

Trabajo Fin de Grado

Motivados, Emocionados y Queridos: Un
programa de intervención para la mejora
motivacional y socioemocional en alumnos de 6º de
Educación Primaria

Autor/es

Javier Biel

Director/es

Alberto Quílez Robres

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

Diciembre de 2020

Índice

1. Introducción.....	6
1.1. Justificación.....	6
1.2. Objetivos.....	8
1.2.1. Objetivo general.....	8
1.2.2. Objetivos específicos.....	8
1.3. Metodología.....	8
2. Marco Teórico.....	9
2.1. Marco legal.....	9
2.2. Emociones básicas y educación socioemocional.....	10
2.3 Autoestima y autoconcepto.....	12
2.4 Motivación.....	13
3. Propuesta de Intervención.....	15
3.1. Justificación.....	15
3.2. Contextualización del centro y clase.....	15
3.3. Competencias clave, objetivos y su relación.....	16
3.4. Temporalización.....	18
3.5. Contenidos.....	18
3.6. Secuencia de Actividades.....	19
3.7. Metodología.....	25

3.8. Materiales y recursos utilizados.....	26
3.9. Sistema de evaluación.....	27
3.9.1 Evaluación de la propuesta y actividades.....	27
3.9.2 Evaluación del alumnado.....	27
4. Conclusiones y propuesta de mejora.....	28
4.1. Conclusiones.....	28
4.2. Propuesta de mejora.....	29
5. Consideraciones finales.....	29
6. Referencias bibliográficas.....	30
Anexos.....	36
Anexo I: Presentaciones y materiales.....	36
Anexo II: Observación y rúbrica de evaluación.....	42

Motivados, Emocionados y Queridos: Un programa de intervención para la mejora motivacional y socioemocional en alumnos de 6º de Educación Primaria.

Motivated, Excited and Loved: An intervention programme for the motivational and socio-emotional improvement of pupils in the 6th year of Primary Education.

- Elaborado por Javier Biel Aina
- Dirigido por Alberto Quílez Robres
- Presentado para su defensa en la convocatoria de diciembre del año 2020
- Número de palabras (sin incluir anexos): 10.483

Resumen

Las investigaciones llevadas a cabo en ésta última década han puesto de manifiesto la necesidad de trabajar en las aulas la motivación y la competencia emocional como elementos significativos en el proceso de enseñanza aprendizaje durante la etapa de Educación Primaria. Por ello el objetivo de este trabajo es el diseño y posterior aplicación de una propuesta de intervención didáctica cuya finalidad es crear una mejora en la motivación y las habilidades socioemocionales para alumnos de 6º de Educación Primaria. Esta propuesta se caracteriza por ser dinámica, activa, participa y donde se cree un clima favorable y positivo para los alumnos. Cada sesión propuesta se adaptará a la realidad del alumno, se intentará promover la creatividad, la curiosidad, y la expresión de las emociones que tengan cada uno. Se va a intentar que los alumnos realicen la gran mayoría de actividades de manera cooperativa, para favorecer la mejora de la empatía y la escucha activa. Se pretende que los alumnos sepan desarrollar habilidades sociales y a la vez que tomen conciencia del estado emocional de los compañeros y el suyo propio. Los alumnos van a tener claro que digan lo que digan no son evaluados, pero sí que la participación y una buena actitud en clase se valorará de forma positiva. Los alumnos también serán partícipes de la evaluación de la sesión para

que el tutor pueda percibir si ha sido útil y les ha hecho mejorar en algún aspecto socioemocional y motivacional.

Palabras clave

Emociones básicas, motivación, autoestima, educación socioemocional, educación primaria.

Abstract

Research carried out over the last decade has highlighted the need to work on motivation and emotional competence in the classroom as significant elements in the process of teaching and learning during the primary education stage. Therefore, the aim of this work is the design and subsequent implementation of a proposal for a didactic intervention whose purpose is to create an improvement in the motivation and social-emotional skills for students in the 6th year of Primary Education. This proposal is characterized by being dynamic, active and participative and where a favourable and positive climate is created for the students. Each proposed session will be adapted to the student's reality, trying to promote creativity, curiosity, and the expression of the emotions that each student has. We will try to get the students to carry out most of the activities in a cooperative way, in order to favour the improvement of empathy and active listening. The aim is for students to develop social skills and at the same time become aware of the emotional state of their classmates and of their own. Students will be aware that whatever they say is not evaluated, but that participation and a good attitude in class will be valued positively. The students will also participate in the evaluation of the session so that the tutor can perceive if it has been useful and has made them improve in some social-emotional and motivational aspect.

Keywords

Basic emotions, motivation, self-esteem, socio-emotional education, primary education.

1. INTRODUCCIÓN

El autor de este trabajo fin de grado tuvo claro desde el principio que éste estaría relacionado con la educación socioemocional, la motivación, el autoconcepto y la autoestima. A lo largo de sus estudios de grado, se fue interesando cada vez más por esta temática que, como ha podido aprender y comprobar en sus períodos de prácticas resulta de vital importancia para un correcto desarrollo integral del alumnado. Además, se reconocen ciertos aspectos positivos que relacionan estas variables con el futuro éxito académico y buen desempeño escolar. Por todo ello, surgió la idea de diseñar un programa de intervención dedicado a la mejora del reconocimiento de las emociones propias y ajenas, así como trabajar la motivación, la autoestima y el autoconcepto, con el claro objetivo de dedicarlo al último curso de Educación Primaria. Esto se debe a que es en este curso cuando los estudiantes comienzan a necesitar cierta regulación emocional y motivacional para afrontar los cambios educativos y personales que van a experimentar desde ese momento en adelante.

1.1 Justificación

La propuesta de intervención “Emocionados, Motivados y Queridos” pretende mejorar las habilidades empáticas y asertivas, la motivación y autoestima, así como también la autorregulación emocional del alumnado de Educación Primaria a través de dinámicas de grupo que potencien el autorreconocimiento, la aceptación de la diversidad, la comprensión de uno mismo, el conocimiento de las potencialidades personales y mejorar el sentimiento de pertenencia social. Se trata de aprender a comprender el entorno socioeducativo en el que conviven y como es la interacción de uno mismo con éste. Para ello, se trabajará el reconocimiento de las emociones básicas, y aprenderán como la representación conductual y gestual de las mismas es un sistema alternativo de comunicación con el que se da a conocer el estado de ánimo de uno mismo a los demás. Por otro lado, se tratará de ayudar al estudiantado a mejorar su autoestima y autoconcepto a través del refuerzo positivo y el acompañamiento grupal para finalmente, mejorar su estado motivacional ante aspectos cotidianos del quehacer educativo y, que entre otras cosas requiere de un crecimiento social y relacional.

Para la elaboración de esta propuesta se ha tenido en cuenta la legislación en vigor (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación; Ley Orgánica 8/2013, de 9 de

diciembre, para la mejora de la calidad educativa; Real Decreto 126/2014 de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria) focalizando su importancia en lo relativo al desarrollo de las competencias básicas y el fin educativo de contribuir al desarrollo integral del alumno como persona. Para ello se deberá realizar una adaptación metodológica teniendo en cuenta la finalidad y objetivo, la adecuación de la propuesta al alumno, pero sin perder de vista lo establecido por el currículum y las necesidades socioeducativas por el Gobierno de Aragón (Orden 16 de junio 2014, Anexo I). Además, y tal como señala el informe Delors (1996) son cuatro los pilares sobre los que se sustenta la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir. No obstante, también la Ley 8/2013 señala las 7 competencias básicas de las cuales se trabajará la de aprender a aprender (habilidades para aprender y gestión del propio aprendizaje) y la de competencias sociales y cívicas (participar de manera eficaz en la vida social). Por otro lado, la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, secundaria y bachillerato señala en el Preámbulo que, el conocimiento está integrado por un aspecto competencial, otro conceptual (conceptos, principios, teorías, etc.), otro relativo a las destrezas tanto físicas como mentales, y otro relacionado con la influencia social y cultural donde entran las actitudes y valores.

Este trabajo se posicionará en la perspectiva de aprender a ser y aprender a convivir. Por ello y en relación con la competencia de aprender a aprender se centrará en fomentar cuatro aspectos: la motivación por aprender, la curiosidad por aprender, el sentirse protagonista de su proceso de aprendizaje y el tener confianza en uno mismo y la percepción de su autoeficacia. También y relacionado con las competencias sociales y cívicas se trabajará el interés por su contribución al bien social, la superación de los prejuicios y el respeto a las diferencias y, por último, el consenso en la toma de decisiones. De suma importancia, para el tema tratado, son las orientaciones de la Unión Europea que considera indispensable la adquisición de competencias por parte del alumnado para alcanzar el desarrollo personal, social y profesional. Siempre en un contexto de un mundo globalizado en busca del desarrollo vinculado al conocimiento (Orden ECD/65/2015).

A partir de estos referentes normativos se ha realizado una revisión del estado de

la cuestión sobre las variables de motivación, emociones básicas y educación socioemocional, autoestima y autoconcepto. Se ha relacionado el aprendizaje con los componentes de tipo más personal que influyen en él. Edel (2003) ya sugería que el logro escolar no se puede estudiar solo desde la perspectiva de la capacidad o inteligencia, sino que había que tener en cuenta las creencias personales que los alumnos poseen sobre sus propias capacidades. Se ha trabajado sobre la base teórica de la motivación de Ryan y Deci (2000), del autoconcepto de Marsh y Craven (2006), de la autoestima de Lockett y Harrell (2003), y por último sobre las emociones de Goleman (2011).

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general

- Diseñar un programa de intervención dedicado a la mejora de la autoestima y motivación en alumnos de 6º curso de Educación Primaria.

1.2.2. Objetivos específicos

- Mejorar el reconocimiento de las emociones propias y ajenas a través del trabajo con pictogramas, murales y actividades colaborativas.
- Aumentar la autoestima y autoconcepto del alumnado a través de actividades grupales de refuerzo positivo.
- Mejorar la motivación general del alumnado a través de actividades basadas en metodologías activas y participativas.
- Crear un ambiente de convivencia positiva y de seguridad.
- Desarrollar un sentimiento de pertenencia y aceptación social.
- Ensalzar las potencialidades personales del alumnado.

1.3. Metodología

Se optó por seguir una secuencia lógica y de orden horizontal utilizando para su desarrollo una metodología de carácter cualitativo. El presente trabajo se articula en dos partes sustanciales: una primera dedicada al marco teórico, y la segunda parte en la que se describe y desarrolla la propuesta de intervención. Para la implementación del marco

teórico se consultó la legislación actual y en concreto aquellos puntos que apoyaban la idea de que la educación y su finalidad no es solamente de carácter académico, sino que también contempla un desarrollo integral de la persona a través de la mejora de sus habilidades cognitivas y personales de carácter motivacional, emocional y social.

Posteriormente se realizó una revisión bibliográfica entorno a las emociones, la importancia de las mismas y su regulación, la relevancia de la autoestima y el autoconcepto y como lograr mejorar la motivación en los alumnos de Educación Primaria. Todo ello sirvió como base y evidencia para el posterior diseño y desarrollo del programa de intervención que más adelante se detalla.

Por lo tanto, el presente TFG centrará sus esfuerzos en el diseño de un programa de intervención para la mejora de los aspectos descritos hasta ahora y que como se podrá comprobar se interrelacionan y forman parte del desarrollo integral de la persona, cultivando no solo lo qué somos, sino también quiénes somos a través del trabajo de la motivación, la autoestima, el autoconcepto y el desarrollo emocional en el contexto educativo de la etapa de Educación Primaria.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Marco legal

En el proceso de elaboración de la propuesta de intervención se tendrá en cuenta a nivel legislativo la normativa estatal y autonómica, centrando su interés en lo referido a la etapa de Educación Primaria y el reglamento sobre competencias y finalidades de la educación. De esta forma, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (LOE) establece los principios de la educación, los fines de la actividad educativa y los fines del sistema educativo (véase el art. 2). Del mismo modo, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre (LOMCE) modifica algunos de los artículos de la anterior ley presentando ciertas novedades como los elementos que componen el currículum destacando para la finalidad de esta propuesta el apartado de competencias o capacidades, metodología y resultados (véase el art. 6) y sobre todo, lo establecido en el apartado f del artículo 6 referido a la evaluación del grado de adquisición de competencias y objetivos de cada enseñanza y etapa educativa. No obstante, para todo lo expuesto hasta ahora y en un segundo nivel de concreción, se seguirá lo establecido en el Real Decreto 126/2014, de

28 de febrero donde se establece el currículo básico de la Educación Primaria. En él se debe destacar las competencias clave establecidas en el artículo 2.2:

- 1º Comunicación lingüística.
- 2º Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
- 3º Competencia digital.
- 4º Aprender a aprender.
- 5º Competencias sociales y cívicas.
- 6º Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
- 7º Conciencia y expresiones culturales.

Es importante tener en cuenta que una intervención educativa debe ser inclusiva, y la Educación inclusiva define como ““un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo” (Orden ECD/1005/2018, 7 de junio, Preámbulo). Para conseguir crear una escuela inclusiva se ha de trabajar en el desarrollo de capacidades y promover contenidos culturales para que el alumnado pueda integrarse e interactuar con la mayor facilidad en su medio sociocultural. El deber es que todos y cada uno de los alumnos aprendan juntos independientemente de sus diferencias culturales, sociales o personales. Ante todo, debe de haber una coordinación de los agentes que pertenecen a ella, ya que es una responsabilidad compartida entre todos. También hay que prestar atención a las condiciones sociofamiliares, debido a que es el origen de las desigualdades, así como, potenciar el papel activo de las familias y su responsabilidad compartida con el resto de agentes educativos y sus entornos, además de tener en cuenta la diversidad familiar del alumnado (Calvo, Verdugo y Amor, 2016).

2.2 Emociones básicas y educación socioemocional

El reconocimiento de las emociones básicas y la educación socioemocional es una parte de la innovación educativa que responde a necesidades sociales, emocionales y relacionales no atendidas en las materias académicas curriculares. Sin embargo, no por ello carece de fundamento científico ya que encuentra explicación a su necesidad y utilidad en las diferentes teorías de la emoción, la neurociencia o la psicología educativa (Bisquerra, 2003).

De esta forma, el psicólogo Paul Eckman identificó en sus investigaciones 6 emociones básicas entendiendo estas como experiencias universales y reconocibles en todas las culturas: la sorpresa, el asco, el miedo, la alegría, la tristeza y la ira (Eckman, 1999). La sorpresa se podría explicar como una reacción ante lo extraño y novedoso. El asco, como una sensación de repulsa o evitación que no tiene porque ser real, sino que también puede tener fundamento imaginario. El miedo, se relacionaría como un estado emocional de carácter negativo y con tendencia a evitar y a huir. Por otro lado, la alegría, que comparte un enfoque positivo esta relacionada con los estados de euforia positiva, estado placentero y sensación de felicidad. Finalmente, la tristeza, queda entendida como un estado de ánimo bajo y la reducción de nuestra actividad tanto cognitiva como conductual. Esta última sería la responsable del decaimiento de la persona hacia estados de ánimo apáticos y negativos (Cossini, Rubinstein y Politis, 2017). Sin embargo, aunque esta referencia es la más comúnmente utilizada, cabe destacar que estudios recientes han continuado avanzando en el reconocimiento y catalogación de las emociones revelando la existencia de hasta 27 subtipos (Braidot, 2016).

Por otro lado, autores como Gardner (1995) ahondaron en la vinculación de las emociones con la inteligencia tal y como se puede observar en su teoría de las inteligencias múltiples donde este autor identifica diferentes tipos de inteligencias y como las emociones participan en ellas. No obstante, fueron Mayer y Salovey (1993) los que realmente estudiaron la vinculación entre los factores emocionales y cognitivos para que finalmente, Goleman (2011) distribuyera y tratase en profundidad el concepto de inteligencia emocional acuñado por los primeros.

Por último, la incipiente investigación sobre aspectos emocionales y socioeducativos que tienen su origen en la década de los 90's ha puesto en relieve la importancia de la implementación de programas de desarrollo emocional y social en el ámbito educativo (Palomera, Briones, Gómez, Vera, 2017). De esta forma, autores como Billings, Downey, Lomas, Lloyd y Stough (2014), Franco, Beja, Candeias y Santos (2017) y Lv et al. (2016), presentan tres componentes emocionales y socioeducativos: la inteligencia emocional, la competencia emocional y el bienestar emocional. Los tres se asocian a distintos procesos de desarrollo del conocimiento, la comprensión y la regulación de las emociones. Además, en contextos educativos, desde

el propio currículum español ya se hace hincapié que el objetivo y finalidad de la educación no es puramente académico y que por lo tanto otros aspectos como la convivencia, la igualdad, la socialización y la regulación emocional deben ser tratados y educados de forma transversal para asegurar el desarrollo integral del alumno como persona (Zabalda, 2020).

2.3 Autoestima y autoconcepto

Los conceptos de autoestima y autoconcepto, quedarían englobados en lo que se conoce como *self*, es decir, la reflexión sobre la propia identidad de forma independiente respecto al contexto y a los demás (Tabernero, Serrano y Mérida, 2017). El autoconcepto implicaría los aspectos de carácter cognitivo y que se relacionan con la imagen que uno tiene de sí mismo (Marsh y Craven, 2006) y la autoestima como un elemento afectivo y emocional, es decir, como nos valoramos (Lockett y Harrell, 2003). Pero, además, el autoconcepto también puede referirse al ideal de imagen o como nos gustaría ser. En conclusión, el autoconcepto es lo referido a la percepción y creencias y la autoestima lo referido a la valoración de estos componentes (Villasmil, 2010)

Los estudios llevados a cabo por Dörr (2005), Walgermo, Foldnes, Uppstad y Solheim (2018) y Zarza (1994) demostraron que la autoestima se posiciona como una importante función de la personalidad, vinculada a los sentimientos, emociones y motivaciones y, que se traduce en conductas de respuesta ante estímulos y contextos concretos como puede ser el educativo. Zegers (1981) ya señalaba que la autoestima incidía en la personalidad y formas de actuar de la persona y que esta evoluciona como una dimensión importante a lo largo de toda la vida. Sin embargo, la autoestima y autoconcepto son también elementos vulnerables a situaciones concretas de la vida. Están sujetos a fenómenos sociales, a la regulación de las emociones y al sentimentalismo de la persona (Patrício et al., 2015). Es decir, son factores psicosociales importantes para la construcción de la personalidad y que están sujetos además de a la percepción y la valoración, a experiencias sociales y físicas (Espejo et al., 2018). Como principales funciones del autoconcepto, García Caneiro (2003) señala dos: la comprensión personal y social y la regulación de la conducta. Además, Veas, Castejón, Miñano y Gilar-Corbi (2019) indican que existe una literatura amplia que relaciona firmemente los conceptos de autoestima y autoconcepto y el rendimiento

académico. Este último, en la etapa de Educación Primaria resulta de vital importancia ya que se presenta como uno de los principales elementos de reconocimiento social y personal (Cortés, Moyano y Quílez, 2019).

Por otro lado, autores como Caldera, Reynoso, Angulo, Cadena y Ortiz (2018) ponen de manifiesto la existencia de relación entre las habilidades sociales y un buen desarrollo del autoconcepto, entendido como una percepción positiva de ellos mismos. Además, Baquerizo y Geraldo (2016) evidenciaron que el autoconcepto y la autoestima no solo se relacionaban con las habilidades sociales y por lo tanto con una mayor capacidad para las relaciones interpersonales de éxito, sino que también estos influían en la percepción positiva del contexto familiar y el reconocimiento emocional. Finalmente, Aqeel y Akhtar (2018) resalta la importancia del desarrollo de la autoestima y el autoconcepto como elementos clave para un desarrollo exitoso de actividades educativas y laborales. Del mismo modo, Onetti, Fernández García y Castillo Rodríguez (2019) consideran que para que este desarrollo óptimo del autoconcepto y autoestima se dé, el apoyo familiar y el contexto educativo son de vital importancia, desprendiendo la necesidad de implementar acciones educativas dedicadas a la mejora de estos elementos.

2.4. Motivación

La motivación ha sido un concepto estudiado ampliamente en las disciplinas educativas y psicológicas a lo largo de la historia y sigue siendo así en la actualidad. Su importancia reside en su vinculación a la conducta observable del ser humano y que le lleva a proceder de forma determinada ante problemas y estímulos de la vida cotidiana. Son numerosos los autores que definen el concepto de motivación entre los que destaca Maslow (1954), que la define “como un aspecto personal de carácter constante, fluctuante y compleja existente de manera universal” (p. 8-9). Para Atkinson (1958), la motivación es entendida como “la activación de una forma de actuar para producir más efectos, esto es, conseguir un logro” (p. 602). Finalmente, Young (1961) se refiere a la motivación también en términos de acción, pero, en este caso, se refiere a la motivación como “una reguladora de esta acción, capaz de sostenerla, hacerla progresar o finalizarla” (p. 24).

Como ocurría en el estudio de las emociones, de la autoestima y del

autoconcepto, la motivación comenzó a sufrir una evolución terminológica y ampliación definitoria que dura desde las décadas de los 90's hasta hoy en día. Se encuentran autores como Alonso Tapia y Pardo (2006) que se refieren a la motivación como factores cognoscitivos y afectivos determinantes a la hora de tomar decisiones y de la dirección, magnitud y potencialidad de las mismas. No obstante, los verdaderos teóricos de la motivación en su variante intrínseca, como algo inherente a la persona, son Ryan y Deci (2000).

Una vez revisadas diferentes formas de definir la motivación, se pueden observar algunas diferencias entre ellas que tiene su origen en la formulación teórica y la importancia de otros factores que influyen en esta. De algún modo, no se ha conseguido una definición unánime, pero sí queda claro que esta es producida por la intervención de diversos factores a tener en cuenta.

Por otro lado, siguiendo a Gutiérrez (1995), se pueden encontrar tres tipos de motivación: biológica, cognitiva y social. La primera de ellas, la biológica, puede ser llamada como motivación primaria ya que obedece a elementos de carácter físico-biológicos y pertinentes para la supervivencia. La cognitiva haría referencia a los procesos mentales que intervienen en el motivo que lleva a la persona a realizar la acción y por último, la motivación social que se entiende como una motivación de carácter secundario, externa a la vez que interna al individuo (Kotera, Adhikari, y Van Gordon, 2018).

Según la clasificación descrita y apoyada por varios autores se llega a la conclusión de que la motivación, de forma general, puede ser entendida como un elemento que obedece a procesos tanto internos como externos y que por lo tanto hacen que se distinga entre motivación intrínseca y extrínseca (Richard, Toivari y Penttilä, 2000). La primera de ellas es entendida como un impulso por parte de la persona que la lleva a realizar una acción sin esperar recompensa posterior. En cambio, la motivación extrínseca sería aquella que tiene como objetivo obtener un logro, una recompensa externa (Jun, Hsieh y Reinecke, 2017).

Por lo tanto, la motivación que presentan los estudiantes en su quehacer diario tanto en actividades de juego, como educativas y sociales depende en gran medida de estos elementos motivacionales (Alonso Tapia, 2002). Por ello, es importante que en las escuelas se fomente el trabajo y desarrollo de la motivación, tratando de enriquecer la

personalidad del individuo y orientarlo hacia una participación activa de la vida educativa en el presente y de la vida adulta en el futuro.

3. PROPUESTA DE INTERVENCION

Esta propuesta de intervención tiene la intencionalidad de educar y enseñar mediante la ayuda y la mediación. Para ello se ha llevado a cabo una estrategia teórico-práctica mediante la indagación y la solución. Se ha planificado, se ha desarrollado y se ha llegado a una conclusión

3.1 Justificación el bosque de las emociones

La propuesta de intervención que se ha creado con el nombre de “El bosque de las emociones”, está dividida en 3 partes perfectamente diferenciadas. La primera, tiene que ver con la interpretación de las emociones, con el fin de que sepan identificar cada emoción básica con su expresión física correspondiente, y posteriormente hablar sobre que causas y consecuencias les crea cada una de estas emociones básicas. La segunda, aumento de la autoestima de los alumnos de clase con la ayuda de una opinión que sea positiva entre compañeros. La tercera, es la motivación que no se va a trabajar como tal, sino que va a ser el hilo conductor de todas las sesiones ya que todas van a ser actividades dinámicas en las que los niños van a aumentar esa motivación que es necesaria para que su atención y aprendizaje sea pleno.

3.2 Contextualización del centro y clase

El centro Miguel Artazos Tamé se sitúa en la localidad de Utebo (Zaragoza), a unos doce kilómetros aproximadamente de la capital aragonesa. Utebo es una localidad que según las últimas publicaciones (2019) del INE constaba de 18.691 habitantes bien comunicado tanto por carretera como ferrocarril con la capital. Al ser uno de los municipios con mayor número de habitantes requiere de una gran mayoría de servicios para satisfacer las necesidades de sus ciudadanos, es por ello por lo que alberga 4 colegios diferentes. Podemos deducir a partir de esta afirmación que Utebo se caracteriza por tener un gran contingente de población joven

Respecto al contexto en el que se ubica es una zona acomodada llena de bares, espacios verdes como parques, pequeños comercios de hostelería como panaderías, bloques de pisos y además a escasos metros se encuentra la biblioteca municipal de Utebo y el pabellón municipal y las piscinas. Se caracteriza por ser una ciudad dormitorio donde muchos de sus habitantes tienen sus puestos de trabajo en Zaragoza, y por ser un pueblo tranquilo y con ventajas la gente prefiere vivir en este municipio antes que en la capital aragonesa.

El centro educativo Miguel Artazos se encuentra muy próximo al ayuntamiento de la localidad y a la estación de tren, en una zona residencial acomodada con espacios verdes, bares, pequeños comercios y a escasos metros de la biblioteca municipal, el pabellón municipal y las piscinas. Es un centro público y bilingüe que alberga 755 y profesores 52 docentes. En el colegio conviven una gran mayoría de alumnos de otros países, habitualmente suelen ser de procedencia rumana, portuguesa, países africanos y árabes, por lo que hace que sea un centro rico en culturas y con una gran diversidad.

El proyecto de intervención se va a aplicar en los alumnos de 6º de Educación Primaria. La clase está compuesta por 25 alumnos, 10 de ellos son chicos y 15 chicas. Es una clase heterogénea y perfectamente cohesionada donde se observa un clima muy positivo, por ello las tareas que se realizan en el aula se desarrollan sin ningún tipo de problema. En el aula se encuentran 3 alumnos que tienen dificultades en la comprensión lectora y expresión escrita. Por ello se ve afectado el ritmo de aprendizaje que estos muestran siendo un poco más lento. La solución que se aplica es la de realizar actividades de forma cooperativa y a su vez compaginarlo con el refuerzo del profesor de Audición y Lenguaje, que dos veces a la semana trabaja con ellos.

3.3. Competencias clave, objetivos y su relación

Antes de todo, competencia se entiende como “la capacidad de aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos (Real Decreto 126/2014 art. 2.1.c).

Existen siete competencias básicas:

- 1- Competencia en comunicación lingüística (a)
- 2- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (b)
- 3- Competencia digital(c)
- 4- Aprende a aprender (d)
- 5- Competencias sociales y cívicas (e)
- 6- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor(f)
- 7- Conciencia y expresiones culturales(g)

Otro aspecto que se va a desarrollar en este apartado es el de los objetivos de aprendizaje existentes en la intervención didáctica. Los principales objetivos son los siguientes:

- Mejora el reconocimiento de las emociones a través de la cooperación y el diálogo (a, c, e, g)
- Elaboración de murales y pictogramas (a, b, c, e)
- Aprender a expresar los sentimientos de forma lúdica (a, d)
- Aprender a describir positivamente a los compañeros de clase (a, e, g)
- Participar en actividades dedicadas a la mejora personal a través de la expresión de opiniones y desarrollo del pensamiento crítico (f)
- Reflexionar sobre las emociones y lo que se siente a través de debates (a, d, e, f, g)
- Desarrollar la empatía a través de la escucha activa (d,e,g)

3.4. Temporalización

Este programa de intervención se desarrollará en un tramo de dos meses en el segundo trimestre del curso escolar. Especialmente se dividirá en 8 sesiones de 50 minutos. Estas sesiones se realizarán en la hora de tutoría semanal.

<u>SEMANA</u>	<u>SESION</u>	<u>DESCRIPCION</u>	<u>DURACIÓN</u> <u>(minutos)</u>	<u>TRIMESTRE</u>
1	1	Presentación de las emociones y mural	50	2
2	2	Emociones propias	50	2
3	3	Asamblea de emociones	50	2
4	4	Creación de la ruleta de las emociones	50	2
5	5	Jugar con ella en asamblea	50	2
6	6	Sorteo y descripción	50	2
7	7	Tertulia y comentarios	50	2
8	8	Buzón de la mejora	50	2

3.5 Contenidos

En primer lugar, se definirá el concepto de contenidos. “Los contenidos son el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y sobre todo a la adquisición de competencias” (Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero). Los contenidos que se van a desarrollar se dividen en tres subgrupos: 1. Conceptuales “saber” (conceptos, hechos, principios y leyes), procedimentales “saber hacer” (estrategias y desarrollo de aptitudes) y actitudinales “saber ser” (valores, actitudes y hábitos):

Conceptuales:

1. Definición de las emociones básicas
2. Reconocimiento de las emociones
3. Mejora de la autoestima
4. Importancia de la motivación

Procedimentales:

1. Elaboración de un mural de emociones
2. Creación de la ruleta de colores/emociones
3. Elaboración de un buzón de mejora
4. Debates sobre lo trabajado en clase y las emociones

Actitudinales:

1. Trabajo cooperativo
2. Trabajo por el método de la observación
3. Capacidad de empatizar y comprender
4. Capacidad de identificación y organización de las tareas
5. Capacidad de expresión tanto oral como escrita
6. Capacidad de evolución y sobre todo de mejora de cada uno del alumnado
7. Muestra interés
8. Tiene un correcto comportamiento con los compañeros y el profesor
9. Respeta a los demás

3.6 Secuenciación de actividades

La propuesta de intervención se va a realizar en 8 sesiones de 50 minutos cada una de ellas. La primera actividad conocida como “Veo y me emociono” está compuesta por tres sesiones. A través de pictogramas los alumnos unirán imágenes con palabras (emociones) a modo de esquema e irán creando un gran mural que se pegará en el fondo de la clase. Después, cada alumno traerá el siguiente día fotos o vídeos que crea que pueden despertar las emociones trabajadas y la segunda sesión consistirá en ver esas fotos y videos y que los alumnos expresen lo que sienten con una cara representativa. Por último, se realizará un debate en común con toda de clase sobre cada una de las emociones básicas y que nos hacen sentir. La segunda actividad “¿Quién soy?” consistirá en el diseño de una ruleta con diferentes colores y donde cada color tiene una función diferente en el que se habla de las emociones y sobre todo se trabaja la autoestima. La tercera actividad “¿Quién es quién?” constará de dos sesiones. Primero,

cada alumno introducirá su nombre en una caja y de forma aleatoria esa papeleta será entregada a otro alumno que elaborará una descripción positiva de esa persona. En la segunda sesión, sin decir el nombre, cada uno de ellos leerá su descripción y el resto de la clase intentará adivinar de quién se trata. La última actividad conocida como “El buzón de la mejora” consistirá en que cada alumno escriba en un papel algún defecto que crea tener. Se realizará de forma anónima y posteriormente el profesor irá sacando los papeles de forma ordenada, los leerá y a modo de lluvia de ideas o debate los alumnos darán respuesta a cada uno de los escritos para la mejora de lo que se ha planteado.

ACTIVIDAD 1: VEO Y ME EMOCIONO

SESIÓN 1.

Primero, en esta sesión se va a nombrar para adentrarse posteriormente en conceptos más complejos en cuáles son las emociones básicas (ira, alegría, tristeza, asco, sorpresa y miedo) proyectando un power point en la que solo se va a describir brevemente cada una de las emociones. Mientras se va desarrollando la presentación, se realizarán preguntas al aire por parte del docente, para conseguir que los alumnos apoyándose en lo expuesto hagan una concepción más completa y enriquecedora. Las respuestas e información que los alumnos vayan exponiendo en clase se reflejarán como lluvia de ideas en la pizarra. Tras esto se les dará por grupos de 5 una cartulina con 6 imágenes diferentes. Los niños de forma cooperativa deberán de pegarlas en la cartulina y saber identificar a que emoción hace referencia cada imagen. Después se pegará esta cartulina en la pared del aula con el fin de que los niños tengan acceso a esa información en cualquier momento del resto del curso escolar y les sirva de ayuda para interpretar, por ejemplo, cuando están tristes o felices.

SESIÓN 2.

Los niños van a tener que llevar a clase fotos en las que se muestre de forma gestual cada una de las emociones trabajadas. Todos deberán de juntarse en los grupos creados el día anterior, escoger la foto que más les guste de cada uno de ellos y pegarla, en la cartulina elaborada en la sesión anterior, con la emoción que se represente en dicha

foto. Tras ello realizarán un ejercicio interactivo que consistirá en enseñar el poster completo con sus fotos al resto de grupo, para que todos los niños vean las distintas formas de expresar las emociones de sus compañeros, de tal forma también se favorezca el desarrollo de la empatía.

En la segunda parte de la sesión se hará un mini teatrillo en el cual cada uno de los grupos, tenga que crear situaciones reales que les cause cada una de esas emociones básicas. Todas las obras teatrales serán recompensadas con aplausos por parte de sus compañeros y a su vez cada grupo tendrá que responder a unas preguntas:

- ¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?
- ¿Qué es lo que menos te ha gustado? ¿Por qué?
- ¿Cómo hubierais actuado en dichas situaciones planteadas?

SESIÓN 3.

Al inicio de esta sesión se creará una asamblea donde participen toda la clase y se realizará un debate respondiendo a tres preguntas que el profesor realizará sobre las emociones básicas trabajadas en las sesiones anteriores. Las preguntas son las siguientes y se escribirán en la pizarra:

1. ¿Qué es lo que me causa dicha emoción?
2. ¿Qué es lo que me hace sentir dicha emoción?
3. ¿Me gusta o me disgusta? ¿Por qué?

Se harán de acuerdo a las siguientes emociones básicas: tristeza, sorpresa, miedo, ira, alegría, asco.

Cuando los alumnos coincidan en las respuestas, se espera que se produzca empatía hacia sus compañeros y aumente la autoestima, ya que se verán parecidos los unos a los otros.

Lo que se plantea con esta actividad es que los niños escuchen respuestas diferentes y puedan apreciar las distintas opiniones que se tienen de cara a las 7 emociones aprendidas. Destacará sobre todo que los propios alumnos reflexionen

consigo mismo y sepan interpretar cada una de las sensaciones que les producen las emociones, para que una vez que aparezca esa emoción sepa identificarla y gestionarla de la mejor forma posible.

ACTIVIDAD 2: ¿QUIÉN SOY?

SESION 1.

Los niños deberán de traer en el estuche los siguientes colores: negro, rojo, verde, azul, blanco y amarillo. Se utilizará también un clip, una chincheta y cartón fino.

Deberán pintar un papel en forma de círculo con estos 6 colores de forma simétrica. Una vez reflejados estos colores tendrán que recortar el papel y pegarlo en un cartón que sea del mismo tamaño y forma que el papel. El siguiente paso será clavar una chincheta en el centro del círculo de cartón para luego colocar un clip donde va a ir pegada una flecha. Esto tendrá forma de ruleta y así los niños podrán darle a la flecha y esta caerá en uno de los 6 colores que aparecerán. Todo esto se realizará para que en la siguiente sesión se pueda dar utilidad a dicha ruleta.

Cada color tendrá una función diferente y tendrán que escribirla encima del color con un boli para que lo tengan siempre presente. Es importante destacar que cada niño tendrá su propia ruleta de las emociones para que la utilice tanto en el aula como en otros contextos diferentes como por ejemplo en casa con su familia.

EL BLANCO: el niño deberá de hablar de cosas positivas de su persona y del colegio.

EL AMARILLO: como me ven los demás

El AZUL: preguntar a un compañero cómo le ve (con el fin de tener una opinión positiva externa y real)

EL NEGRO: algo que pueda mejorar de su persona

EL VERDE: qué es lo que le motiva hacer

EL ROJO: cómo se siente en ese momento

El niño deberá de escribir cada función de cada color encima de él, para que siempre quede de forma visual a que tienen que responder dependiendo de dónde caiga la flecha en cada tirada.

Mientras ellos van creando sus ruletas de las emociones, el tutor ira sacando de uno en uno para que les diga en la intimidad como están, como se sienten y que es lo que les motiva con el fin de conocerlos más. Se conseguirá que el tutor obtenga información de ellos relevante que pueda tener de referencia para impulsar la mejora de todos y cada uno de ellos.

SESION 2.

En esta sesión jugarán con las ruletas que crearon los niños y niñas en la anterior sesión.

Primero comenzarán a jugar formando una asamblea, donde el profesor será el primero que inicie el juego para que el resto pierda la vergüenza a participar y luego se hará una ronda de todos los que están en el aula. Posteriormente los niños se podrán en parejas y jugarán entre ellos de forma interactiva, cada 5 minutos se cambiarán de pareja con el fin de que escuchen diferentes formas de pensar y vean diferentes personalidades, consiguiendo un encuentro más íntimo y de confianza. Tras esto, los niños deberán de responder a un cuestionario de forma anónima para que el profesor valore lo positivo que el niño adquiere al finalizar la sesión.

Las preguntas son las siguientes:

- ¿Qué has aprendido de esta sesión?
- ¿Qué ha mejorado en ti?
- ¿Volverías a jugar a la ruleta de las emociones? ¿Por qué?
- ¿Qué cambiarías?
- ¿Te sientes mejor contigo mismo que antes? ¿Por qué?

ACTIVIDAD 3: ¿QUIÉN ES QUIÉN?

SESION 1.

Se repartirán unas papeletas con cada nombre de los alumnos de clase de forma aleatoria al resto de compañeros. Una vez repartido los alumnos deberán de realizar una descripción del compañero o compañera que les haya tocado, resaltando sobre todo los atributos positivos que les caracteriza.

Una vez realizadas todas las descripciones se introducirán en una caja de forma anónima y poniendo el nombre de la persona a la que se refiere la descripción para que el profesor sepa de quien se habla.

El tutor irá corrigiendo estas descripciones para que sean lo más acertadas posibles y a la vez sean ricas en contenido lo que hará que una vez se lean sean lo más ricas posibles.

Con el tiempo restante se dejará total libertad para jugar a lo que quieran los alumnos con el fin de que tengan un momento sin tener que seguir ninguna actividad propuesta por el docente, el único requisito es que jueguen a juegos que participen dos o más personas. El objetivo es que se vean que también son ellos los que deciden en que emplear el tiempo con sus compañeros desarrollando habilidades sociales y creando un aumento de motivación al verse protagonistas de parte de la sesión.

SESION 2.

Se leerán las descripciones en alto y el resto de compañeros deberán adivinar de quien se trata. Cada vez que una persona recoge la descripción que le corresponde tendrá que decirle al profesor si la descripción que el compañero le ha hecho es mejor que la imagen que él tiene de sí mismo. El objetivo es que los alumnos aprendan a comprender que para el resto de las personas se tiene cosas positivas y valiosas que en la gran mayoría de casos no eres consciente de ello.

Una vez leídas todas las descripciones los niños deberán de escribirle a la persona a la que les ha hecho la descripción una breve carta de agradecimiento. Se intentará inculcar al alumnado que agradecer y felicitar es una parte importante en las relaciones interpersonales. El motivo de esto es que los alumnos que hayan realizado

cada descripción positiva de sus compañeros se le reconocerá este acto, retroalimentándolo con las palabras y gestos de agradecimiento de los compañeros.

Los niños y niñas de clase aprenderán que resaltar lo positivo de cada persona con la mejor intención posible hará que se les cree un sentimiento de felicidad plena al ver de forma experimental cómo reaccionan el resto a sus palabras.

ACTIVIDAD 4: EL BUZON DE LA MEJORA

SESION 1.

Todos los alumnos deberán de escribir de forma anónima algo que mejorar sobre ellos mismos, y tendrán que introducirlo en una caja llamada EL Buzón de la Mejora. De forma aleatoria irán saliendo los papelitos con los aspectos a mejorar escritos por cada uno de ellos y serán leído en alto. Formando grupos de cinco deberán de escribir al menos tres maneras de cómo llegar a mejorar esos comportamientos o actitudes. Se escribirán todas las propuestas en forma de lluvia de ideas en la pizarra y los niños deberán de elegir en grupo dentro de todas las propuestas de mejora solo tres de ellas, las que más les hayan gustado o vean más efectivas.

Hay que destacar en todo momento que las personas siempre podemos mejorar y corregir nuestros errores, pero el primer paso para lograrlo es ser consciente de ellos y tener iniciativa para querer mejorarlos, con o sin la ayuda de los demás.

Al final de esta sesión se les dará la oportunidad a cada alumno de contar actitudes que han llegado a mejorar o cambiar de ellos mismos, y la clase les hará un reconocimiento positivo en forma de aplausos de lo conseguido. Así, se favorecerá la participación y que ellos mismos sean conscientes de que han logrado reemplazar a lo largo de su vida aspectos negativos por positivos.

3.7 Metodología

En todo momento se utiliza una metodología activa y dinámica con el objetivo de motivar al alumnado y favorecer su participación dentro del aula. En la mayoría de las sesiones se va a utilizar sobre todo el método cooperativo para favorecer la

autonomía de los alumnos, así el aprendizaje será mucho más enriquecedor y estrechará lazos socio-afectivos alumno-alumno y también alumno-tutor. Se va a intentar crear un ambiente de confianza donde los niños se sientan capaces de expresar lo que sienten y piensan con total libertad para que la participación aumente en todas las sesiones, plasmando una gran diversidad de opiniones e ideas que enriquezcan al grupo de clase y al propio docente. Se va a tener en cuenta también la inclusión de todo el alumnado en las sesiones, todos deben de participar y no hay respuestas erróneas en el proceso de aprendizaje de las sesiones programadas. El papel del docente va a ser de mero guía que facilite que los alumnos se sientan cómodos, seguros y con la actitud necesaria para encarar las actividades que se van a realizar en estas ocho sesiones. El alumno es el protagonista de su aprendizaje, es muy importante que ellos valoren hasta donde quieren llegar a profundizar en él y que además pregunten acerca del tema de las emociones para que todas sus inquietudes puedan ser respondidas. Por ello el docente coordinará todos los intereses de los alumnos para que la información relevante para ellos se les haga llegar de la mejor manera posible. En definitiva, el profesor debe ser un observador y dinamizador del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El ambiente tiene que ser positivo, de confianza, activo, dinámico y sobre todo motivador.

3.8 Materiales y recursos utilizados

- Humanos: El tutor.
- Materiales: proyector, ordenador, pizarra, papel, pinturas, clip, pegamento, cartón, chincheta, caja y boli.

En las sesiones se va a utilizar recursos de carácter tanto digital como manual. Los elementos que están relacionados con las TIC y que se utilizarán en el aula son: el ordenador, el proyector y el acceso a internet. El material de carácter manual que se elaborará en el aula, son materiales muy baratos y que se pueden comprar en cualquier lado.

- Espaciales: nuestra aula y el propio centro.

3.9 Sistema de evaluación

La evaluación se entiende como un proceso de recogida de información y la correspondiente emisión de un juicio de valor. De esta valoración se deriva una toma de decisiones en función de los resultados obtenidos (González Pérez, 2001).

3.9.1 Evaluación de la propuesta

El objetivo de este apartado es describir la evaluación y las propias herramientas que se van a utilizar en dicha evaluación. Lo más relevante de todo es que la propuesta sea motivadora y cree un impacto positivo en el alumnado. Es importante señalar que el tutor tendrá un cuaderno donde plasmará lo que los niños van diciendo y haciendo a lo largo de las sesiones. Deberá reflejar sobre todo aspectos a mejorar en aquellos casos que se detecte necesidades de aumento de autoestima y motivación que permita a los alumnos la mejora de su aprendizaje. Se cumplimentarán tres encuestas sobre la propuesta de intervención didáctica. Una realizada por el tutor, otra será una autoevaluación de los niños según su implicación y actitud en las sesiones y la última los alumnos evaluarán las sesiones y el comportamiento del profesor/tutor en el aula. En conclusión, mediante la reflexión, observación y las anotaciones que tome el profesor, sí como con las encuestas de valoración y evaluación que realiza el alumnado sobre el profesor se podrá evaluar de forma eficiente la propuesta de intervención.

3.9.2 Evaluación del alumnado.

Los criterios de evaluación responderán a principios y normas que permitan emitir un juicio de valor sobre cada uno de los objetivos planteados. Deben permitir evaluar si ha habido una evolución en el alumno en los temas tratados. Se trata de poder realizar una evaluación inicial y final desde una perspectiva formativa, procesual y global. Se debe responder a preguntas como ¿A modificado sus actitudes? ¿A demostrado interés en las actividades?

Se va a hacer una evaluación previa antes de centrarse en el tema de las emociones, autoestima o motivación, mediante unas preguntas de respuesta corta y posteriormente una puesta en común de conocimientos de forma oral. La finalidad de

esto es que el alumno al final de la propuesta didáctica responda a las mismas preguntas y vea que es en lo que ha mejorado y de que le ha servido realizar las distintas actividades programadas por el tutor.

Lo único que se quiere es que el alumno mejore en conocimientos sobre las emociones y habilidades sociales, así como que se consiga aumentar la autoestima y la motivación para que encaren cualquier tipo de adversidad a lo largo de su vida de la mejor forma posible.

No se pretende que los niños se vean “evaluados” a lo largo del proceso ya que eso hará que no se sientan cómodos o no se expresen con naturalidad, lo que hará que se auto repriman en ciertos comportamientos. El objetivo es que el niño se sienta a gusto dentro de un clima muy positivo y donde se vean capaces de expresar todo tal y como lo sienten, es decir sin miedos a dar malas respuestas o no ser aceptados por el resto.

4. CONCLUSIONES Y PROPUESTA DE MEJORA.

4.1. Conclusiones

Tras la realización del programa de intervención dedicado a la mejora de la autoestima y motivación en alumnos de 6º curso de Educación Primaria se llega a la conclusión de que se consigue alcanzar los objetivos planteados al inicio del trabajo. Se puede comprobar que al planificar las sesiones y llevarlas a la práctica se consigue una mejora en todos los aspectos socioemocionales y motivacionales de los alumnos y alumnas. A los alumnos les encanta salir de las tareas cotidianas que realizan en las asignaturas de primaria y al ser un tema innovador, donde todos y cada uno de ellos son seres emocionales, esto favorece que la actitud y la atención en cada una de las sesiones aumenten, y como consecuencia directa mejora su rendimiento e implicación en cada minuto en el que se lleva a cabo las ocho sesiones programadas.

Uno de los aspectos a resaltar por encima de todo es la participación de los niños, en todo momento quieren expresar sus opiniones. Facilitan, mediante la escucha activa, que los compañeros participen e incluso que puedan mejorar los puntos de vistas negativos que cada uno tiene sobre sí mismo. Todo ello contribuye a un buen clima en

clase, se involucran desde la primera sesión en mejorar como personas, pero también en sus compañeros de clase. Esto favorece que la cohesión del grupo de clase sea mucho mejor.

El papel del profesor es crucial, es importante destacar su labor realizando preguntas constantes para que los propios niños sepan cada vez desenvolverse mejor en el tema de las emociones tanto interpersonales como intrapersonales. El profesor ha realizado un trabajo de mero guía y facilitador de información, favoreciendo la participación de todos y cada uno de los alumnos y realizando dinámicas motivadoras que consiguen que los niños se conozcan más a sí mismos, a sus compañeros y donde su estado de ánimo mejora junto a su actitud a lo largo de las sesiones.

Por último, un punto clave es que no se ha usado prácticamente ningún tipo de recurso TIC, esto se debe a que desde mi punto de vista las TIC no ayudan a mejorar algunos aspectos como las relaciones sociales, la empatía, o la autoestima. Por ello se ha dedicado todo el tiempo de las sesiones a la interacción entre personas, que potenciaban la calidad de las conversaciones y las relaciones entre iguales.

4.2. Propuesta de mejora

Quizá hay dos aspectos que podrían ayudar a mejorar los resultados. Un aspecto a tener en cuenta sería la participación de los alumnos a la hora de diseñar las sesiones de manera grupal en relación a las emociones. Hacerles protagonistas y que tomen la iniciativa para tratar aquellos aspectos que más les llamen la atención porque son importantes para ellos, porque supongan un plus enriquecedor que ayude en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Otra importante contribución la podrían aportar las familias al hacerles partícipes de estas sesiones e incluso programando una actividad paralela en unos casos y en otras conjunta con sus hijos. Les introduciría de manera más efectiva en la realidad de sus hijos en el aula y ayudaría a una intervención de carácter más global al ampliar el contexto de trabajo sobre la motivación y las emociones.

5. CONSIDERACIONES FINALES.

Desde el punto de vista personal la realización de este trabajo ha resultado

satisfactorio. Me ha permitido acercarme a la realidad en la elaboración de una programación en la que tienes que pensar en las metodologías que se van a utilizar, en los recursos que puedes obtener y sobre todo documentarte sobre el tipo de trabajo que se ha elaborado en ocasiones parecidas en otros centros. Esto último ha arrojado resultados sorprendentes ya que he encontrado gran variedad de propuestas que diferentes centros educativos cuelgan en la red para que todos se puedan beneficiarse de sus descubrimientos. La variedad y la creatividad demostrada resulta motivante para intentar realizar lo mismo. Lo más difícil ha sido situarme en el momento psicoevolutivo de los alumnos (una edad difícil los 11-12 años) para comprender sus necesidades, sus inquietudes, sus motivaciones y sus emociones. Intentar entender como su cerebro aprende, captar su atención y mantenerla ha sido el gran reto.

Para concluir, he comprendido la importancia de las emociones en este momento de su desarrollo donde son tan vulnerables a las influencias y modas lo que en muchos momentos pone de manifiesto su fragilidad. Por ello creo que es necesario la implantación de una asignatura sobre educación en emociones. Hay comunidades autónomas que han incluido en sus programaciones horas dedicadas a la educación emocional, ejemplo a seguir para el resto de comunidades. Seguramente proporcionaría resultados eficientes en los niños y niñas de todos los centros y desde mi punto de vista educar es sobre todo darles unas buenas pautas a los alumnos para que sean buenas personas y sepan gestionarse sus emociones de la mejor forma posible, así como aprender a conocerse y valorarse como personas con muchos rasgos positivos y capaces de alcanzar sus metas manteniendo esa motivación necesaria para ello.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso-Tapia, J. (2002). Knowledge assessment and conceptual understanding. In: Limon, M. and Mason, L. (eds). *Reconsidering conceptual change: Issues in theory and practice* (pp. 389-413). Springer, Dordrecht.
- Alonso-Tapia, J., & Pardo, A. (2006). Assessment of learning environment motivational quality from the point of view of secondary and high school learners. *Learning and Instruction*, 16(4), 295-309.

- Aqeel, M., & Akhtar, T. (2018). Self or others: exploring the role of truancy as the link between personality traits and peer influences found in truant students. *GSTF Journal of Psychology (JPsych)*, 3(2), 1-17.
- Atkinson, J. W. (Ed.). (1958). *Motives in fantasy, action, and society: A method of assessment and study*. Van Nostrand.
- Baquerizo Vega, B. M., & Geraldo Rivera, E. (2016). *Autoconcepto y Habilidades Sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana*. *Revista de Investigación Apuntes Psicológicos*, 1(2), 49-58. Recuperado el 31 de octubre de 2020 de https://revistas.upeu.edu.pe/index.php/ri_apsicologia/article/view/868
- Billings, C. E., Downey, L. A., Lomas, J. E., Lloyd, J. & Stough, C. (2014). Emotional Intelligence and scholastic achievement in pre-adolescent children. *Personality and Individual Differences*, 65, 14-18.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 21(1), 7-43.
- Braidot, N. (2016). *Neurociencias para tu vida*. Barcelona: Ediciones Granica.
- Caldera Montes, J. F., Reynoso González, O. U., Angulo Legaspi, M., Cadena García, A., & Ortiz Patiño, D. E. (2018). Habilidades sociales y autoconcepto en estudiantes universitarios de la región Altos Sur de Jalisco, México. *Escritos de Psicología (Internet)*, 11(3), 144-153.
- Calvo, M., Verdugo, M. Á., & Amor, A. M. (2016). La participación familiar es un requisito imprescindible para una escuela inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 99-113.
- Cortés Pascual, A., Moyano Muñoz, N., & Quilez Robres, A. (2019). The Relationship Between Executive Functions and Academic Performance in Primary Education: Review and Meta-Analysis. *Frontiers in Psychology*, 10, 1582.
- Cossini, F. C., Rubinstein, W. Y., & Politis, D. G. (2017). ¿Cuántas son las emociones básicas? Estudio preliminar en una muestra de adultos mayores sanos. *Anuario de Investigaciones*, 24, 253-257.
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. En *La Educación Encierra un Tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación*

- para el siglo XXI (pp. 91-103). Madrid: Santillana. UNESCO. Disponible en línea https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa
- Dörr Álamos, A. (2005). Estudio comparativo de autoconcepto en niños de diferente nivel socio económico. Tesis para optar al grado de Magíster en Clínica Infanto Juvenil. Universidad de Chile. Recuperado el 31 de octubre de 2020 de <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/105977>
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 1–16. Recuperado el 20 de octubre de 2020 de <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/5354/5793>
- Ekman, P. (1999). *Facial expressions*. In T. Dalgleish & M. J. Power (Eds.), *Handbook of cognition and emotion* (p. 301–320). John Wiley & Sons Ltd. <https://doi.org/10.1002/0470013494.ch16>
- Espejo, T., Zurita, F., Chacón, R., Castro, M., Martínez, A., & Pérez, A. (2018). Actividad física y autoconcepto: dos factores de estudio en adolescentes de zona rural. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 13(2), 203-210.
- Franco, M. G., Beja, M. J., Candeias, A. & Santos, N. (2017). Emotion Understanding, Social Competence and School Achievement in Children from Primary School in Portugal. *Frontiers in Psychology*, 8, 1-15
- García Caneiro, R. (2003). Autoconcepto académico y percepción familiar. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxia e Educación*, 9, 359-374. Recuperado el 20 de octubre de <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/6953>
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós
- González Pérez, M. (2001). La evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica. *Educación Médica Superior*, 15(1), 85-96.
- Gutiérrez, I. G. (1995). Motivación cognitiva y social. In *Psicología básica: Introducción al estudio de la conducta humana* (pp. 476-496). Madrid: Pirámide.
- Goleman, D. (2011). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Kairós.

- Instituto Nacional de Estadística. INE. (2019). *Cifras oficiales de población resultantes de la revisión del Padrón Municipal a 1 de enero*. Madrid (Gobierno de España). Recuperado el 15 de octubre de <https://www.ine.es/jaxiT3/Datos.htm?t=2907#!tabs-tabla>
- Jun, E., Hsieh, G., & Reinecke, K. (2017). Types of motivation affect study selection, attention, and dropouts in online experiments. *Proceedings of the ACM on Human-Computer Interaction*, 1(CSCW), 1-15.
- Kotera, Y., Adhikari, P., & Van Gordon, W. (2018). Motivation types and mental health of UK hospitality workers. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 16(3), 751-763.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín oficial del Estado nº 106 de 24 de mayo de 2006.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín oficial del Estado nº 295 de 10 de diciembre de 2013.
- Lockett, C. T., & Harrell, J. P. (2003). Racial identity, self-esteem, and academic achievement: Too much interpretation, too Little supporting data. *Journal of Black Psychology*, 29(3), 325-336.
- Lv, B., Zhou, H., Guo, X., Liu, C., Liu, Z. & Luo, L. (2016). The relationship between academic achievement and the emotional well-being of elementary school children in China: The moderating role of parent-school communication. *Frontiers in Psychology*, 7, 1-9.
- Marsh, H. W. & Craven, R. G. (2006). Reciprocal effects of self-concept and performance from a multidimensional perspective: Beyond seductive pleasure and unidimensional perspectives. *Perspectives on Psychological Science*, 1(2), 133-163.
- Maslow, A. H. (1954). The instinctoid nature of basic needs. *Journal of Personality*, 22, 326-347.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional. *Intelligence*, 17(4), 433-442.
- Onetti, W., Fernández-García, J. C., & Castillo-Rodríguez, A. (2019). Transition to middle school: Self-concept changes. *PloS one*, 14(2), e0212640.

- Orden de 16 de junio de 2014, Consejería de Educación, Universidad, Cultura y Deporte de Gobierno de Aragón, *por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón*. Boletín Oficial de Aragón nº 119, de 20 de junio de 2014.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, *por la que se describen las relaciones entre las competencias y los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato*. Boletín Oficial del Estado nº 25, de 29 de enero de 2015.
- Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva.
- Palomera, R., Briones, E., Gómez-Linares, A., & Vera, J. (2017). Cubriendo el vacío: mejorando las competencias sociales y emocionales del profesorado en formación. *Revista de Psicodidáctica*, 22(2), 142-149.
- Patrício, P., Mateus-Pinheiro, A., Irmiler, M., Alves, N. D., Machado-Santos, A. R., Morais, M., et al. (2015). Differential and converging molecular mechanisms of antidepressants' action in the hippocampal dentate gyrus. *Neuropsychopharmacology*, 40, 338–349.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, *por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*. Boletín Oficial del Estado nº 52, del 1 de marzo de 2014
- Richard, P., Toivari, M. H., & Penttilä, M. (2000). The role of xylulokinase in *Saccharomyces cerevisiae* xylulose catabolism. *FEMS Microbiology Letters*, 190(1), 39-43.
- Ryan, R. M., & Deci E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Tabernero, C., Serrano, A., & Mérida, R. (2017). Estudio comparativo de la autoestima en escolares de diferente nivel socioeconómico. *Psicología Educativa*, 23(1), 9-17.
- Veas, A., Castejón, J. L., Miñano, P., y Gilar-Corbí, R. (2019). Actitudes en la adolescencia inicial y rendimiento académico: El rol mediacional del autoconcepto académico. *Revista de Psicodidáctica*, 24, 71–77.

- Villasmil Ferrer, J. (2010). *El autoconcepto académico en estudiantes universitarios resilientes de alto rendimiento: Un estudio de casos* (Doctoral dissertation, Tesis doctoral). Universidad de los Andes, Colombia. Recuperado el 31 de octubre de 2020 de <http://www.human.ula.ve/B0E2F644-56B2-4A26-87CA-69AC062A60C2/FinalDownload/DownloadId-F71107B0D5141E2743EDD1805B5C15A3/B0E2F644-56B2-4A26-87CA-69AC062A60C2/doctoradoeducacion/documentos/anzola.pdf>.
- Walgermo, B. R., Foldnes, N., Uppstad, P. H. & Solheim, O. J. (2018). Developmental dynamics of early reading skill, literacy interest and readers' self-concept within the first year of formal schooling. *Reading and Writing*, 31(6), 1379-1399.
- Young, P. T. (1961). *Motivation and emotion: A survey of the determinants of human and animal activity*. John Wiley & Sons Inc.
- Zabalza, M. Á. (2020). *Calidad en la educación infantil* (Vol. 72). Madrid: Narcea Ediciones.
- Zarza, C. (1994). Autoconcepto y ambiente familiar en menores internados por conducta antisocial en la Escuela de Rehabilitación para menores del Estado de México. *México: UAEM*.
- Zegers, B. (1981). Proposición de un modelo analítico de la psicología de sí mismo. *Revista de Estudios Sociales*, 15, 32-43

Anexos:

Anexo I: Presentaciones y materiales



ALEGRÍA

- ❖ La alegría es una sensación positiva y agradable que nos hace estar contentos, de buen humor y con ganas de sonreír.
- ❖ ¿Qué cosas te hacen sentir alegre?
- ❖ ¿Qué personas te hacen sentir alegre?
- ❖ ¿Qué sientes cuando esta emoción aparece?
- ❖ ¿te gusta o te disgusta?



IRA

- ❖ Se caracteriza por sentimientos subjetivos que varían en intensidad, desde una molestia a una furia intensa.
- ❖ Algunos de estos sentimientos son: rabia, enfado, odio, celos, envidia...
- ❖ ¿Alguna vez has notado esta emoción en ti?
- ❖ ¿Qué has sentido? ¿Por qué?
- ❖ ¿Has sabido tener el control de esta emoción?



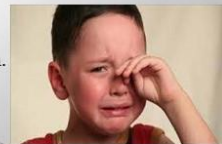
SORPRESA

- ❖ Es una reacción emocional espontánea provocada por algún acontecimiento imprevisto, extraño o nuevo.
- ❖ Es una emoción neutra que puede desembocar en otra emoción positiva o negativa según sea el estímulo que la cree.
- ❖ ¿Cuándo habéis sentido esta emoción? ¿Ha sido de forma positiva o negativa?
- ❖ ¿Os ha gustado o disgustado? ¿Por qué?



TRISTEZA

- ❖ Es una emoción básica que surge de la experiencia de la pérdida de algo o alguien con quien hemos establecido un vínculo afectivo.
- ❖ Llorar es la forma más habitual en la que esta emoción se manifiesta.
- ❖ Más distraídos, sin energía, dificultad al dormir...
- ❖ Importante aceptar lo que nos hace tristes para que esta emoción no perdure en el tiempo
- ❖ Contar cuando alguna anécdota sobre esta emoción.
- ❖ ¿Qué sientes?



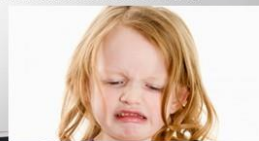
MIEDO

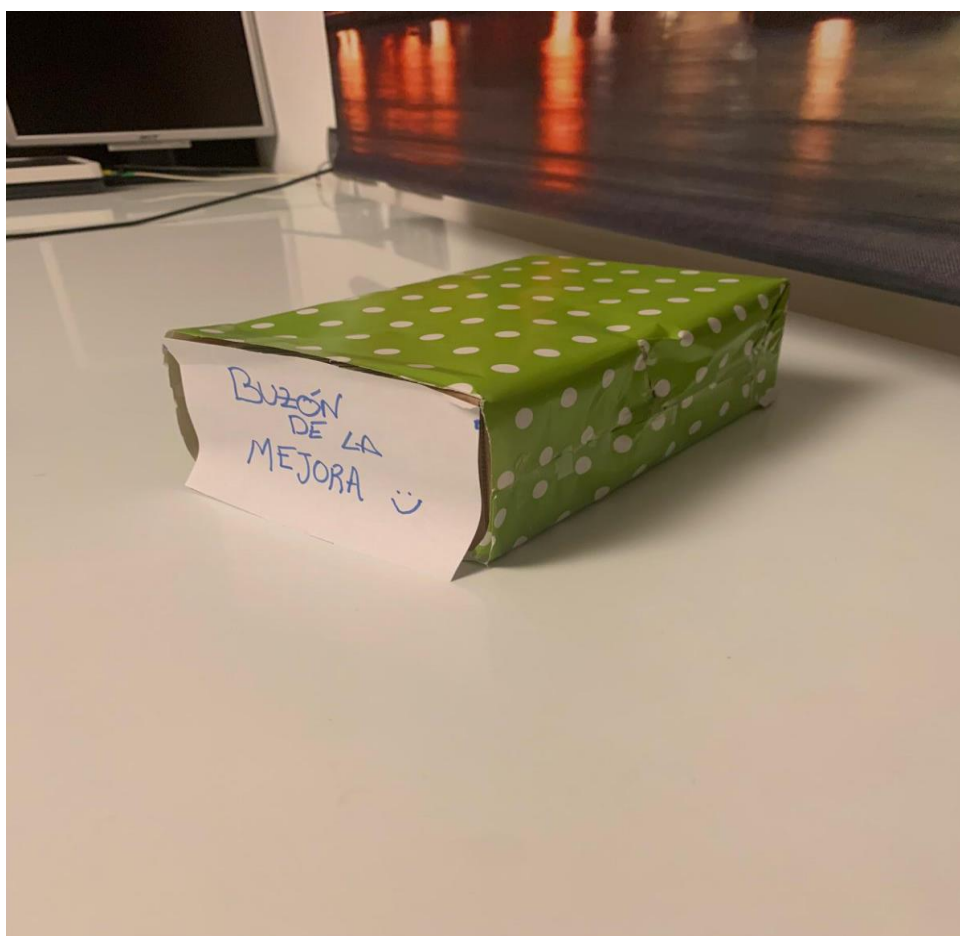
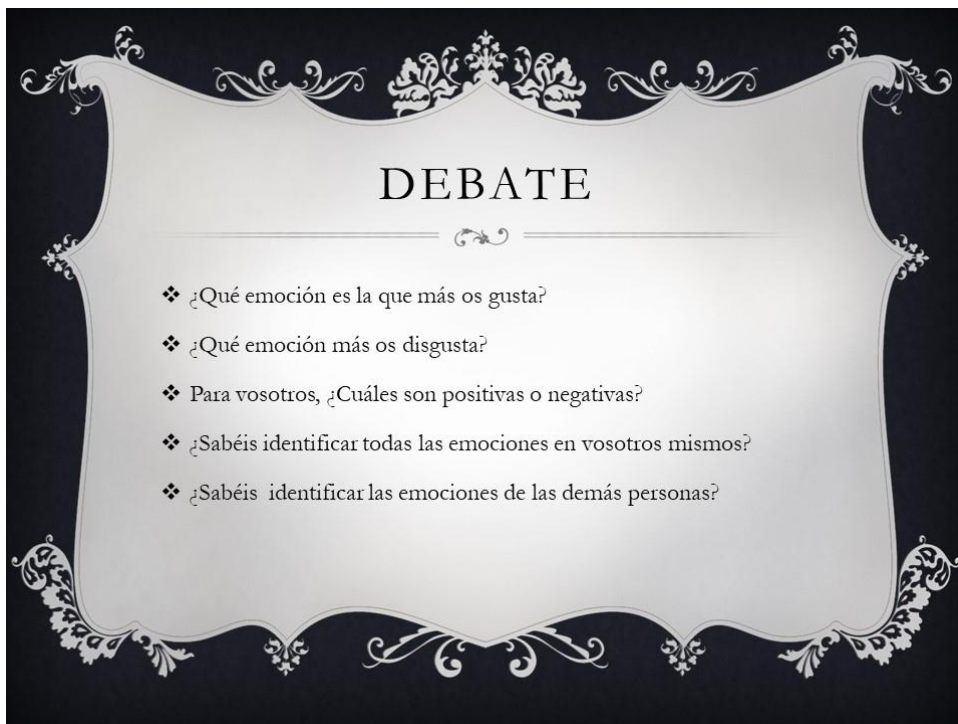
- ❖ El miedo es una emoción que experimentamos todos ante un objeto o un acontecimiento que se considera peligroso para uno mismo o para los demás.
- ❖ Incapacidad de afrontar una situación.
- ❖ ¿Qué os da miedo?
- ❖ ¿Cómo combatís el miedo?
- ❖ ¿Qué sentís?

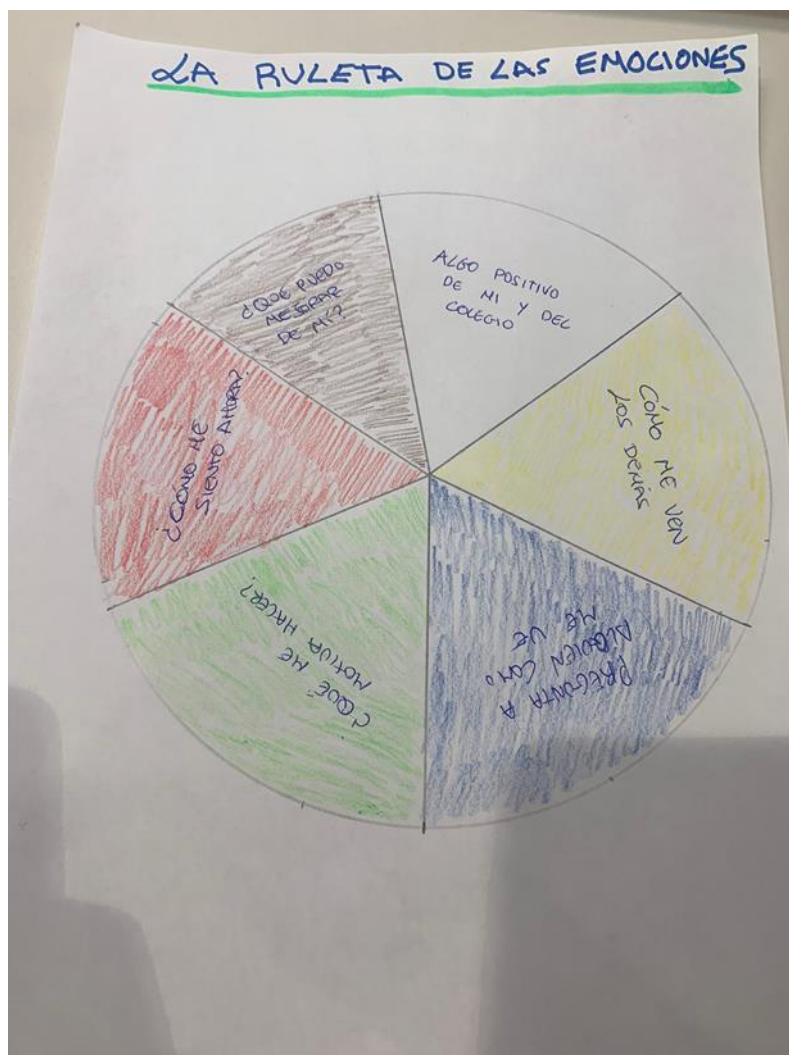


ASCO

- ❖ El asco es una emoción que produce rechazo. Puede ser por un olor, un sabor o por una característica física. El asco surge cuando algo nos parece repugnante.
- ❖ Hay que tener cuidado con esto por que podemos menospreciar a una persona por ello debemos de tener el control sobre esta emoción.
- ❖ ¿Qué es lo que os produce asco?
- ❖ ¿Qué sentís cuando sentís esta emoción?







Anexo II: Observación del y rúbrica de evaluación

Ficha de observación

NOMBRE DEL ALUMNO:

FECHA:

CURSO:

RESPONDE A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

- 1. Describe brevemente lo que has realizado a lo largo de esta sesión**
- 2. ¿Qué has aprendido en clase?**
- 3. ¿Qué mejorarías y que es lo que más te ha gustado?**

Se llevará a cabo una rúbrica de evaluación, donde el profesor evaluará a sus alumnos y viceversa:

ITEMS	PUNTUACION				
	Insuficiente 1-5	Suficiente 5-6	Buen 6-7	Nota 7-9	Sobresaliente 9-10
Los alumnos muestran interés y participa en las actividades con un buen comportamiento.					
El alumno expone sus dudas en clase y elabora textos basándose en la información exigida sobre lo hablado en clase.					
El alumno demuestra habilidades comunicativas a la hora de presentar el trabajo a sus compañeros y sabe debatir sobre los distintos problemas que se plantean en el aula.					
El alumno sabe incorporar los contenidos tratados por el profesor en las actividades que tiene que realizar de forma autónoma, tanto oralmente como por escrito.					
El alumno es creativo y tiene iniciativa a la hora de asignarle una tarea.					

Motivados, Emocionados y Queridos: Un programa de intervención para la mejora motivacional y socioemocional en alumnos de 6° de Educación Primaria.

El alumno finaliza las tareas dentro del tiempo permitido y presta atención a las pautas que se les ha ido dando durante las sesiones por parte del docente.					
El alumno al final de las tareas ha sabido compartir sus emociones y empatizar con las emociones de sus compañeros					
Consigue elaborar correctamente el mural que se le exige hacer con los diferentes contenidos trabajados.					
El niño sabe expresarse correctamente tanto de forma oral como escrita usando algún tipo de vocabulario o términos que se han trabajado en el aula.					

A continuación, se expondrán la rúbrica de autoevaluación por parte del alumno:

ITEMS	PUNTUACION				
	Insuficiente 1-5	Suficiente 5-6	Bien 6-7	Notable 7-9	Sobresaliente 9-10
Soy respetuoso con el resto de mis compañeros, y con el material que me ha dado el profesor.					

Aporto ideas al grupo que se me asigna.					
Participo en clase.					
Considero que he aprendido todo lo que he podido porque he aprovechado al máximo las sesiones.					

Por último, para que los niños sean también partícipes del proceso de enseñanza-aprendizaje y vean que son parte importante de este proceso les pasaremos una última rúbrica con el fin de que puedan opinar sobre las actividades realizadas en clase:

ITEMS	PUNTUACION				
	Poco	Muy poco	nor mal	muc ho	demasia do
Considero útil el aprendizaje adquirido por medio de las sesiones trabajadas en clase.					
Considero que trabajar en grupo es la mejor forma para hacer las actividades realizadas.					
El profesor nos ha ayudado y ha sabido enseñarnos correctamente los contenidos					
He disfrutado con la elaboración y aprendizaje de las actividades					

Motivados, Emocionados y Queridos: Un programa de intervención para la mejora motivacional y socioemocional en alumnos de 6° de Educación Primaria.

El profesor ha sabido guiarnos en nuestros procesos de aprendizaje.					
Me han parecido motivadoras las actividades expuestas en clase.					
Me ha gustado lo que he aprendido					

<p>OPINION PERSONAL SOBRE LO APRENDIDO:</p>
