en el que cada alumno/a busque un control en su toma de decisiones y sea dueño y consciente de cada acción que realice.

Así la presente S.A. se justifica en lograr un profundo estado de conciencia durante cada sesión por parte del alumnado, empleando varias técnicas, tareas y ejercicios concretos para alcanzarlo. Perseguimos conseguir que la conciencia del alumnado se relaje y no elabore juicios de las sensaciones, sentimientos o pensamientos surgidos en el plano individual y en el del grupo clase. Es sumamente importante que nuestro alumnado sepa qué acontece en su interior, en cada instante a través de la gestión de sus procesos atencionales, otorgando un gran peso al *aquí y el ahora*.

RELACIÓN DE LA S.A. CON PROGRAMAS DEL IES ANAGA: RED DE ESCUELAS PROMOTORAS DE LA SALUD, RED DE ESCUELAS SOLIDARIAS.

Fundamentación curricular

Criterios de evaluación para Educación Física

SEFI01C02

Aplicar las habilidades motrices a la resolución de distintos problemas motores en distintos entornos y en situaciones motrices individuales y colectivas, aceptando el nivel alcanzado y utilizando los recursos expresivos y comunicativos del cuerpo y la motricidad, con especial atención a las prácticas motrices, rítmicas y expresivas tradicionales de Canarias, valorándolas como situaciones motrices con arraigo cultural.

Mediante este criterio, se valorará si el alumnado es capaz de aplicar las habilidades específicas a un deporte individual o colectivo o a un juego motor como factor

Cualitativo del mecanismo de ejecución. Además, se observará si hace una autoevaluación ajustada de su nivel de ejecución, si acepta dicho nivel alcanzado con autoexigencia y si es capaz de resolver los problemas motores planteados. Se trata de verificar si el alumnado es capaz de regular y ajustar sus acciones motrices para lograr una toma de decisiones que le permitan desenvolverse con cierta eficacia y eficiencia en las distintas situaciones motrices. También se pretende evaluar la capacidad del alumnado para comunicar individual y colectivamente un mensaje a las demás personas, escogiendo alguna de las técnicas de expresión corporal trabajadas. Se analizará la capacidad creativa, así como la adecuación y la puesta en práctica de la técnica expresiva escogida. También se podrán valorar todos aquellos aspectos relacionados con el trabajo en equipo para la preparación de la actividad final. Asimismo, se trata de que el alumnado practique y valore los juegos, deportes y bailes tradicionales canarios como parte de su patrimonio cultural. Asimismo, se constatará si el alumnado identifica el significado de las señales necesarias para completar un recorrido y, a partir de su lectura, seguir las para realizarlo en el orden establecido. También se valorará la capacidad de desenvolverse y actuar respetuosamente con el entorno físico y social en el que se desarrolle la actividad.

Competencias del criterio SEFI01C02

Comunicación lingüística, Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, Aprender a aprender, Competencias sociales y cívicas, Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, Conciencia y expresiones culturales.

SEFI01C04

Mostrar tolerancia y deportividad en las actividades físico-motrices y artístico-expresivas, aceptando las reglas y normas establecidas, considerando la competición y la cooperación como una forma lúdica de autosuperación personal y del grupo y valorándolas como formas de recreación y de ocupación saludable del tiempo libre.

Se trata de constatar con este criterio si el alumnado concibe el juego y el deporte como modelos recreativos con los que organizar el tiempo libre. Se comprobará si concibe estas actividades como parte integrante del tiempo de ocio activo y las emplea en prácticas libres. También si adopta una actitud crítica ante los aspectos que rodean el espectáculo deportivo: el consumo de atuendos o las manifestaciones agresivas. Este

criterio trata de comprobar si el alumnado, por encima del resultado de su actuación individual y de equipo, tiene una actitud de tolerancia basada en el conocimiento de sus propias posibilidades y limitaciones, así como las de las otras personas. Igualmente, se trata de comprobar la aceptación de las reglas y normas como principios reguladores y la actuación personal basada en la solidaridad, el juego limpio y la ayuda mutua, considerando la competición como una dificultad favorecedora de la superación personal y del grupo y no como una actitud hacia los demás.

Competencias del criterio SEFI01C04

Comunicación lingüística, Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, Aprender a aprender, Competencias sociales y cívicas.

Fundamentación metodológica/concreción.

Modelos de Enseñanza: Enseñanza no directiva, Inductivo Básico, Sinéctico.

Fundamentos metodológicos: Analizaremos nuestra fundamentación metodológica, desde diferentes aspectos didácticos, tales como:

TÉCNICAS DE ENSEÑANZA: basaremos nuestra intervención en el aprendizaje cooperativo, es decir emplearemos un grupo de procedimientos de enseñanza que parten de la organización de la clase en pequeños grupos mixtos y heterogéneos donde el alumnado trabajará conjuntamente de forma coordinada entre sí para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje. Así, tendremos como premisas fundamentales, las cuales guiarán el proceso de enseñanza- aprendizaje en esta S.A: la composición en pequeños grupos, la colaboración y cooperación activa de cada uno de los miembros del grupo en cada tarea y actividades, la adecuada distribución de los diferentes tipos de tareas, la implicación cognitiva física, social y afectiva de todos los participantes, la correcta comprensión de la tarea por parte del alumnado antes de tomar decisiones conjuntas, las relaciones que se establezcan durante el proceso de aprendizaje.

ESTILOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE: en nuestra intervención en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la presente S.A. nos basaremos en estilos de descubrimiento guiado y resolución de problemas, donde el alumnado tome un especial protagonismo en la toma de decisiones, de ahí que es muy importante que el alumnado

se sienta libre a la hora de expresar y canalizar las emociones surgidas a través de las diferentes tareas propuestas por el profesorado, fomentando principalmente tareas abiertas.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA: fomentaremos estrategias participativas y emancipativas, donde el alumnado sea el verdadero protagonista de su proceso de aprendizaje, así cada alumno/a y en ocasiones cada grupo de alumnos/as, tomará sus propias decisiones dentro de unas normas de convivencia y de seguridad previamente fijadas por el profesor/a para que el proceso de enseñanza - aprendizaje se produzca bajo un entorno adecuado y seguro.

INTERACCIÓN PROFESOR/A ALUMNO/A: las diferentes formas de comunicación e interacción profesor- alumno/a tendrán como ejes básicos de intervención tanto la comunicación verbal, como la kinestésico - táctil, en donde se favorecerá un clima de confianza y respeto entre iguales. El profesor/a se encargará en todo momento de que las interacciones entre el grupo clases e hagan en un entorno seguro de respeto y tolerancia, en cuanto a las múltiples y diversas formas expresivas que vayan surgiendo en cada una de las tareas por parte del alumnado.

EMPLEO DE TIC: se emplearán diferentes presentaciones en PowerPoint con el objeto de aclarar conceptos como emociones, sentimientos, lenguaje verbal y no verbal y su vinculación con la Educación Física y su importancia en el posterior desarrollo integral de la persona. También tendrán un papel relevante en la coevaluación del proceso de enseñanza aprendizaje. (empleo de la aplicación Idoceo Connect).

MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: el propio contenido, así como la adecuada secuenciación de tareas en orden de complejidad creciente, como el vocabulario sencillo y fácilmente comprensible por parte del profesor, la variabilidad de los agrupamientos y el respeto al ritmo individual de aprendizaje de cada alumno/a serán los ejes básicos sobre los que girará nuestra intervención en cuanto a la atención a la diversidad.

ESTRATEGIAS DE MOTIVACIÓN: la estrategias de motivación que emplearemos en nuestra intervención didáctica irán encaminadas a aquellas que contribuyan al incremento de la motivación del alumnado, tales como: la actitud entusiasta del profesor/a, la variabilidad del material a emplear: texturas, colores, ...

debe resultar atractivo y novedoso para nuestro alumnado, la organización de las tareas en cuanto a un orden de dificultad y complejidad adecuado y creciente (partiendo de tareas sencillas), la participación activa del alumnado , la variedad en el uso de tecnologías docentes, la conexión, relación e interacción entre el profesor/a y los estudiantes, el uso de ejemplos apropiados, concretos y entendibles,...

RELACIÓN CON OTRAS S.A.: la presente S.A. se encuentra en el medio de dos situaciones de aprendizaje íntimamente relacionadas como son la S.A. de Juegos de Animación y Desinhibición desarrollada en los primeros meses de clase y la S.A. que vendrá a continuación relacionada con el Acrosport, ambas se verán enriquecidas por los aprendizajes adquiridos en la presente S.A.

Queremos subrayar que estamos ante una **SITUACIÓN DE APRENDIZAJE**, la cual adquiere una especial trascendencia, que el profesor/a proporcione al alumnado los medios suficientes para desarrollar sus posibilidades, potencialidades, para ayudar a redescubrirse, a conocerse, estimulando sus facultades receptoras y su sensibilidad creadora. Así el juego es la herramienta fundamental para que el alumnado sea capaz de desarrollarse de forma íntegra, desinhibida, en un ambiente de confianza, capaz de conocer sus otros YOS. El profesorado será el encargado de facilitar, seleccionar y concretar esos juegos que le permita al alumnado expresarse sin miedo. Al contrario que en la enseñanza tradicional, estamos ante un contenido donde se le invita al alumnado a descubrir, a estar presente en cada una de sus acciones, al aquí y ahora (*Mindfulness* = atención consciente), se le motiva para crear y no para reproducir. Y es que pasando por el placer de expresarse, encuentra a los demás, se encuentra así mismo se socializa y se descubre como individualidad en el seno de un grupo. (Vázquez y Tamayo, 2004)

El objetivo del profesor, en cuanto a su intervención pedagógica será que el alumnado llegue a desarrollar un lenguaje corporal propio, característico y alejado de pasos y cánones prefijados. A través de la expresión corporal, según Hernández y Rodríguez (1996), podremos fomentar numerosos elementos, que otros medios no nos proporcionan con tal magnitud: capacidad de disfrute, desinhibición, disponibilidad, respeto, actitud imaginativa ante la vida, comunicación, interiorización, integración, cooperación, confianza, encauzar la agresividad, sensibilidad, desarrollo de la atención, memoria y agilidad mental afán de superación,...

Todo ello nos conduce a resaltar la importancia de la actitud del profesorado, en cuanto a tener una actitud de escucha, de apertura y sensibilidad en cuanto a lo que el alumnado puede aportar, crear un ambiente de distensión, comodidad y confianza de forma que cada uno se sienta libre de opinar, ser escuchado y transmita con seguridad que su aportación va a ser tenida en cuenta. Finalmente reseñar una serie de pautas orientativas que guiarán nuestra actuación durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, citando a continuación las más relevantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en E.F. y por tanto en Expresión Corporal, Educación Física y Emociones:

Evolucionar de lo simple a lo complejo: Cada sesión debe programarse teniendo en cuenta este aspecto; al principio las actividades más simples, al final las más complejas.

Aprender jugando: el medio a través del cual el alumnado aprende es el juego. Al aplicarlo aumenta la motivación, la participación y que el alumnado practique situaciones reales de aprendizaje. Debemos potenciar el juego frente al ejercicio analítico.

Aprendizajes significativos: para que los aprendizajes sean motivantes y se consigan con más eficacia, deben ser significativos para el alumnado, es decir adecuados a sus intereses y a lo que ellos desean.

Globalidad: al empezar y terminar cualquier aprendizaje debe hacerse de forma global, al principio como familiarización y al final como transferencia a situación real. En cualquier caso, defendemos la estrategia en la práctica global con sus variantes frente a la analítica, por ser más motivante, más real, y más eficaz si se sabe utilizar.

Descubrimiento o modelos: una habilidad podemos aprenderla imitando un modelo o descubriéndolo. A través de esta S.A provocaremos que los alumnos/as aprendan las habilidades por sí mismos, sin mostrarles el modelo. Es decir, utilizar la indagación más que la instrucción directa.

Individualización: cada alumno/a es diferente, su personalidad o su ritmo de aprendizaje es distinto. Debemos respetarlos individualizando el proceso de enseñanza-aprendizaje. Logrando la máxima participación individual y ofreciendo situaciones en las que cada alumno/a desarrolle sus habilidades en función de su capacidad.

Adecuación de materiales y normas: es imprescindible adaptar las reglas, instalaciones y materiales a las características del alumnado, buscando materiales y flexibilizando en las normas para que cada alumno/a desarrolle su máxima potencialidad.

Actitud de paciencia y clima favorable: un ambiente positivo acelera el proceso de aprendizaje, por aumentar las ganas de aprender y por conseguir que los alumnos/as no tengan tensión por sus errores.

Informaciones breves y mucha práctica: en educación física, se aprende practicando. Por tanto, hay que dar la información suficiente, pero sin abusar, ya que nada sustituye a la práctica. Fomentar el conocimiento de resultados internos: formando alumnos y alumnas con capacidad de autoaprendizaje. Podemos hacerlo preguntándoles sobre su ejecución para que reflexionen internamente sobre cómo lo han hecho o cómo podrían mejorar, a través del conocimiento de resultados interrogativo.

Secuencia de actividades:

ACTIVIDAD 1: Expresión Corporal: Atención Plena y Emociones: ConociéndOME, conociendoTE, conociendoNOS.

Fase de información inicial: se reunirá al grupo clase y se le informará del OBJETIVO DE LA SESIÓN, así como de las premisas y consignas fundamentales a respetar para que la vivencia e intervención en las tareas por parte del alumnado se realice en un entorno seguro, de respeto y tolerancia, amable y desinhibido.

Organización: en círculo y todo el espacio. Tiempo aproximado: 3- 5 min Animación:

Caminar al ritmo de la respiración. Cuando el profesor de la señal hay que parar y saludarse (con la mano, el pie, la espalda, la oreja, la cabeza) Organización: desplazamientos por todo el espacio

Tiempo aproximado: 10 min.

Parte principal:

Stop. Desplazarse libremente por el espacio realizando todo tipo de movimientos. Cuando el profesor diga Stop todos deben quedar inmóviles expresando

una emoción o gesto (sonreír, tristeza, amor, ansiedad etc.). Música: Viva la vida de Coldplay

Variante Stop. Desplazarse libremente por el espacio realizando el movimiento de un alumno elegido por el profesor. Cuando el profesor diga Stop todos deben quedar inmóviles expresando un sentimiento o gesto (sonreír, dormir etc.). El compañero más cercano tendrá que adivinarlo. Música: Happy de Pharrell Williams

El teléfono de las emociones. En grupos de siete se colocan en fila el primero representa una emoción, el siguiente la imita hasta llegar al último y adivinar la misma el primero que la adivine gana.

Adivina un objeto igual que el anterior pero hay que representar un objeto.

Adivina una palabra ahora en lugar de un objeto han de adivinar una palabra/frase a través de la vocalización, sin sonido. Organización: Desplazamientos por todo el espacio. Último ejercicio en fila.

Tiempo aproximado: 20- 25 min.

Vuelta a la calma

A través del río: Se visualizan sentados a la orilla de un río. Están arrojando palitos y piedras pequeñas al agua. Observen tranquilamente los aros que hace el agua al contacto con los objetos que están tirando. Permanecemos jugando en esta sensación de relax y se te ocurre construir un barquito con palitos, cáscaras de nuez, hojas de árbol...cuando termine con mi barquito me monto sobre él y me dejo arrastrar por la corriente.

Organización: tumbados en el suelo con música de David Sun (fondo de agua) Tiempo aproximado: 10 min.

Reflexión

Título y descripción: Compartimos lo vivido.

¿Qué sensaciones han experimentado?

Describe por dónde has pasado.

En la juventud no debes evitar la cascada las aguas impetuosas y en la vejez debes disfrutar del remanso.

Las posibilidades en la visualización son infinitas. Con voz sosegada, respirando el relato se va creando un clima evocador, protegido para permitirse abandonar el cuerpo dejar ir los pensamientos y descansar en una postura agradable.

Organización: sentados Tiempo aproximado: 10 min.

1.- ENTREVISTA ALUMNADO EMOCIONES

<< *Sin vinculación con criterios de evaluación*>>

2.- CUESTIONARIO EMOCIONES ALUMNADO

SEFI01C04

Técnicas corporales, colaboración en actividades grupales, realización de improvisaciones, cooperación, desinhibición.

SEFI01C02

Técnicas corporales, colaboración en actividades grupales, realización de improvisaciones, cooperación, desinhibición.

A, B, D, E, F, G. ENTREVISTAS, CUESTIONARIOS

Grupos. Heterogéneos. Interactivos.

1.Equipo de música. Entrevistas_alumnado_emociones_ Emociones_Marianela.pdf
Explicación de 13 emociones.pdf Cuestionario_emociones ALUMNADO.pdf

Gimnasio de 15 x 10 m con espejos.

Tanto los cuestionarios como las entrevistas se realizarán y pasarán en los últimos 5 minutos dedicados a la reflexión y autoevaluación en cada una de las 5 sesiones de clase. Los documentos anexos solo se adjuntarán en esta sesión, pero se emplearán en todas.

ACTIVIDAD 2: Expresión Corporal, Atención Plena y Emociones: Descubriendo las emociones que habitan en mi

Fase de información inicial: se reunirá al grupo clase y se le informara del OBJETIVO DE LA SESIÓN, así como de las premisas y consignas fundamentales a respetar para que la vivencia e intervención en las tareas por parte del alumnado se realice en un entorno seguro, de respeto y tolerancia, amable y desinhibido.

Organización: en círculo y todo el espacio. Tiempo aproximado: 3- 5 min Animación

Ja,ja,ja: tumbados en el suelo cada uno en la barriga del otro el primero dice ja el segundo ja, ja y así sucesivamente. *Imítame*: Todos tienen que imitar a la persona que nombra el profesor, todos tienen que imitar y ser imitados Organización: dos grupos y los dos últimos por parejas.

Tiempo aproximado: 6-8- min

Parte principal:

Proyecta mi voz: Un alumno emite un sonido a un compañero/a y el que lo recibe lo repite y le proyecta otro sonido a otro compañero/a. Proyección en cadena.

Frente al espejo: Entrenamiento facial en parejas hay que adivinar que emoción quiere representar.

Te llevo: Desde el centro del gimnasio por parejas una persona guía hacia algún objeto de la clase a su pareja que tiene los ojos vendados, vuelven al centro y debe adivinar donde ha estado.

Arriba el globo: Los globos tienen una emoción escrita mientras suene la música los alumnos deben mantenerlos en el aire sin que toquen el suelo. Cuando se para la música deben representar la emoción que pone en su globo.

Se pondrán por parejas y deben realizar movimientos con piernas, brazos, tronco, manteniendo un globo con otra parte del cuerpo. Por ejemplo solo con una mano, con una pierna, con la cadera, con la espalda.

Organización: por todo el espacio.

Tiempo aproximado: 25 min.

Vuelta a la calma

La hoja y el sol: Vas a centrar la atención en la respiración. Cuando inspiras re llenas de salud, paz, tranquilidad, bienestar... Cuando expiras, desaparece el cansancio, la tensión y las preocupaciones. Imaginas que te sientes tan ligero/a como una hoja que acaba de caer de un árbol precioso... visualiza como el viento levanta esa hoja que a ti te representa... el viento lleva a esa hoja a un país muy lejano... un lugar muy alejado... Puedes ver como esa hoja cae muy lentamente... poco a poco en una playa desierta... Es una playa de arena muy blanca, la temperatura es muy cálida y el mar está muy tranquilo. Imagina que son las primeras horas del día. Hay bastante luz, pero todavía no ha amanecido. Miras hacia el lugar por donde está a punto de salir el sol... Esperas ese momento mágico... Poco a poco va amaneciendo... De pronto, allá en el horizonte, sale una gran bola de fuego, luz resplandeciente, intensa y cálida a la vez... El brillo del sol empapa el lugar... Visualiza que entra un rayo de sol en tu corazón. Sumérgete en esa agradable sensación e intentas no pensar en nada, sólo descansar. Muy despacio, lentamente... irás saliendo de ese estado de relajación. Vas hacer varias respiraciones profundas sin mover tu cuerpo. Ahora puedes mover tu cuerpo comienza por los pies, los brazos, te giras por un costado del cuerpo y a tu ritmo te vas incorporando.

Organización: tumbados/as en el suelo

Tiempo aproximado: 6-8 min

1.- CUESTIONARIO EMOCIONES ALUMNADO

SE FI01C02

2.- ENTREVISTA ALUMNADO EMOCIONES

ENTREVISTAS.

Parejas Gran grupo. Individual.

1. Equipo de música, globos de colores, telas blancas, espejos, cuerpo con mis emociones.

Fase de información inicial: se reunirá al grupo clase y se le informará del OBJETIVO DE LA SESIÓN, así como de las premisas y consignas fundamentales a respetar para que la vivencia e intervención en las tareas por parte del alumnado se realice en un entorno seguro, de respeto y tolerancia, amable y desinhibido.

Organización: en círculo y todo el espacio. Tiempo aproximado: 3- 5 min
Animación:

Inquilino, casa y terremoto: Juego de persecución para romper el hielo. En parejas se forman casas con un inquilino dentro. Si se dice casa tienen que ir a buscar otro inquilino, si se dice inquilino, éstos buscan otra casa y si se dice terremoto todos cambian de rol.

Simini sierra: dos personas se la quedan están cogidas de la mano. Cuando consiguen a alguien dicen simini sierra el resto del grupo dice: que mande la guerra la pareja dice que vaya, que vaya y al que han atrapado le dicen al oído un mandato para el resto de la clase. (imitar a un mono, darse un abrazo...)

Ducha terapéutica: Cada uno debe sacudirse hacia afuera los pensamientos negativos que tenga pasando por cada parte del cuerpo a través de sacudidas con la mano arrastrando de dentro hacia afuera lo malo. En círculo uno se coloca en el medio y los demás tienen que acercarse a para quitar todo aquello que nos produzca sufrimiento.

Organización: en círculo y todo el espacio

Tiempo aproximado: 15 min

Parte principal:

En busca de la emoción perdida: Se divide la clase en dos, todos tendrán una emoción para representar y deben encontrar a alguien que tenga su misma emoción

El espejo: En parejas han de imitar los movimientos del compañero y cambiar de roles. Variante: igual pero con los ojos vendados han de adivinar que posición adquiere e imitarla.

Al escenario: De dos en dos suben a un escenario bailan y los demás realizan los mismos movimientos. Toda la clase debe pasar por el escenario.

La araña musical: Se divide el espacio en tres líneas paralelas, dos están en la línea de en medio y el resto está en la primera. Los de en medio deben atrapar a los que están en la primera fila que su objetivo es llegar a la tercera línea corriendo cuando se pare la música mientras suena la música todos han de imitar lo que hagan los que están en medio que si consiguen atrapar a alguna persona ha de quedarse en esa misma fila.

Organización: por todo el espacio en dos grupos y en parejas.

Tiempo aproximado: 25 min.

Vuelta a la calma:

Relajación muscular progresiva por tensión- distensión.

Organización: tumbados en el suelo.

Tiempo aproximado: 8-10 min.

Se trata de una relajación natural como la del gato o animal que se estira y tensa, o la de las personas cuando nos desperezamos estirando todo el cuerpo y emitiendo el sonido correspondiente, al despertarnos o cuando estamos mucho tiempo seguidos en una misma postura...

1.- PROCESO BÁSICO. Repite 2 o 3 veces la tensión y distensión de cada miembro del cuerpo 1ª Fase. Con los ojos cerrados tensiona con toda la fuerza y energía que puedas un miembro del cuerpo (puño y brazo). Visualízalo interiormente y siéntelo con tanta potencia y consistencia como si fuera de acero. 2ª Fase Distiende el puño y brazo y déjalos sueltos y flojos como si fueran de algodón. Visualízalos y siéntelos así. Repítete: Estoy muy relajado.

2.- LA SECUENCIA DE LA RELAJACIÓN PROGRESIVA Sigue la secuencia siguiente de tensión y distensión aplicando en cada miembro las dos fases de la relajación progresiva 1º. La mano, el brazo y el antebrazo. Tensa primero el lado derecho, después el lado izquierdo 2º. La cara: arruga la frente. Cierra los ojos con fuerza Relaja la boca, apretando los labios, los dientes y la lengua o abriéndola desmesuradamente para morder y gritar, como si fueras un tigre. 3º. El cuello. Echa hacia atrás la cabeza con fuerza y lentitud. Después, hacia adelante. Hacia la izquierda y

la derecha. Puedes masajearlo con las manos 4°. Los hombros, el tórax y los pulmones. Llena de aire los pulmones y conténlo, echando los brazos y hombros hacia atrás. Echa el aire lentamente, emitiendo un sonido continuado, moviendo los hombros hacia adelante. 5°. El estómago y el vientre. Pon las manos sobre tu vientre. Respira hondo e impulsa el aire hacia el vientre, hinchándolo como un bombo. Ténsalo. Después expulsa lentamente el aire con un sonido. Descansa y siente tu cuerpo. 6°. Las nalgas, las piernas y los pies. Estira las piernas con fuerza, aprieta las nalgas dirigiendo los dedos de los pies en dirección a la cabeza. 7°. Todo el cuerpo. Tensión/distensión global. Tensa todo el cuerpo como cuando te desperezas al despertarte

Entrevistas y cuestionarios 5 min. antes de finalizar las actividades.

1.- CUESTIONARIO EMOCIONES ALUMNADO

SEFI01C02

Técnicas corporales, colaboración en actividades grupales, realización de improvisaciones, cooperación, desinhibición.

2.- ENTREVISTA ALUMNADO EMOCIONES

SEFI01C04

Técnicas corporales, colaboración en actividades grupales, realización de improvisaciones, cooperación, desinhibición.

Parejas y grupos heterogéneos.

1. Equipo de música, colchonetas.

Gimnasio de 15x10 m con espejos.

ACTIVIDAD 4: Expresión Corporal, Atención Plena y Emociones: Disfrutando de las posibilidades expresivas del cuerpo

Fase de información inicial: se reunirá al grupo clase y se le informará del OBJETIVO DE LA SESIÓN, así como de las premisas y consignas fundamentales a respetar para que la vivencia e intervención en las tareas por parte del alumnado se realice en un entorno seguro, de respeto y tolerancia, amable y desinhibido.

Organización: en círculo y todo el espacio. Tiempo aproximado: 3- 5 min Animación:

Saludo al sol

Eres la conciencia: realizar movimientos con el cuerpo siendo consciente de utilizar los 3 ejes del cuerpo

Organización: por todo el espacio Tiempo aproximado: 10 min Parte principal:

¿Cómo lo dices?: Lista de emociones: Alegría, Amor, Tristeza, Enfado, Ansiedad. Cada integrante del grupo debe leer el texto dramatizando la emoción que le corresponda. El resto del grupo observará y adivinará cual es la emoción dramatizada

Tabú En parejas conseguir que el compañero adivine lo que esté escrito en la carta (un objeto). Cuando terminen hay un cambio de roles, Igual que el anterior pero en la carta debe estar escrita una emoción.

Las vocales: Representar las cinco vocales de forma coordinada y sincronizada dándoles vida a través de un GESTO y una INTENSIDAD en el sonido.

Organización: grupos de 6 Tiempo aproximado: 30 minutos

Vuelta a la calma:

Relajación guiada: percibe todo tu cuerpo, cómo tienes apoyadas las piernas, tu pelvis, donde están apoyadas tus costillas, los brazos, la cabeza...Es importante que ahora te centres en tu respiración. La toma de consciencia respiratoria eleva el nivel de atención y te ayuda a introducirte en las profundidades de ti mismo.

Repite la siguiente frase internamente Yo soy un ser impregnado de amor. Que el bienestar, la paz y la felicidad se expandan en mi existencia y entorno. Yo soy un niño/a rebosante de juventud y belleza, mi corazón se llena de amor y agradecimiento por la vida. Observa las sensaciones que te vienen. Ahora recita YO SOY AMOR de la siguiente forma: 1- en la fase de inspiración recorre mentalmente de coxis a corazón por la espalda pronunciando la palabra YO 2- en la fase de espiración sigue el recorrido de la espalda desde la zona del corazón a la cabeza, pronunciando internamente SOY 3- Continúas ahora por delante del cuerpo descendiendo de la cabeza al corazón, en la

inspiración, pronunciando internamente la letra A. 4-Para finalizar descienes por delante desde el corazón hasta el coxis, con la espiración, emitiendo la sílaba MOR.

El amor es el alimento que nutre el alma y alegra el espíritu, es agua de vida que sacia y revitaliza. Recuerda: solo se evoluciona cuando se consigue amar lo que uno odia.

Organización: tumbados en el suelo.

Tiempo aproximado: 10 min.

Reflexión ¿Cuál es la utilidad de las emociones en la vida diaria? ¿Cómo puedes aplicar lo aprendido en tu vida?.

1.- ENTREVISTA ALUMNADO EMOCIONES

<< *Sin vinculación con criterios de evaluación*>>

2.- CUESTIONARIO EMOCIONES ALUMNADO

SEFI01C02

Técnicas corporales, colaboración en actividades grupales, realización de improvisaciones, cooperación, desinhibición.

Grupos heterogéneos pequeños grupos.

1.Equipo de música

Gimnasio de 15x10 metros con espejos.

TAREA DE EVALUACIÓN: EXPRESANDO NUESTRA HISTORIA: En grupos de 6- 8 alumnos/as deben representar una situación real o ficticia que hayan vivido o imaginado en la que se vean claras que emociones están sintiendo o representando, El resto de grupos deberán recoger en una hoja de registro (coevaluación) que emociones están queriendo representar el grupo evaluado, así que sucede en la escena representada (argumento). Uno de los objetivos de la evaluación es que el grupo de alumnos/as que observan detecten las emocióne que se quieren transmitir.

1.- TAREA DE EVALUACIÓN: Tu vivencia personal En grupos de 6- 8 alumnos/as deben representar una situ

SEFI01C02

Técnicas corporales, colaboración en actividades grupales, realización de improvisaciones, cooperación, desinhibición.

SEFI01C04

Técnicas corporales, colaboración en actividades grupales, realización de improvisaciones, cooperación, desinhibición.

RUBRICA

Fuentes Observaciones Propuestas:

Fuentes:-Vázquez, R.A. & Tamayo, J.A. (2004). Utilización de la expresión corporal como medio de enseñanza de los diferentes contenidos del área de educación física en la escuela. Recuperado el 20 de abril de 2019 de: <http://expresioncorporalydanzac.blogspot.com/2015/04/la-expresion-corporal-como-medio-en-la.html>

Hernández, V. y Rodríguez, P. (1996) *Expresión Corporal con Adolescentes. Sesiones para tutoría y talleres*. Madrid: Editorial CCS.

Muñoz, E. (2011). La expresión corporal y su relación con la educación física. *Revista extremeña sobre formación y educación*. Badajoz Recuperado el 20 de abril de 2019 de: <http://revista.academiamaestre.es/2011/03/la-expresion-corporal-y-su-relacion-con-la-educacion-fisica/>

*De las cinco sesiones se ha realizado un análisis de las tres primeras.



EVALUACIÓN: CONOCIENDO MIS OTROS YOS

COMPONENTES DEL GRUPO:

Rúbrica Evaluación: CONOCIENDO MIS OTROS YOS ¿CÓMO SE EVALÚA?			
ELEMENTOS MÍNIMOS OBLIGATORIOS			
<p>EXCELENTE: el grupo realiza de forma clara , fluida y creativa la representación de las 13 emociones</p> <p>2 PUNTOS</p>	<p>MUY ADECUADO: el grupo realiza de forma clara pero no fluida la representación de las 13 emociones</p> <p>1,5 PUNTOS</p>	<p>ADECUADO: al grupo le falta por realizar alguna de las 13 emociones</p> <p>1 PUNTO</p>	<p>POCO ADECUADO: al grupo le falta por realizar más de 3 emociones de las 13 emociones</p> <p>0,5 PUNTOS</p>
RITMO Y MOVIMIENTO			

<p>EXCELENTE: los movimientos se ajustan y acoplan perfectamente a los tiempos de la REPRESENTACIÓN. El grupo actúa en base a un argumento ordenado.</p> <p>2 PUNTOS</p>	<p>MUY ADECUADO: los movimientos se ajustan y acoplan a los tiempos de la REPRESENTACIÓN no obstante el grupo actúa en base a un argumento ordenado, que en ocasiones es algo desordenado.</p> <p>1,5 PUNTOS</p>	<p>ADECUADO: los movimientos se ajustan y acoplan a los tiempos de la REPRESENTACIÓN no obstante el grupo actúa en base a un argumento ordenado, que en ocasiones es algo desordenado y hay alumnado que se pierde en el hilo de la actuación.</p> <p>1 PUNTO</p>	<p>POCO ADECUADO: los movimientos no se ajustan y acoplan a los tiempos de la REPRESENTACIÓN, además el grupo no actúa en base a un argumento ordenado, se muestra algo desordenado y hay bastante alumnado que se pierde en el hilo de la actuación.</p> <p>0,5 PUNTOS</p>
<p>COORDINACIÓN GRUPAL</p>			
<p>EXCELENTE: ejecutan la REPRESENTACIÓN conforme a lo planificado y su coordinación</p>	<p>MUY ADECUADO: ejecutan la REPRESENTACIÓN conforme</p>	<p>ADECUADO: ejecutan la REPRESENTACIÓN conforme a lo planificado y presentan fallos</p>	<p>POCO ADECUADO: no ejecutan la REPRESENTACIÓN conforme a lo planificado y</p>

<p>no tiene fallos.</p> <p>2 PUNTOS</p>	<p>a lo planificado y su coordinación tiene algún fallo visible.</p> <p>1,5 PUNTOS</p>	<p>grupales significativos.</p> <p>1 PUNTO</p>	<p>presentan fallos grupales significativos.</p> <p>0,5 PUNTOS</p>
<p>EJECUCIÓN TÉCNICA Y DIFICULTAD</p>			
<p>EXCELENTE: realizan movimientos complejos individuales y colectivos. Utilizan planos diferentes, diferentes alturas y diferentes distribuciones espaciales.</p> <p>2 PUNTOS</p>	<p>MUY ADECUADO: Utilizan planos diferentes, diferentes alturas y diferentes distribuciones espaciales.</p> <p>1,5 PUNTOS</p>	<p>ADECUADO: Utilizan planos diferentes, diferentes alturas pero no varían distribución espacial.</p> <p>1 PUNTO</p>	<p>POCO ADECUADO: no hay variedad de planos diferentes, de diferentes alturas y no varían la distribución espacial.</p> <p>0,5 PUNTOS</p>

ORIGINALIDAD y CREATIVIDAD			
<p>EXCELENTE: Utilizan movimientos y REPRESENTAN LAS EMOCIONES con eficacia y que demuestran un trabajo vistoso, único, creativo, y personalizado. Emplean música o vestuario que le dan sentido a la representación</p> <p style="text-align: center;">2 PUNTOS</p>	<p>MUY ADECUADO: Utilizan movimientos y REPRESENTAN LAS EMOCIONES con eficacia y que demuestran un trabajo vistoso NO emplean música o vestuario que le dan sentido a la representación.</p> <p style="text-align: center;">1,5 PUNTOS</p>	<p>ADECUADO: Muestran un trabajo no propio ni personalizado, pero con cierta riqueza estética. Y las EMOCIONES LAS REPRESENTAN con bastantes errores.</p> <p style="text-align: center;">1 PUNTO</p>	<p>POCO ADECUADO: Muestran un trabajo que no es propio ni posee riqueza estética, y las EMOCIONES NO SE REALIZAN EN SU TOTALIDAD.</p> <p style="text-align: center;">0, 5 PUNTOS</p>

