



**Universidad**  
Zaragoza

# **Trabajo Fin de Grado**

**Desarrollo de la inteligencia emocional del alumnado de Educación Primaria a través de las películas**

**Development of emotional intelligence of Primary Education Students through movies**

**AUTORA**

Alba Ordobás Rodríguez

**DIRECTORA**

Ana Rodríguez Martínez

Facultad de Educación, Universidad de Zaragoza

Año 2024

## **Resumen**

La relación entre el cine y las emociones es reconocida por muchos, considerando que las películas actúan como un espejo que refleja las emociones del espectador y ofrece un espacio en el que sentirse identificado. La inclusión de películas en el aula permite a los alumnos identificar y comprender sus propias emociones a través de personajes e historias con las que pueden relacionarse. La conclusión alcanzada hace referencia a la efectividad de las películas de animación en la formación del alumnado en su totalidad. Esto último se debe, principalmente, a la transmisión de mensajes y contenidos que a menudo se ocultan durante la infancia.

De ahí que se haya diseñado una propuesta didáctica basada en la selección de películas con una alta carga emocional, donde los personajes y situaciones apelan al mundo emocional del espectador. Se pone en práctica a través de la metodología innovadora que invita al alumnado a descubrir, de forma guiada, el impacto de las emociones en la vida y la importancia de adquirir herramientas para gestionarlas. Esto es, se favorece la adquisición de los objetivos propuestos durante la planificación: desarrollar capacidades necesarias para la identificación y gestión de las emociones, fortalecer las relaciones entre el grupo o promover una autoestima mayor.

***Palabras clave:*** cine, educación primaria, aprendizaje emocional

## **Abstract**

The relationship between cinema and emotions is recognized by many, considering that movies act as a mirror reflecting the viewer's emotions and providing a space in which to feel identified. The inclusion of films in the classroom allows students to identify and understand their own emotions through characters and stories they can relate to. The conclusion reached refers to the effectiveness of animated films in the overall education of students. This is primarily due to the transmission of messages and content that are often hidden during childhood.

Hence, a didactic proposal has been designed based on the selection of films with a high emotional charge, where characters and situations appeal to the viewer's emotional world. It is put into practice through innovative methodology that invites students to discover, in a guided manner, the impact of emotions on life and the importance of acquiring tools to manage them. In other words, it fosters the

achievement of the proposed objectives during planning: developing necessary skills for the identification and management of emotions, strengthening relationships within the group, or promoting greater self-esteem.

***Keywords:*** cinema, primary education, emotional learning

## Índice general

<b>Introducción.....</b>	<b>5</b>
Justificación.....	7
Objetivos .....	8
<b>1. Marco teórico.....</b>	<b>9</b>
1.1 Evolución del concepto de inteligencia emocional .....	9
1.2 Características de las emociones .....	14
1.3 El importante papel de la escuela y la sincronía de emociones.....	16
1.4 El cine de animación y su influencia socializadora durante la infancia .....	19
<b>2. Propuesta didáctica: proyecto de aula.....</b>	<b>23</b>
2.1 Presentación de la propuesta .....	23
2.2 Desarrollo de la propuesta.....	24
2.2.1 Título .....	24
2.2.2 Marco legislativo y curricular .....	25
2.2.3 Objetivos didácticos .....	28
2.2.5 Recursos didácticos .....	37
2.2.6 Metodología y estrategias.....	37
2.2.7 Descripción de la actividad .....	38
2.2.8 Evaluación.....	49
<b>Conclusiones .....</b>	<b>51</b>
<b>Limitaciones y prospectiva .....</b>	<b>55</b>
<b>Referencias bibliográficas.....</b>	<b>57</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>60</b>
Anexo 1. Recursos materiales .....	60
Anexo 1.1 Cartelera emocional: explorando emociones a través de la pantalla .....	60
Anexo 1.2. Cartel de la película Wonder .....	61
Anexo 1.3. Mi planta de los frutos .....	62
Anexo 1.4. Cartel de la película .....	63
Anexo 1.5. Carta de Wall-e para presentar el reto .....	64
Anexo 1.6. Mensaje en código morse de Wall-e a EVA.....	65
Anexo 1.7. Rompecabezas Wall-e y EVA .....	66
Anexo 1.8. Guía para el cuidado del cactus .....	66
Anexo 1.9. Cartel de la película Up .....	67
Anexo 1.10. Cartel de la película Buscando a Nemo .....	68

Anexo 1.11. Mapa emocional .....	69
Anexo 1.12. Cartel de la película Monstruos University .....	70
Anexo 1.13. Grito-Metros .....	71
Anexo 2. Herramientas de evaluación.....	72
Anexo 2.1. Cuestionario a completar antes y después de la implementación .....	72
Anexo 2.2. Reflexión sobre las diferencias en las respuestas y evaluación de la propuesta didáctica .....	74
Anexo 2.3. Rúbrica para la evaluación del diario de trabajo.....	75
Anexo 2.4. Rúbrica para la observación del alumnado .....	78
Anexo 2.5. Diana para la evaluación de la actuación docente .....	85

## **Índice de figuras**

**Figura 1.** Relación de las competencias específicas y los criterios de evaluación del área de Educación en valores cívicos y éticos.

**Figura 2.** Relación de las competencias específicas y los criterios de evaluación del área de Ciencias de la Naturaleza.

**Figura 3.** Relación de las competencias específicas y criterios de evaluación del área de Educación Plástica y Visual.

**Figura 4.** Relación de los saberes básicos, las competencias específicas, los criterios de evaluación y los objetivos didácticos.

**Figura 5.** Planificación sesiones 1, 2 y 3.

**Figura 6.** Planificación sesiones 4, 5 y 6.

**Figura 7.** Planificación sesiones 7, 8 y 9.

**Figura 8.** Planificación sesiones 10 y 11.

**Figura 9.** Planificación sesiones 12, 13 y 14.

## **Introducción**

Para defender y justificar la propuesta diseñada, se ha realizado un trabajo que consta, principalmente, de tres partes. En la primera de ellas, se ha establecido un marco teórico, revisando teorías y estudios relacionados con la inteligencia emocional que se hayan llevado a cabo hasta el momento. Para ello, se ha partido del concepto de emoción y de las múltiples definiciones que han sido defendidas por diferentes expertos e investigadores. Ha resultado clave la importancia con la que se ha dotado el mundo emocional en la escuela, realizando una comparación con el término de inteligencia, entendida en términos de capacidades cognitivas.

La segunda parte del marco teórico se ha centrado en el análisis de algunas de las características más importantes de las emociones que se trabajan con esta propuesta didáctica. Así, se ha incidido en las consecuencias que posee el dominio de nuestra inteligencia emocional con el resto de ámbitos de nuestra vida. Se ha resaltado la idea de que, el dominio de las competencias emocionales supone el dominio en otras muchas competencias. Siguiendo esta línea, se ha defendido el importante papel que juega la escuela y los maestros en el proceso de educar alumnos y alumnas emocionalmente sanos. Para ello, se ha hecho uso del término definido por Cacioppo (1993). La sincronía es una especie de contagio emocional que surge como consecuencia de la fuerte conexión existente entre varias personas.

Finalmente, se ha justificado el diseño de la propuesta en la estrecha relación existente entre el cine y la educación del mundo emocional. En este sentido, se ha comenzado hablando del cine como una disciplina artística que funciona como agente socializador en la infancia y se ha terminado haciendo referencia a las películas sobre las que se construye la propuesta. Para justificar esta selección se han mostrado algunas de las escenas con una fuerte carga emocional y se han vinculado con algunas de las emociones y sentimientos sobre los que se pretende incidir.

La segunda parte del trabajo se ha basado en el diseño y desarrollo de la propuesta didáctica. Para ello, se definirán los objetivos, las actividades y los recursos que se involucren en la implementación de la propuesta didáctica. Además, se vincularán todas las actividades y sesiones planteadas con los elementos curriculares de la actual ley de educación.

El trabajo terminará con una breve reflexión sobre las conclusiones alcanzadas y con algunas consideraciones que son importantes tener en cuenta a la hora de implementarla en el aula. Estas últimas, están estrechamente relacionadas con las limitaciones a las que se ha tenido que hacer frente a la hora de realizar el presente trabajo.

## **Justificación**

Fue Bergman (2007), un famoso director de cine, quien distinguió el cine del resto de disciplinas artísticas por su capacidad de traspasar “nuestra consciencia, tocando directamente nuestras emociones”.

No es algo nuevo que las escenas, diálogos y personajes de cualquier película encierran un mensaje oculto, imposible de ser percibido simplemente leyendo las líneas en el sentido literal. Si bien parece complicado descifrarlo, solo aquellos espectadores que lo logran valoran la verdadera riqueza de estas producciones artísticas.

Tampoco es una novedad reveladora la estrecha relación que existe entre las emociones y el cine. Son muchos los que definen las escenas cinematográficas como un espejo en el que el espectador se puede ver reflejado, a sí mismo y a las emociones que está experimentando o tiende a experimentar.

Con todo, el cine podría definirse como un refugio, una disciplina artística cuyo objetivo es trasladar al espectador a una dimensión distinta y, en caso de que sea necesario, evadirlo de su realidad.

Sin embargo, podría definirse una relación triádica en la que, el tercer componente sea la educación. Fue Gutierrez (2006) quien definió el cine como “un instrumento de alfabetización emocional”. Tal y como se ha defendido en el trabajo, el papel del cine en las aulas comenzó a considerarse esencial cuando se descubrió su influencia en el público infantil. Desde entonces, se incluyen dinámicas de trabajo en la escuela que involucran el visionado y la posterior reflexión sobre obras cinematográficas que resultan cercanas a los menores.

A través de la presentación de personajes e historias con las que pueden sentirse reconocidos, se dedica un espacio a valorar la importancia de identificar las emociones y sentimientos con las que el alumnado se puede encontrar en la rutina. Las ventajas de



trabajar las emociones mediante el cine son defendidas a lo largo del trabajo. Esto es, introducir en el aula películas de animación facilita la transmisión de mensajes y contenidos que influyen en la realidad del alumnado pero que, tradicionalmente, son ocultados durante la infancia.

Las películas que han sido seleccionadas para conformar una propuesta didáctica comparten una característica común: la alta carga emocional que se puede encontrar en todas y cada una de sus escenas. En algunas ocasiones, son los propios personajes los que encarnan dichas emociones; en otras, son las situaciones a las que se tienen que enfrentar las que apelan al mundo emocional del espectador.

## **Objetivos**

Los objetivos que se pretenden conseguir mediante el diseño de las actividades y sesiones planteadas son los siguientes:

- Revisar los estudios y modelos existentes sobre la inteligencia emocional y su papel en la educación
- Analizar la relación entre el cine y el desarrollo de la inteligencia emocional durante la etapa de Educación Primaria
- Desarrollar una propuesta didáctica que incorpore elementos de películas de animación para promover el desarrollo de la inteligencia emocional en el aula de Educación Primaria mediante la reflexión y el debate.

## **1. Marco teórico**

En este apartado se realiza una revisión para conocer el contexto teórico en el que se encuentra actualmente la inteligencia emocional y su vinculación con la educación y las producciones cinematográficas. Para ello, se presentan las teorías, modelos y conceptos más relevantes para comprender la base del tema de investigación.

Se comienza realizando un recorrido histórico sobre el concepto de inteligencia emocional para analizar su evolución. Partiendo de la tradicional visión del concepto de inteligencia, se finaliza esta revisión en la actualidad, donde el mundo de las emociones recibe el protagonismo recibido. A continuación, se proporciona una base teórica sobre algunas de las emociones que todo individuo experimenta y en las que se centra la propuesta didáctica diseñada.

Los siguientes dos apartados del marco teórico se focalizan en el crucial papel que desempeñan la escuela y el cine en el proceso de alfabetización emocional. Al fin y al cabo, las emociones son un factor esencial en el proceso de socialización y, la educación es uno de los agentes más influyentes en el proceso socializador. De igual manera, el cine de animación se presenta como un espejo en el que los alumnos se pueden ver reflejados y comprendidos, ampliando su capacidad de identificarse y desarrollarse emocionalmente.

### **1.1 Evolución del concepto de inteligencia emocional**

La importancia con la que se ha dotado a la inteligencia, entendida en términos de CI<sup>1</sup>, de puntuaciones adquiridas en tests de aptitud académica y de habilidades cognitivas en general, podría estar estrechamente relacionada con el tradicional dicho de “¿eres de cabeza o de corazón?”. Esta tendencia de ignorar la influencia de los miedos, esperanzas y, en definitiva, todas las emociones y sentimientos que componen el trasfondo de cualquier estilo de vida, podría tener sus orígenes en los años cuarenta.

Durante esos años, los seguidores de la teoría conductista, defendían firmemente que el foco de estudio debía ser los eventos y comportamientos que podían ser

---

<sup>1</sup> El cociente intelectual, de ahora en adelante CI, de acuerdo con Stern (1914), hace referencia al grado de inteligencia de un determinado individuo. Siguiendo esta línea de pensamiento, la inteligencia es la capacidad que posee la persona examinada y que permite diferenciarlo del resto. Cada test se vincula con una edad por lo que, dependiendo de los tests que sean realizados correctamente, se establece el cociente intelectual del individuo, su grado de inteligencia.

observados objetivamente. Conductistas como Skinner (1970) o Watson (1913) rechazaban cualquier comportamiento subjetivo o que no pudiera ser medido con cierta precisión científica. Pese a ser conscientes de que esta teoría presentaba limitaciones en relación al estudio de los procesos que ocurren en la mente, afirmaban que el foco de atención debía dirigirse hacia las secuencias de estímulo y respuesta. Así, para que estas secuencias pudieran ser interiorizadas y asimiladas, se apostaba por una metodología repetitiva que facilitara la creación de hábitos. Para Watson (1913), los resultados poco satisfactorios de la psicología humana se deben a la falsa creencia de que la introspección es la única herramienta disponible para su estudio. Fue él, junto a Skinner (1970) quienes definieron el conocimiento como un repertorio de conductas.

Dos décadas después se originó un movimiento revolucionario que redirigió el foco de atención hacia un punto de vista más cognitivo. Su objetivo era explicar los procesos que lleva a cabo la mente para registrar, almacenar y recuperar la información. Sin duda alguna, fue una revolución cognitiva, sin embargo, el mundo de las emociones seguía sin tener cabida en este planteamiento. En este sentido, McLaughlin (1987) definió un sistema de tres tipos de memoria (memoria sensorial, memoria de trabajo y memoria a largo plazo) en las que se almacenaba la información obtenida. Consideró que la conexión que existía entre estos tres tipos de memoria era una especie de “director ejecutivo”, encargado de decidir hacia donde se dirigía la atención.

Así, teniendo en cuenta las teorías hasta ahora mencionadas, el funcionamiento de la mente humana podría relacionarse con el de un ordenador. Probablemente, si nos situáramos en el año 1960 y preguntáramos a alguien por la definición de inteligencia, solo recibiríamos ejemplos de habilidades académicas como respuesta. Por suerte, esta concepción de la inteligencia está cambiando gradualmente.

Consiste en un movimiento revolucionario que trató de redefinir el concepto de inteligencia, ampliando el término. Fueron muchos los psicólogos que depositaron su grano de arena para que la inteligencia dejase de entenderse como algo meramente cognitivo. Una persona inteligente también es alguien con altas habilidades sociales y emocionales. Goleman (1985) afirmó que “la inteligencia emocional puede resultar tan decisiva y, en ocasiones, incluso más que el CI”.

En este camino revolucionario, resultó imprescindible la figura de dos psicólogos estadounidenses Sternberg (1985) y Salovey (1990) llevaron a cabo una

labor que se centró en desarrollar unos enfoques de la inteligencia que se adaptaran adecuadamente a la vida cotidiana, sin entenderla como una línea emocionalmente plana.

El primero de ellos, Sternberg (1985), destaca por la Teoría triárquica de la inteligencia. En ella, descartó cualquier concepción de la inteligencia anterior en la que se ignorara el contexto en el que se aplicaba. Es decir, para Sternberg (1985), la inteligencia no es tanto la capacidad humana de resolver problemas, sino que está más relacionada con la forma y los motivos por los que se hace. La resolución de dichos problemas tiene el objetivo de adaptarse a una realidad y, para ello, resulta imprescindible ampliar el concepto de inteligencia. A diferencia de las teorías anteriores, el psicólogo estadounidense define el concepto de inteligencia como el resultado de combinar tres tipos de inteligencia.

El primer componente de esta teoría triárquica es la inteligencia analítica, relacionada con la gestión de nuestros recursos cognitivos, es decir, la comprensión y manipulación de estos con el fin de resolver problemas de la vida cotidiana, tomando decisiones y planteando soluciones. El segundo componente, la inteligencia práctica, está relacionado con la capacidad de adaptación que tiene un individuo. El primer intento se basará en el intento de gestionar los recursos ya disponibles; sin embargo, si esto no es posible, tratará de adaptarse seleccionando otros entornos o recursos o modificando el contexto existente. Finalmente, la inteligencia creativa es la que permite que el individuo aprenda, combinando la información del contexto con la que está presente en nuestra mente. Para Sternberg (1985), una experiencia tiene que tener el nivel exacto de novedad; esto es, si es nueva estimulará el lado más creativo del individuo, pero no debe serlo exageradamente, pues debe estar, en cierto modo, relacionado con experiencias previas que le permitan aplicar esas estrategias.

En cuanto al impacto que realizó Salovey (1990) en la conceptualización de la inteligencia, éste la vinculó estrechamente con el lado emocional y personal. A diferencia de Sternberg (1985), Salovey (1990) estableció cinco categorías competenciales diferentes. La primera de estas competencias es la capacidad de conocer nuestras propias emociones en el mismo momento en el que las estamos vivenciando. Gracias a este conocimiento, las personas son capaces de dirigir su vida de una manera

más adecuada, pues poseen una certeza segura de sus sentimientos y las situaciones que los provocan.

Tomar conciencia de nuestras propias emociones supone asumir un rol de “ego observador”, es decir, se trata de prestar atención a nuestros estados de ánimo internos de una forma pasiva, sin juzgar. Mayer (1993) estaba de acuerdo con esta concepción de conciencia autorreflexiva, sin embargo, defendía la idea de que la toma de conciencia y la transformación de las emociones, son procesos que, inevitablemente, están ligados. Supongamos que un individuo es capaz de identificar una emoción negativa en él mismo, esta conciencia le llevará a buscar la manera de intentar desprenderse de ella. Es por ello que Mayer (1993) definió tres estilos de personas, teniendo en cuenta su forma de actuar ante el reconocimiento de sus emociones.

El primer estilo de personas son aquellas que poseen una claridad emocional que les permite controlar sus emociones en cualquier faceta. Esta conciencia está presente en su personalidad, pues se caracterizan por ser personas positivas, autónomas y seguras de sí mismas. En cambio, el segundo estilo de personas son aquellas cuya conciencia de las emociones es prácticamente nula, por lo que se pueden llegar a sentir desbordadas por sus sentimientos. Esto es, se sienten dominadas por lo que sienten, sin poder encontrar la forma de desprenderse de las emociones negativas, por lo que se resignan y dejan de intentarlo. Finalmente, Mayer (1993) hizo referencia a un estilo de personas que, como en el primer caso, poseen la habilidad de percibir lo que sienten. Sin embargo, también presentan similitudes con el segundo caso, pues no tratan de encontrar la manera de cambiar sus sentimientos, los aceptan y se resignan ante ellos.

Como consecuencia de esta primera categoría, surgen las dos siguientes: la capacidad de motivarnos a nosotros mismos y la de controlar nuestras propias emociones, gestionándolas de acuerdo a la situación. A diferencia de lo que muchos puedan creer, saber controlar tus emociones no significa tratar de evitar cualquier emoción negativa, pues esto llevaría a un caso de apatía. Además, controlar tus propias emociones tampoco conlleva la expresión de aquellas positivas con frenesí. El autocontrol de las emociones supone vivenciar una emoción de acuerdo a las circunstancias. En otras palabras, como definían los romanos, se trata de encontrar la templanza: un equilibrio entre todas las emociones, pues todas tienen cabida y validez.

La cuarta competencia, abarca la capacidad que tiene un individuo para reconocer las emociones ajenas, es decir, está vinculada con la empatía. Los pilares de la empatía se construyen sobre la primera competencia a la que hizo referencia Salovey (1990), la conciencia de uno mismo. Se trata de ser capaces de captar señales sutiles que se esconden tras las palabras y que pueden venir dadas de cualquier tipo de lenguaje no verbal.

La expresión de las emociones, en ciertas ocasiones, resulta diferente de la expresión de lo racional. Es decir, esto último suele expresarse a través de las palabras, en cambio, lo emocional no. Es más, es muy común que al hablar de las emociones, se encuentren diferencias entre lo que un individuo está expresando y lo que se percibe a través de canales no verbales. En estos casos, la realidad del mensaje suele estar oculta tras el tono de voz, las expresiones faciales los gestos..., es decir, tras la forma en la que se expresa.

La expresión de las emociones podría ser identificada por un proceso de emisión de señales. Así, aprender a expresarlas resulta imprescindible, pues estas señales están presentes en cualquier situación o encuentro. El resultado de este aprendizaje es la adquisición del control sobre las señales que emitimos o dejamos de emitir.

Goleman (1985), en su libro *La inteligencia emocional: por qué es más importante que el cociente intelectual*, habló del término “despliegue de roles”, acuñado por Ekman (1999). Defendía la idea de que es un aprendizaje adquirido a tempranas edades, a través de un proceso en el que las emociones son el mensaje y el medio, pues los niños aprenden observando. Se trata de un concepto que abarca las diferentes formas en las que las emociones pueden ser expresadas de una forma acorde a la situación, teniendo en cuenta y respetando la interculturalidad. Ekman (1999) hizo referencia a todos los tipos de despliegues de roles: la minimización de las emociones, la exageración de las mismas o la sustitución de un sentimiento por otro.

Finalmente, gracias a la empatía, las personas son capaces de controlar y gestionar las relaciones, lo que supondría la quinta competencia. Sin embargo, las artes sociales, es decir, las habilidades interpersonales, no solo se dominan gracias al desarrollo de la empatía, sino que el autocontrol también ejerce un papel decisivo.

Para el desarrollo de esta teoría, Salovey tomó como base la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983). Se trata de una teoría que fue desarrollada con el fin de ampliar la idea de talento, pues debe abarcar diferentes ámbitos, dando a cada individuo la posibilidad de encontrar el ámbito en el que sus habilidades pueden ser aprovechadas. Rechazaba por completo el rumbo que estaba tomando la educación, dirigiendo la atención hacia la preparación y formación de personas de acuerdo a un estrecho modelo que dictamina lo que es el éxito. Gardner (1983) defendía un modelo que ofreciera oportunidades a los individuos para identificar y desarrollar sus propias habilidades y dones. Todo esto podría definirse con sus propias palabras “existen miles de formas de alcanzar el éxito y multitud de habilidades diferentes que pueden ayudarnos a conseguirlo”.

Todas estas teorías y estudios mencionados, junto a muchos otros, son llevados a cabo con el fin de proporcionar al mundo de las emociones el lugar y la importancia que siempre se le ha sido negada. La satisfacción que una persona experimenta en su trabajo y en otras áreas de su vida tiene una relación limitada con su coeficiente intelectual. Es más, son las emociones las que constituyen los motores, la esencia de todo movimiento; en otras palabras, son el factor que nos impulsa a actuar.

## **1.2 Características de las emociones**

La definición de inteligencia emocional puede resultar ambigua debido al amplio número de ámbitos que abarca. Sin embargo, teniendo en consideración los estudios mencionados anteriormente, para Salovey (1990), algunas de las habilidades que engloba el término de inteligencia emocional son la capacidad de motivarnos, de empatizar, de confiar en los demás o la capacidad de controlar los impulsos y regular nuestras emociones y sentimientos. Sternberg (1985) añade la habilidad para sobreponernos a las frustraciones o situaciones angustiosas.

Analizando etimológicamente la palabra “emoción”, se trata de una palabra que proviene de la palabra latina “movere”, es decir, “moverse”. Además, teniendo en cuenta su prefijo “e”, que hace referencia a una tendencia a la acción, se obtiene la idea de que en toda emoción, está presente una acción. Las emociones impregnan cualquier situación o circunstancia del día a día y, es por ello, que el mundo emocional es tan diverso como la naturaleza de las situaciones y eventos.

Así, la dirección que tome nuestra actuación, dependerá de experiencias vividas que nos recuerden al momento en el que nos encontramos. Serán las emociones las que nos predispongan de un modo u otro. Una vez más, fue Goleman (1985) quien determinó la respuesta que ofrece nuestro cuerpo dependiendo de la emoción que sentimos. En el caso del miedo, esta dirección se materializa en un estado de alerta, de inquietud, la paralización del cuerpo, reflexionando sobre la idea de huir y focalizando la atención en la amenaza. La sorpresa podría obtener como respuesta un arqueado de cejas. El amor y los sentimientos de ternura o de placer conllevan una respuesta de relajación. O la expresión facial como respuesta a cualquier situación desagradable, que resulta prácticamente universal.

La resiliencia es la capacidad que posee una persona y que le anima a seguir avanzando, pese a acontecimientos vividos que le hayan podido desequilibrar. Es decir, es la capacidad de salir indemnes de las adversidades, aprendiendo de ellas y mejorando.

El enfado es una de las emociones negativas que se caracteriza por una conversación interna del individuo consigo mismo. De esta conversación, el individuo obtiene argumentos que justifican la emoción que está vivenciando, es decir, las vueltas que el individuo le da al enfado y al motivo que le ha llevado a sentirse así, es la leña que se le echa al fuego. En este sentido, Goleman (1985) nombró a Zilimann (2000) con el objetivo de describir la irrupción de la ira tomando la concepción que este último tenía sobre ella: “el enfado se construye sobre el enfado al tiempo que la temperatura de nuestro cerebro emocional va aumentando”. Ambos, proponen que hay dos formas de restar importancia al enfado: dirigir nuestra atención hacia los motivos por los que nos enfadamos la primera vez o buscar recursos que nos hagan distraernos de esta emoción.

Al igual que el enfado, la tristeza es otra emoción negativa que no debería ser evitada. Puede que en el momento de vivenciar esta emoción las ventajas no sean visibles, pero las hay. Gracias a la tristeza, podemos encontrar un momento de refugio, de retiro de la vida cotidiana y, como consecuencia, nos permite crear nuevos planes, tratando de continuar con nuestra vida.

Tal y como defendió Goleman (1985), un bálsamo para esta emoción, al igual que para la anterior, son las distracciones, aunque, tradicionalmente, también se habla del llanto como una forma de reducir la angustia. En cierta medida, esta creencia es



verdadera; sin embargo, hay que diferenciar el llanto bueno del que fortalece esta sensación y nos hace alargarla. También resultan beneficiosas para la reducción de la tristeza la focalización en actividades cuya superación supongan un triunfo para nosotros mismos.

Lo que resulta innegable es que el dominio que se alcance sobre estas parcelas es decisivo para el futuro éxito en otros ámbitos. Muestra de ello es la evidencia de que las personas que han desarrollado las habilidades emocionales, son más productivas en la aplicación de habilidades mentales. La incapacidad de aplicar habilidades emocionales, por el contrario, provoca las constantes luchas internas en las que se ven envueltos los individuos. Dichos conflictos internos también podrían ser una consecuencia de aquellas personas que no son conscientes de las emociones que están vivenciando y que, por tanto, no tienen conciencia de ellos mismos. Se trata de lo que acuñó Sifneos (1973) como alexitimia y hace referencia a personas que se quedan perplejos ante situaciones que les hacen sentir cualquier emoción incomprensible para ellos. En estos casos, se sienten confundidos y conmovidos hasta el punto de que tratan de evitar situaciones de ese estilo cueste lo que cueste.

### **1.3 El importante papel de la escuela y la sincronía de emociones**

Llegados a este punto, resulta conveniente retomar el tradicional dicho mencionado anteriormente: mente o corazón. Como muchos otros, esta clase de frases hechas se acuñan teniendo en cuenta una base fundamentada en pruebas o estudios que, con el paso del tiempo, se convierten en dichos conocidos y empleados por la mayor parte de la población. Como viene siendo costumbre en el presente trabajo, en el equilibrio entre lo racional y lo sentimental vuelve a jugar un papel decisivo Goleman (1985).

En efecto, todas las personas poseen dos mentes, la que piensa y la que siente. Aunque tradicionalmente han sido dos formas de conocimiento que han estado separadas, hoy en día se sabe que la interacción entre ambas es imprescindible. Por un lado, se encuentra la mente reflexiva y racional y, por el otro, la mente impulsiva, pues responde a la situación de una manera rápida, sin considerar lo que está haciendo.

Lo ideal es conseguir un equilibrio entre la mente emocional y la mente racional: un equilibrio en el que la primera de las mentes dé forma a las acciones diseñadas o planeadas por la mente pensativa. Lo mismo sucede con la toma de decisiones, pues ambas mentes trabajan mano a mano, combinando informaciones que responden a razones racionales y emocionales. Este equilibrio es otra evidencia de la dependencia existente entre los sentimientos y el pensamiento.

Se ha demostrado científicamente que, cuando un ser humano nace, su cerebro no está completamente formado, sino que se desarrolla a lo largo de la vida. Es durante los primeros años de la infancia cuando este proceso de crecimiento se lleva a cabo con una intensidad mayor. Y esa creencia se ve reforzada con la idea demostrada por los neurocientíficos, ganadores del Premio Nobel en 1981, David Hubel y Torsten Wiesel. Defendieron que el desarrollo de cada una de las habilidades emocionales fundamentales se da en unos periodos clave de la infancia. Así, se entiende la infancia como una etapa de la vida decisiva para inculcar en los niños el valor de adquirir unas habilidades emocionales constructivas y, en caso de que resulte necesario, corregir dichos hábitos.

Aunque esto último no se trata de una novedad, pues Goleman (1985) demostró que esas habilidades podían ser aprendidas si los niños y niñas eran educados para ello. Un ejemplo de ello es cuando un niño, emocionalmente sano, en una situación de estrés, angustia o tristeza, se calma a sí mismo comportándose, para con él, de la misma manera en que ha sido tratado por los demás.

En esta labor, juegan un papel imprescindible los maestros, quienes son plenamente conscientes del fuerte impacto que tiene cualquier problema relacionado con el campo emocional en el funcionamiento de la mente. En este sentido, cualquier emoción negativa se convertiría en el protagonista de la situación, absorbiendo todo la atención y distrayendo al niño del resto de actividades.

Para que esto se vea facilitado, Cacioppo (1993), un psicólogo social de la Universidad de Ohio, habló del término sincronía. Se trata de un intercambio de emociones que se produce cuando nos encontramos con alguien que está expresando una emoción determinada y, debido a la buena relación que existe con ella, nos contagiamos de ese sentimiento. Es decir, la sincronización de estados de ánimos es un contagio emocional y es gracias a ella que la emisión y recepción de emociones se ve

facilitada. Son numerosos los estudios que se han realizado en torno a este término y todos ellos señalan que cuanto mayor es la sincronización, mejor es el clima que se respira en el aula.

En el desarrollo psicosocial del niño, además de las relaciones entre el maestro y los niños, ejerce una alta influencia las relaciones entre los iguales y su nivel de integración en el grupo. El impacto de éstas se ve reflejado en el interés, motivación y entusiasmo. Además de facilitar la adquisición de conocimiento, resulta un facilitador del desarrollo de habilidades sociales y de su identidad.

Todas estas habilidades adquiridas por el niño a lo largo de la infancia, contribuyen al proceso de socialización. Esto es, un camino a través del cual el individuo desarrolla un sentimiento de pertenencia hacia un grupo, tomando la cultura del mismo como propia. En otras palabras, se refiere a un proceso en el cual el niño incorpora las actitudes de aquellos que son significativos para él, lo que contribuye a la formación de su identidad.

Para Ortega (2002), la socialización implica que el individuo asimile la cultura de la sociedad en la que nace. Este proceso se lleva a cabo mediante el aprendizaje, que es diferente de la maduración y el crecimiento biológico. Desde la perspectiva del individuo, el resultado final de la socialización es la formación de una estructura de personalidad específica; mientras que desde el punto de vista de la sociedad, implica el control y la reproducción del orden social.

Tradicionalmente, la función socializadora se ha depositado en manos de los iguales, de la familia y de la escuela. Sin embargo, las transformaciones sociales que han ocurrido en los últimos años, ha provocado el auge de los medios de comunicación como medio socializador. La mayor parte del tiempo libre de los menores es dedicado al visionado de pantallas, de ahí su relevancia en el proceso de socialización y crecimiento.

Tal y como afirmó Ortega (2002), dado el carácter omnipresente de los medios de comunicación, se sugiere procurar una coherencia entre las acciones de otras fuentes de socialización. Esta estrategia busca generar una influencia positiva que trascienda la perspectiva familiar, promoviendo una reciprocidad en las contribuciones realizadas y fortaleciendo así la integración social.

## **1.4 El cine de animación y su influencia socializadora durante la infancia**

Algunas de las principales razones que justifican la consideración del cine como un eficaz recurso educativo son su adaptabilidad y su capacidad de generar ambientes de trabajo relajados. A través de la condensación de una acción en un plano singular y rico en expresividad, las producciones audiovisuales proporcionan a la audiencia experiencias que son ajenas a ellos, conectándolas con conocimientos y vivencias personales. Además, este proceso de aprendizaje se lleva a cabo de forma subconsciente, influenciado por la exposición a películas y enmarcado dentro de una disposición emocional positiva, inducida por las emociones generadas por las narrativas presentadas.

Sin embargo, la fuerte influencia del cine, ejercida sobre la audiencia infantil, no es un descubrimiento novedoso de los últimos años. Ya con la llegada de la Primera Guerra Mundial (1929), los regímenes gubernamentales emplearon estrategias propagandísticas para regular las conductas y comportamientos de las masas mediante la difusión de mensajes persuasivos.

La producción de obras cinematográficas destinadas a un público infantil comenzó en los años treinta. Con el tiempo, estas obras fueron incorporadas al contexto educativo, lo que condujo al establecimiento de cineclubes específicamente dirigidos a la audiencia infantil, motivados por el reconocimiento que obtuvieron por su notable capacidad de expresión y comunicación. Aunque esto marcó el inicio de la investigación del cine como una herramienta educativa, hoy en día siguen existiendo algunos problemas que dificultan su efectividad en las aulas.

En primer lugar, se encuentra la limitada formación del docente para motivar al alumnado a ser protagonistas activos del proceso de aprendizaje. El alumnado debe contar con el conocimiento necesario para comprender el mensaje que se transmite más allá de las palabras. Así, la función del profesorado debería ser la de seleccionar producciones audiovisuales que sean adecuadas para la consecuencia del desarrollo del alumnado como persona y ciudadano.

Otro de los problemas con los que se encuentran los docentes a la hora de proponer cualquier tipo de propuesta innovadora es la escasa oferta de recursos. Esto último supondría la aportación de espacios necesarios, materiales de apoyo y la

modificación y adecuación del horario lectivo. Poner en práctica propuestas innovadoras en las que se trabajan, principalmente, contenidos transversales se ve dificultado por la rigidez del currículo. En otras palabras, la ambición de la ley educativa por enseñar el mayor número de contenidos posible en un periodo limitado de tiempo, disminuye las posibilidades de enseñar a través de la introducción de procesos y técnicas innovadoras.

No obstante, son muchas las investigaciones que se han realizado con el objetivo de apoyar la innovación del proceso de enseñanza a través de la introducción del cine en las aulas. Gutierrez (2006) defendió la relevancia del cine en el proceso de confrontación de individuos con emociones, juicios y espíritu crítico, al mismo tiempo que facilita la generación de sentimientos, pensamientos y actitudes que pueden ser extrapolados a situaciones concretas, contribuyendo así al aprendizaje experiencial. En este sentido, el cine se posiciona como una herramienta efectiva para la educación emocional.

Núñez-Gómez (2020), siguiendo la misma línea, realizó otro estudio en el que se tenían en cuenta las “oportunidades para potenciar determinadas características o aptitudes” que son ofrecidas por el mundo audiovisual. Sostenía que la efectividad de la utilización del cine como herramienta educativa está intrínsecamente ligada a la aptitud de los estudiantes para interpretar los mensajes de manera activa y para mitigar los riesgos asociados con su influencia.

Por su parte, Porto (2014) realizó una propuesta educativa en la que se tomaban como base escenas de algunas películas de animación infantiles. Confirmó el alto potencial del cine como instrumento pedagógico, destacando su particular eficacia en el mundo de las emociones. Subrayó que una de sus muchas virtudes reside en la capacidad de exponer a los niños a conflictos emocionales que suelen ser ocultos durante la etapa infantil.

Así, la película *Wonder*, dirigida por Chbosky (2017) refleja la realidad a la que se tienen que enfrentar algunos niños en la escuela, el bullying. Posiblemente, el acoso escolar sea un tema que, debido al aumento de casos en el ámbito escolar, se trabaje más dentro y fuera del aula. Sin embargo, trabajar con esta película permite hablar de la importancia de quererse y aceptarse a uno mismo, entendiendo e identificando las emociones, sentimientos y sensaciones propias. Se trata de un requisito fundamental

para afrontar las relaciones, pues en las diferencias radica el encanto de cada persona, lo que provoca que cada persona sea única y especial.

Este aprendizaje también es el protagonista de la película *Up*, dirigida por Docter (2009). Siguiendo esta línea, Carl Fredricksen y Russell, los protagonistas de esta historia, animan al espectador a mostrarse tal y como es, valorarse con virtudes, pero también con defectos. Por otro lado, Carl y Russell también incitan a reflexionar sobre la generosidad y la importancia de ayudarse unos a otros para conseguir los objetivos propuestos.

Una de las lecciones que predomina en la película *Monstruos University*, dirigida por Scanlon (2013), es el poder de la risa sobre el miedo, pues la risa aparece como una fórmula para afrontar el terror. Así, durante toda la película se presenta una competición cuyo ganador será quien consiga asustar más a los niños del mundo de los humanos. Sin embargo, en la última escena, se muestra la risa con un poder mayor, permitiendo que uno de los protagonistas, Mike Wazowski, termine recibiendo la victoria del campeonato.

Una de las frases más célebres de la película *Buscando a Nemo* es la que pronuncia Dory para animar al protagonista “¡sigue nadando!”. El director, Stanton (2003), a través de diferentes aventuras y acontecimientos, trata de invitar al espectador a seguir nadando, pese a los momentos en los que se sienta derrotado por la vida. Y, siguiendo esta línea, aparece la valentía para salir de la zona de confort para perseguir y creer en los sueños propios.

Además, el valor de seguir hacia delante aparece complementado por el de la amistad y el apoyo. Lo mismo sucede en la película *Wall-E*, dirigida por Stanton (2008). La importancia de la comunicación interpersonal y la amistad parecen invisibles a primera vista, pues está protagonizada por unos robots que se desplazan formando filas. A pesar de todo, EVA y Wall-E, representan la antítesis y se esfuerzan todo lo que pueden por ayudarse entre ellos. Cuando EVA está desconectada, es Wall-E el que rema por ayudarla; mientras que, cuando es este último el que necesita ayuda, ahí está EVA para buscar la pieza defectuosa y salvarlo, a él y al planeta.

Por último, resulta esencial mencionar el valor de la empatía, pues aparece en el trasfondo de la mayoría de las películas tratadas. En *Wall-E* aparece la empatía

relacionada con el reconocimiento de los sentimientos de los demás. Por otro lado, la película Wonder muestra este valor como la solución a una lacra que afecta a la sociedad, el bullying (aunque si se extrapola a otros ámbitos, la empatía también es la solución a otros muchos problemas).

Lo mismo sucede con el valor del respeto, pues resulta una cualidad que aparece en el trasfondo de todas las películas anteriormente nombradas. Se trata de inculcar en el público infantil la importancia de huir de las etiquetas y los prejuicios. En el caso de la película Wonder, se hace especial hincapié en el respeto a la diversidad, a los sentimientos de cada individuo o el respeto a uno mismo. Lo mismo sucede con Up, pues las escenas que componen esta película están influenciadas por la tolerancia y el respeto hacia los sueños, las promesas o las raíces.

## **2. Propuesta didáctica: proyecto de aula**

El objetivo de este apartado es el de describir la propuesta didáctica que se ha mencionado anteriormente. Para que sea lo más clarificadora posible, se ha dividido en dos macroapartados. El primero de ellos tiene la función de introducir la propuesta, mencionando algunas líneas generales de la misma. El segundo de ellos, a su vez, está organizado en ocho apartados pues, desglosa el desarrollo de la propuesta en pequeñas partes para facilitar su comprensión. Comienza presentando el proyecto de aula introduciendo el título general, continúa con los aspectos curriculares y objetivos didácticos y termina con la descripción de los recursos y metodologías empleadas en las distintas sesiones que lo conforman. El último apartado presenta los aspectos que se tendrán en cuenta en el proceso de evaluación y las herramientas que servirán de guía.

### **2.1 Presentación de la propuesta**

Tomando como punto de referencia la Orden ECD/1112/2022 del 18 de julio por la que se aprobó la LOMLOE, esta propuesta didáctica ha sido diseñada con el objetivo de contribuir al desarrollo de la inteligencia emocional del alumnado de 5º de primaria. Haciendo uso de las películas de animación infantil como herramienta principal de la misma, se han planificado catorce sesiones con las que se busca ayudar al alumnado en el reconocimiento, comprensión y gestión de las emociones propias y ajenas.

Para ello, se han seleccionado cinco producciones cinematográficas que serán proyectadas y visualizadas por el alumnado en un ambiente relajado y cómodo. A través de sus escenas, se presentan situaciones con las que el alumnado se puede sentir identificado y, de esta manera, entenderse mejor a ellos mismos y a sus sentimientos.

Para cada película se han destinado entre dos y tres sesiones, dependiendo de la duración de las mismas. Otro rasgo común entre todas las sesiones es el tiempo destinado a la conversación grupal, pues los debates abiertos favorecen el fortalecimiento de las habilidades sociales y la creación de un ambiente de apoyo.

Todas las actividades que conforman la propuesta han sido vinculadas con los elementos curriculares establecidos por la ley educativa actual. A lo largo de toda la propuesta subyace el objetivo de llevar a cabo un aprendizaje significativo, dotándole de herramientas esenciales para formarse y desarrollarse en su totalidad.



## **2.2 Desarrollo de la propuesta**

Comenzando por la especificación del título de la propuesta didáctica, se busca la descripción de los elementos que la conforman. De esta manera, se continúa estableciendo una relación triangular entre los elementos del currículo educativo: empezando por la identificación de las competencias específicas y siguiendo por los criterios de evaluación y los saberes básicos. Es importante destacar que, debido a la influencia que ejercen las emociones en todos los ámbitos de la vida, los elementos curriculares nombrados anteriormente pertenecen a tres áreas diferentes: Educación en valores cívicos y éticos, Ciencias de la naturaleza y Educación plástica y visual.

A esta vinculación de elementos curriculares, se añade un cuarto elemento: los objetivos didácticos que se pretenden perseguir. Esto es, se trata de establecer las metas que pretenden ser alcanzadas al final del proceso de enseñanza.

Antes de comenzar con la descripción detallada de las actividades que se llevan a cabo en cada sesión y de la manera en la que se distribuyen los cuarenta y cinco minutos; se determinan los diferentes recursos, tanto materiales como los espaciales, y las metodologías y estrategias que se pondrán en práctica.

El desarrollo del proyecto de aula finaliza con el proceso de evaluación. En él, se hace referencia a los diferentes aspectos que se tienen en cuenta para determinar el nivel de logro de los objetivos propuestos y a las herramientas diseñadas con el objetivo de guiar dicho proceso. Por último, es importante destacar que, a la hora de hablar de evaluación, se pueden distinguir tres grandes procesos: la evaluación de los aprendizajes adquiridos por el alumnado, la del proceso de enseñanza y de la práctica docente y la evaluación realizada por el propio alumnado sobre su actuación en el proceso de enseñanza.

### **2.2.1 Título**

Pese a que cada una de las sesiones que componen la propuesta didáctica son conocidas de una manera diferente, el conjunto de las mismas recibe un título generalizado: inspirando emociones a través de la pantalla. Como dicho enunciado indica, los dos pilares principales de la propuesta son las emociones y las producciones visuales.

Por otro lado, los títulos específicos de cada sesión, se relacionan con los contenidos, actitudes, emociones y, especialmente, la producción cinematográfica sobre la que se construye la situación de aprendizaje. En otras palabras, los enunciados que reciben cada sesión dejan entrever lo que se va a trabajar durante los siguientes minutos, pues mezclan las emociones y la película protagonista.

## 2.2.2 Marco legislativo y curricular

El curriculum educativo podría ser definido como una estructura que establece los objetivos, competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos para cada ciclo de la etapa de Educación Primaria. Todos los objetivos pretenden ser alcanzados de una manera interdisciplinar, esto es, combinando los aprendizajes adquiridos en las diferentes áreas de conocimiento que se establecen en la ley educativa. Dichos elementos curriculares se relacionan de tal manera que se retroalimentan unos a otros.

Así, antes de identificar los criterios de evaluación con los que se establecerá el nivel de logro esperado por parte del alumnado, es necesario comenzar definiendo las competencias específicas con las que se vincula la propuesta didáctica. De acuerdo a la ley educativa actual, las competencias específicas son aquellas actuaciones que tienen que ser puestas en práctica por parte del alumnado para dar solución a las actividades propuestas. Concretamente, en la propuesta didáctica diseñada, se ven involucradas competencias específicas y criterios de evaluación que pertenecen a diferentes áreas de conocimiento: educación en valores cívicos y éticos, ciencias de la naturaleza y educación plástica y visual.

CE.EVCE.1
Deliberar y argumentar sobre problemas de carácter ético referidos a sí mismo y su entorno, buscando y analizando información fiable y generando una actitud reflexiva al respecto, para promover el autoconocimiento y la autonomía moral.
1.1. Construir un adecuado concepto de sí mismo o sí misma en relación con los demás y la naturaleza, organizando y generando, de forma segura y crítica, información analógica y digital acerca de los rasgos relativos a la identidad, diferencia y dignidad de las personas.
1.2. Identificar y expresar emociones, afectos y deseos, mostrando confianza en las propias capacidades al servicio de la consecución motivada de fines personales y colectivos.
CE.EVCE.3
Comprender las relaciones sistémicas entre el individuo, la sociedad y la naturaleza, a

través del conocimiento y la reflexión sobre los problemas ecosociales, para comprometerse activamente con valores y prácticas consecuentes con el respeto, cuidado y protección de las personas y el planeta.
3.2. Comprometerse activamente con valores, prácticas y actitudes afectivas consecuentes con el respeto, cuidado y protección de las personas, los animales y el planeta, a través de la participación en actividades que promuevan un consumo responsable y un uso sostenible del suelo, el aire, el agua, la energía, la movilidad segura, saludable y sostenible, y la prevención y gestión de residuos, reconociendo el papel de las personas, colectivos y entidades comprometidas con la protección del entorno.
<b>CE.EVCE.4</b>
Desarrollar la autoestima y la empatía con el entorno, identificando, gestionando y expresando emociones y sentimientos propios, y reconociendo y valorando los de los otros, para adoptar una actitud fundada en el cuidado y aprecio de sí mismo, de los demás y del resto de la naturaleza.
4.1. Gestionar equilibradamente pensamientos, sentimientos y emociones, y desarrollar una actitud de estima y cuidado de sí mismo o sí misma, de los demás y del entorno, identificando, analizando y expresando de manera asertiva las propias emociones y afectos, y reconociendo y valorando los de otras personas, en distintos contextos y en relación con actividades creativas y de reflexión individual o dialogada sobre cuestiones éticas y cívicas.

Figura 1. Relación de las competencias específicas y los criterios de evaluación del área de Educación en valores cívicos y éticos.

<b>CE.CN.4</b>
Conocer y tomar conciencia del propio cuerpo, así como de las emociones y sentimientos propios y ajenos, aplicando el conocimiento científico, para desarrollar hábitos saludables para conseguir el bienestar físico, emocional y social.
4.1. Adoptar actitudes que fomenten el bienestar emocional y social, identificando y gestionando las emociones propias y respetando las de los demás, fomentando relaciones afectivas saludables y reflexionando ante los usos de la tecnología y la gestión del tiempo libre.
4.4. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado, la empatía y el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación, mantenimiento y mejora del entorno.
<b>CE.CN.5</b>
Identificar las características de los diferentes elementos o sistemas del medio natural, analizando su organización y propiedades y estableciendo relaciones entre los mismos, para reconocer el valor del patrimonio natural, conservarlo y mejorarlo y emprender acciones para un uso responsable.
5.3. Valorar, proteger y mostrar actitudes de conservación y mejora del patrimonio natural a través de propuestas y acciones que reflejen compromisos y conductas en favor de la sostenibilidad.

Figura 2. Relación de las competencias específicas y los criterios de evaluación del área de Ciencias de la Naturaleza.

<b>CE.EPV.3</b>
Expresar y comunicar de manera creativa ideas, sentimientos y emociones,

experimentando con las posibilidades del sonido, la imagen, el cuerpo y los medios digitales, para producir obras propias.
3.1 Producir obras propias básicas, utilizando las posibilidades expresivas del cuerpo, el sonido, la imagen y los medios digitales básicos y mostrando confianza en las capacidades propias.
3.2 Expresar con creatividad ideas, sentimientos y emociones a través de diversas manifestaciones artísticas, utilizando los diferentes lenguajes e instrumentos a su alcance, mostrando confianza en las propias capacidades y perfeccionando la ejecución.
<b>CE.EPV.4</b>
Participar del diseño, la elaboración y la difusión de producciones culturales y artísticas individuales o colectivas, poniendo en valor el proceso y asumiendo diferentes funciones en la consecución de un resultado final, para desarrollar la creatividad, la noción de autoría y el sentido de pertenencia.
4.1 Participar de manera guiada en el diseño de producciones culturales y artísticas, trabajando de forma cooperativa en la consecución de un resultado final planificado y asumiendo diferentes funciones, desde la igualdad y el respeto a la diversidad.
4.2 Participar en el proceso cooperativo de producciones culturales y artísticas, de forma creativa y respetuosa, utilizando elementos básicos de diferentes lenguajes y técnicas artísticas.
4.3 Compartir los proyectos creativos, empleando estrategias comunicativas básicas, explicando el proceso y el resultado final obtenido, y respetando y valorando las experiencias propias y las de los demás.

Figura 3. Relación de las competencias específicas y criterios de evaluación del área de Educación Plástica y Visual.

El tercer pilar sobre el que se rige el currículo educativo son los saberes básicos. Tomando como referencia la definición aportada por la propia ley educativa, se trata del conjunto de contenidos que pertenecen a cada una de las áreas de conocimiento. Además, debido a la adquisición de estas destrezas, conocimientos y actitudes, las competencias específicas nombradas anteriormente son alcanzadas. Tal y como ha sido indicado anteriormente, todos estos elementos curriculares conforman una red interconexa de aspectos curriculares; luego, los saberes básicos que se trabajan con la propuesta didáctica pertenecen a las tres áreas de conocimiento que han sido mencionadas con anterioridad.

En primer lugar, se encuentran los bloques de saberes básicos relacionados con el área de Educación en valores cívicos y sociales. En este caso, se trabajan, principalmente, dos bloques. El primero de ellos (bloque A) se centra en el desarrollo del autoconocimiento y autonomía moral. Trabaja la percepción que posee el alumnado sobre su propia personalidad y aquellos aspectos que lo diferencian del resto. Como consecuencia, aparece la gestión de las emociones y la promoción de los valores y

principios que orientan la vida humana y la persecución de deseos y motivaciones propias.

Por otro lado, se ven involucrados actitudes y conocimientos relacionados con el desarrollo sostenible y la ética ambiental (bloque C). Tal y como se indica en el enunciado del bloque, el objetivo es concienciar al alumnado sobre la relación que le conecta al entorno en el que vive, mediante trabajos cooperativos e interdisciplinares.

El área de Ciencias de la Naturaleza también ocupa un espacio primordial en la propuesta didáctica. Así, se trabajan contenidos y actitudes relacionadas con la vida en nuestro planeta y, más concretamente, con las pautas que son necesarias para adoptar una salud emocional y social apropiada (bloque A.2).

Finalmente, las situaciones de aprendizaje diseñadas desarrollan aspectos relacionados con la creación e interpretación (bloque B). Esto es, el desarrollo de habilidades necesarias para la expresión creativa de ideas, sentimientos y sensaciones. Se trata de una idea que subyace a todo el trabajo, pues cada individuo posee una forma única y diferente de vivir, sentir y expresar las emociones. Es por eso que desde el área de Educación plástica y visual se ofrece una forma creativa de hacerlo.

### **2.2.3 Objetivos didácticos**

A continuación, se nombran y enumeran los principales objetivos que se pretenden alcanzar en relación con el desarrollo de la inteligencia emocional del alumnado de Educación Primaria. Para ello, se cuenta con la ayuda de las películas de animación infantil, las escenas que las componen y los personajes que las protagonizan.

- Estimular los sentimientos de amor propio y confianza en uno mismo y las capacidades y cualidades propias
- Fomentar el respeto hacia los demás, valorando la riqueza de la diversidad
- Apoyar la responsabilidad ambiental desde un punto de vista creativo e imaginativo
- Potenciar aptitudes necesarias para el trabajo en equipo y la resolución de problemas, fomentando la colaboración para la consecución de unos objetivos comunes y el sentimiento de pertenencia

- Producir elementos artísticos a través del reciclaje de residuos de manera colectiva
- Comprender el concepto de generosidad y su presencia en los pequeños detalles de la rutina
- Impulsar valores indispensables en la persecución de los sueños, tales como la perseverancia, la resiliencia o la confianza en uno mismo
- Crear un sentimiento de altruismo, inculcando el sentido de la responsabilidad social
- Cultivar la gratitud y el reconocimiento del apoyo y las contribuciones de las personas del entorno
- Facilitar la creación de relaciones positivas entre el alumnado
- Incentivar estrategias eficaces en el manejo de las emociones de manera saludable, como la externalización de sentimientos o yoga
- Identificar sus miedos sin juicios y expresarlos de manera abierta
- Promover un ambiente seguro caracterizado por el apoyo, la empatía y la libre expresión

Dichos objetivos didácticos han sido planteados tomando como referencia lo establecido en el currículo educativo. De esta forma, se puede identificar una relación entre los criterios de evaluación, las competencias específicas, los saberes básicos y los objetivos didácticos mencionados.

SABERES BÁSICOS	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	OBJETIVOS DIDÁCTICOS
	CE.EVCE.1	1.1	Estimular los sentimientos de amor propio y confianza en uno mismo y las capacidades y cualidades propias
			Crear un sentimiento de altruismo, inculcando el sentido de la responsabilidad social
		1.2	Estimular los sentimientos de amor propio y confianza en uno mismo y las capacidades y cualidades propias
			Potenciar aptitudes necesarias para el trabajo en equipo y la resolución de problemas, fomentando la colaboración para la consecución de unos objetivos comunes y el sentimiento de pertenencia
			Comprender el concepto de generosidad y su presencia en los pequeños detalles de la rutina
			Impulsar valores indispensables en la persecución de los sueños, tales como la perseverancia, la resiliencia o la confianza en uno mismo
			Cultivar la gratitud y el reconocimiento del apoyo y las contribuciones de las personas del entorno
			Conocer el concepto de resiliencia y sus características, para lograr identificarlas en diferentes situaciones
			Incentivar estrategias eficaces en el manejo de las emociones de manera saludable, como la externalización de sentimientos o yoga
			Identificar sus miedos sin juicios y expresarlos de manera abierta
			Promover un ambiente seguro caracterizado por el apoyo, la empatía y la libre expresión
	CE.EVCE.3	3.2	Fomentar el respeto hacia los demás, valorando la riqueza de la diversidad
			Apoyar la responsabilidad ambiental desde un punto de vista creativo e imaginativo
			Producir elementos artísticos a través del reciclaje de residuos de manera colectiva

A. Autoconocimiento y autonomía moral			Potenciar aptitudes necesarias para el trabajo en equipo y la resolución de problemas, fomentando la colaboración para la consecución de unos objetivos comunes y el sentimiento de pertenencia
			Comprender el concepto de generosidad y su presencia en los pequeños detalles de la rutina
			Crear un sentimiento de altruismo, inculcando el sentido de la responsabilidad social
			Cultivar la gratitud y el reconocimiento del apoyo y las contribuciones de las personas del entorno
			Facilitar la creación de relaciones positivas entre el alumnado
			Promover un ambiente seguro caracterizado por el apoyo, la empatía y la libre expresión
	CE.EVCE.4	4.1	Estimular los sentimientos de amor propio y confianza en uno mismo y las capacidades y cualidades propias
			Fomentar el respeto hacia los demás, valorando la riqueza de la diversidad
			Potenciar aptitudes necesarias para el trabajo en equipo y la resolución de problemas, fomentando la colaboración para la consecución de unos objetivos comunes y el sentimiento de pertenencia
			Comprender el concepto de generosidad y su presencia en los pequeños detalles de la rutina
			Impulsar valores indispensables en la persecución de los sueños, tales como la perseverancia, la resiliencia o la confianza en uno mismo
			Crear un sentimiento de altruismo, inculcando el sentido de la responsabilidad social
			Cultivar la gratitud y el reconocimiento del apoyo y las contribuciones de las personas del entorno
			Conocer el concepto de resiliencia y sus características, para lograr identificarlas en diferentes situaciones
			Incentivar estrategias eficaces en el manejo de las emociones de manera



C. Desarrollo sostenible y ética ambiental			saludable, como la externalización de sentimientos o yoga
			Identificar sus miedos sin juicios y expresarlos de manera abierta
			Promover un ambiente seguro caracterizado por el apoyo, la empatía y la libre expresión
	CE.EVCE.3	3.2	Fomentar el respeto hacia los demás, valorando la riqueza de la diversidad
			Apoyar la responsabilidad ambiental desde un punto de vista creativo e imaginativo
			Producir elementos artísticos a través del reciclaje de residuos de manera colectiva
			Potenciar aptitudes necesarias para el trabajo en equipo y la resolución de problemas, fomentando la colaboración para la consecución de unos objetivos comunes y el sentimiento de pertenencia
			Comprender el concepto de generosidad y su presencia en los pequeños detalles de la rutina
			Crear un sentimiento de altruismo, inculcando el sentido de la responsabilidad social
			Cultivar la gratitud y el reconocimiento del apoyo y las contribuciones de las personas del entorno
			Facilitar la creación de relaciones positivas entre el alumnado
			Promover un ambiente seguro caracterizado por el apoyo, la empatía y la libre expresión
	CE.EVCE.4	4.1	Estimular los sentimientos de amor propio y confianza en uno mismo y las capacidades y cualidades propias
			Fomentar el respeto hacia los demás, valorando la riqueza de la diversidad
			Potenciar aptitudes necesarias para el trabajo en equipo y la resolución de problemas, fomentando la colaboración para la consecución de unos objetivos comunes y el sentimiento de pertenencia
			Comprender el concepto de generosidad y su presencia en los pequeños detalles de la rutina

			Impulsar valores indispensables en la persecución de los sueños, tales como la perseverancia, la resiliencia o la confianza en uno mismo
			Crear un sentimiento de altruismo, inculcando el sentido de la responsabilidad social
			Cultivar la gratitud y el reconocimiento del apoyo y las contribuciones de las personas del entorno
			Conocer el concepto de resiliencia y sus características, para lograr identificarlas en diferentes situaciones
			Incentivar estrategias eficaces en el manejo de las emociones de manera saludable, como la externalización de sentimientos o yoga
			Identificar sus miedos sin juicios y expresarlos de manera abierta
			Promover un ambiente seguro caracterizado por el apoyo, la empatía y la libre expresión
	CE.CN.4	4.1	Estimular los sentimientos de amor propio y confianza en uno mismo y las capacidades y cualidades propias
			Fomentar el respeto hacia los demás, valorando la riqueza de la diversidad
			Potenciar aptitudes necesarias para el trabajo en equipo y la resolución de problemas, fomentando la colaboración para la consecución de unos objetivos comunes y el sentimiento de pertenencia
			Comprender el concepto de generosidad y su presencia en los pequeños detalles de la rutina
			Impulsar valores indispensables en la persecución de los sueños, tales como la perseverancia, la resiliencia o la confianza en uno mismo
			Crear un sentimiento de altruismo, inculcando el sentido de la responsabilidad social
			Cultivar la gratitud y el reconocimiento del apoyo y las contribuciones de las personas del entorno
			Conocer el concepto de resiliencia y sus características, para lograr identificarlas en diferentes situaciones

A. Cultura científica			Incentivar estrategias eficaces en el manejo de las emociones de manera saludable, como la externalización de sentimientos o yoga
			Identificar sus miedos sin juicios y expresarlos de manera abierta
			Promover un ambiente seguro caracterizado por el apoyo, la empatía y la libre expresión
		4.4	Fomentar el respeto hacia los demás, valorando la riqueza de la diversidad
			Apoyar la responsabilidad ambiental desde un punto de vista creativo e imaginativo
			Potenciar aptitudes necesarias para el trabajo en equipo y la resolución de problemas, fomentando la colaboración para la consecución de unos objetivos comunes y el sentimiento de pertenencia
			Comprender el concepto de generosidad y su presencia en los pequeños detalles de la rutina
			Crear un sentimiento de altruismo, inculcando el sentido de la responsabilidad social
			Cultivar la gratitud y el reconocimiento del apoyo y las contribuciones de las personas del entorno
			Facilitar la creación de relaciones positivas entre el alumnado
			Promover un ambiente seguro caracterizado por el apoyo, la empatía y la libre expresión
	CE.CN.5	5.3	Apoyar la responsabilidad ambiental desde un punto de vista creativo e imaginativo
			Producir elementos artísticos a través del reciclaje de residuos de manera colectiva
	CE.EPV.3	3.1	Estimular los sentimientos de amor propio y confianza en uno mismo y las capacidades y cualidades propias
			Producir elementos artísticos a través del reciclaje de residuos de manera colectiva
		3.2	Producir elementos artísticos a través del reciclaje de residuos de manera colectiva

B. Creación e interpretación (saber hacer)			Incentivar estrategias eficaces en el manejo de las emociones de manera saludable, como la externalización de sentimientos o yoga
			Identificar sus miedos sin juicios y expresarlos de manera abierta
			Promover un ambiente seguro caracterizado por el apoyo, la empatía y la libre expresión
	CE.EPV.4	4.1	Fomentar el respeto hacia los demás, valorando la riqueza de la diversidad
			Potenciar aptitudes necesarias para el trabajo en equipo y la resolución de problemas, fomentando la colaboración para la consecución de unos objetivos comunes y el sentimiento de pertenencia
			Producir elementos artísticos a través del reciclaje de residuos de manera colectiva
			Comprender el concepto de generosidad y su presencia en los pequeños detalles de la rutina
			Crear un sentimiento de altruismo, inculcando el sentido de la responsabilidad social
		4.2	Cultivar la gratitud y el reconocimiento del apoyo y las contribuciones de las personas del entorno
			Facilitar la creación de relaciones positivas entre el alumnado
			Promover un ambiente seguro caracterizado por el apoyo, la empatía y la libre expresión
			Fomentar el respeto hacia los demás, valorando la riqueza de la diversidad
			Potenciar aptitudes necesarias para el trabajo en equipo y la resolución de problemas, fomentando la colaboración para la consecución de unos objetivos comunes y el sentimiento de pertenencia
			Producir elementos artísticos a través del reciclaje de residuos de manera colectiva
			Comprender el concepto de generosidad y su presencia en los pequeños detalles de la rutina
			Crear un sentimiento de altruismo, inculcando el sentido de la responsabilidad social

			Cultivar la gratitud y el reconocimiento del apoyo y las contribuciones de las personas del entorno
			Fomentar la creación de relaciones positivas entre el alumnado
			Promover un ambiente seguro caracterizado por el apoyo, la empatía y la libre expresión
		4.3	Fomentar el respeto hacia los demás, valorando la riqueza de la diversidad
			Potenciar aptitudes necesarias para el trabajo en equipo y la resolución de problemas, fomentando la colaboración para la consecución de unos objetivos comunes y el sentimiento de pertenencia
			Producir elementos artísticos a través del reciclaje de residuos de manera colectiva
			Comprender el concepto de generosidad y su presencia en los pequeños detalles de la rutina
			Crear un sentimiento de altruismo, inculcando el sentido de la responsabilidad social
			Cultivar la gratitud y el reconocimiento del apoyo y las contribuciones de las personas del entorno
			Fomentar la creación de relaciones positivas entre el alumnado
			Promover un ambiente seguro caracterizado por el apoyo, la empatía y la libre expresión

Figura 4. Relación de los saberes básicos, las competencias específicas, los criterios de evaluación y los objetivos didácticos

### **2.2.5 Recursos didácticos**

En cuanto a los recursos que resultan necesarios para la puesta en práctica de la propuesta, son destacables los materiales y espaciales. En relación a los primeros, cabe destacar tres materiales comunes a todas las situaciones de aprendizaje diseñadas: el cartel de las películas de animación, las películas en sí y algunos de los clips de las mismas que resultan esenciales. Aparte de dichos recursos, se requiere el uso de otros más específicos para cada sesión (Ver anexo 1): cartelera de la programación cinematográfica, la planta de los frutos, la decodificación de mensajes, el puzzle de Wall-E, un cactus y las instrucciones para su cuidado, el mapa emocional de los personajes de Buscando a Nemo, los grito-metros o los globos en los que introducir las aspiraciones personales del alumnado. Además, se requiere de una iluminación tenue y de alguna alfombra o cojín que permita un visionado de la película más cómodo.

Por último, las situaciones de aprendizaje han sido diseñadas para ser llevadas a cabo en el aula con el que está familiarizado el alumnado. Sin embargo, alguna de las actividades propuestas se vería enriquecida si fuera puesta en práctica al aire libre.

### **2.2.6 Metodología y estrategias**

Las situaciones de aprendizaje diseñadas se llevan a cabo mediante la implementación de metodologías activas. A diferencia de las pasivas, el proceso de enseñanza-aprendizaje se entiende como lo que Cáliz (2011) definió como una relación bidireccional. Así, el alumnado no es el único agente que adquiere conocimientos y destrezas, sino que el docente también lo hace gracias a las respuestas aportadas por éstos. Para estas metodologías, el objetivo fundamental es la transmisión de conocimiento; sin embargo, resulta esencial considerar la forma en la que el receptor lo recibe. Dicha transmisión debe ser coherente con el nivel de conocimiento del alumnado, pues son ellos y ellas los que configuran este aprendizaje.

Concretamente, se pone en práctica el aprendizaje por descubrimiento, cuyo principal defensor fue Bruner (1988), quien consideraba la actividad mediada como el principal facilitador del aprendizaje significativo. En otras palabras, a través de prácticas en las que el alumnado participe de forma personal, se establecen relaciones entre el conocimiento que ya se posee y el que se está adquiriendo, lo que Ausubel (1997) propuso como aprendizaje significativo.

El descubrimiento guiado se desarrolla mediante prácticas que están estrechamente vinculadas con la realidad que rodea al alumnado. Además, otra característica que permite diferenciar esta estrategia metodológica con las más tradicionales, es el papel protagonista que es desempeñado por los alumnos y alumnas. Así, el docente se posiciona en un segundo plano y su rol es entendido como un mero facilitador de herramientas necesarias para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Todo aprendizaje por descubrimiento guiado presenta unas cualidades similares relacionadas con el ámbito de búsqueda, los objetivos propuestos, la consideración de los conocimientos previos y la familiarización con las herramientas necesarias para este tipo de estrategias. Sin embargo, Brunner (1988) distinguió entre tres tipos de descubrimientos dependiendo del enfoque y el proceso.

La propuesta didáctica diseñada se enmarca dentro del descubrimiento inductivo pues, a partir de observaciones específicas, el alumnado alcanza conclusiones generalizadas. En este caso, el alumnado observará situaciones concretas y las diferentes formas en las que los personajes de las películas afrontan dichas situaciones. Estos ejemplos individualizados facilitan la extracción de patrones y la extrapolación a su propia realidad, entendiendo e identificando sus sentimientos y las estrategias que permite la gestión de los mismos.

### **2.2.7 Descripción de la actividad**

En cuanto a las actividades que componen la propuesta didáctica, todas ellas han sido agrupadas en catorce sesiones. Aunque las estrategias y metodologías que se emplean en cada una de las mismas son diferentes, todas ellas comienzan de la misma manera: con el visionado de la película. De esta manera, las producciones cinematográficas suponen el punto de partida de las actividades, así como la muestra de las emociones y sentimientos que se pretenden trabajar. La continuación de las sesiones también sigue la misma línea, pues tras la proyección de la película, se inicia un debate grupal en el que cobra protagonismo alguna de las emociones que están presentes a lo largo de las escenas.

A partir de este momento, cada sesión toma un camino diferente, dependiendo de los objetivos específicos de las mismas. Sin embargo, en todas ellas está presente la idea de trabajar en equipo con el objetivo de fortalecer los lazos que existen entre el alumnado del grupo.

EL VALOR DE LO EXTRAORDINARIO		
Sesión nº1, 2 y 3	4º EP	180 minutos
<b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Estimular los sentimientos de amor propio y confianza en uno mismo y las capacidades y cualidades propias</li> <li>– Fomentar el respeto hacia los demás, valorando la riqueza de la diversidad</li> </ul>		
<b>Material:</b> cartel de la película (Ver anexo 1.2), película, clips, hojas de papel y hoja con la planta de los frutos (Ver anexo 1.3)		
Descripción		Duración
Introducción	Presentación del cartel de la película (Ver anexo 1.2), mientras se pregunta al alumnado por sus predicciones y expectativas. Esto es, en base a la ilustración, se espera que el alumnado trate de identificar la trama de la película.	7'
Visionado de la película	Se realizará en un ambiente cómodo y relajado. Para ello, no se requiere un espacio específico, pues bastará con adecuar el aula a la situación. De esta manera, se modificará la disposición de la misma con el objetivo de crear diáfanos, favoreciendo la interactividad. Sin embargo, la organización del aula no será decidida por la profesora, sino que se espera que el alumnado sea libre de elegir cómo, dónde y con quién quiere ver la película. En cuanto a la iluminación, siguiendo la misma línea de la comodidad, se utilizará una luz tenue y cálida.	113'
Debate	Tras la proyección de la película, se plantearán una serie de preguntas relacionadas con la superación personal. Se busca evaluar la comprensión del alumnado sobre este concepto, por lo que se espera que las respuestas aportadas sean individuales y vinculadas a sus experiencias personales. <ul style="list-style-type: none"> <li>– Después de ver el caso de Auggie, ¿qué es la superación personal?</li> <li>– ¿Recordáis alguna situación en la que os hayáis superado a vosotros mismos?</li> <li>– Como habéis visto en la película, las situaciones nuevas y que suponen un cambio en nuestra vida, pueden darnos miedo. En el caso de Auggie, está aterrado por tener que conocer a gente nueva y tener que ir al colegio. ¿Podéis compartir alguna situación que os haya dado miedo al principio, pero que hayáis superado?</li> </ul>	11'



Clip	Visionado Wonder- recorrido escolar. En este fragmento de la película se muestra el miedo que siente el protagonista de la historia cuando llega el momento de conocer a sus nuevos compañeros. En sus propias palabras “conocer niños es más difícil que conocer adultos, todos hacen la misma cara al principio; pero los niños no las saben ocultar. Así, que suelo mirar hacia abajo, aprendes mucho de la gente por sus zapatos”.	7’
Clip	Visionado Wonder – la graduación. Este clip comienza con la conversación entre el protagonista y su padre (Nate Pullman). En ella, Nate le hace saber lo orgulloso que está de Auggie, pues ya no necesita esconderse detrás de su casco de astronauta. También es relevante el momento en el que el protagonista agradece a su madre el haberle llevado a la escuela y, principalmente, las palabras que le dedica el director: “aquel o aquella cuya fuerza tenga más corazón, es quien más fuerza tiene y a quien más gente atrae [...]. Este año, me enorgullece mucho otorgar la medalla cuya callada fuerza más corazones se ha ganado”. Se trata de reflexionar sobre el valor de cada uno y la importancia de no tener miedo a mostrarnos tal y como somos.	6’
Nuestros puntos fuertes	Cada alumno/a escribirá en un papel su nombre e irá pasando de unos a otros hasta que todos hayan escrito en él tres cualidades positivas de esa persona. Una vez se haya terminado, se plantearán unas preguntas al grupo entero. <ul style="list-style-type: none"> <li>– ¿Hay alguna fortaleza con la que no te sientes identificado/a?</li> <li>– ¿De qué cualidades estás más orgulloso/a?</li> <li>– ¿Con qué tres fortalezas te identificas más?</li> </ul>	11’
Mis frutos	Se repartirá a cada alumno/a una hoja en la que aparezca representada una planta con frutos (Ver anexo 1.3). Se les explicará que cada uno de ellos representa un logro personal suyo y se les pedirá que, debajo de ellos, escriban el logro con el que lo relacionan. Además, tendrán que escribir debajo de cada fruto, la cualidad suya que consideren que les ha ayudado a superarse personalmente y lograr el objetivo propuesto.	10’
En dos años...	Se mostrará al alumnado una caja y se les explicará que, dentro de ella, van a meter los retos que pretenden conseguir en dos años, cuando terminen la etapa de educación primaria. Así, se repartirá a cada alumno un papel en el que tienen que escribir sus retos personales y las acciones o actitudes que consideran necesarias para lograrlos. Uno a uno, irán metiendo en la caja sus retos y, cuando estén todos, se cerrará la caja con un candado, esperando a ser abierta en dos años.	8’
Clip	Visionado Wonder – elige ser amable. El final de la sesión se tratará de unos minutos de conversación grupal, en el que el alumnado se sienta cómodo y a gusto compartiendo sus reflexiones personales. Y, para terminar con la importancia de superarse a uno mismo, pese al miedo, se proyectará un fragmento de la película, haciendo hincapié en la frase final “cuando debas decidir entre tener la razón o ser amable, elige ser amable”.	7’

Figura 5. Planificación sesiones 1, 2 y 3.

EN BUSCA DE LA PLANTA VERDE		
Sesión nº4, 5 y 6	4º EP	180 minutos
<b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Apoyar la responsabilidad ambiental desde un punto de vista creativo e imaginativo</li> <li>– Potenciar aptitudes necesarias para el trabajo en equipo y la resolución de problemas, fomentando la colaboración para la consecución de unos objetivos comunes</li> </ul>		
<b>Material:</b> cartel de la película (Ver anexo 1.4), película, clips, buzón de la gratitud, mensaje en código morse y diccionario morse - español (Ver anexo 1.5), rompecabezas (Ver anexo 1.6) e instrucciones del cuidado del cactus (Ver anexo 1.7).		
Descripción		Duración
Introducción	Presentación del cartel de la película (Ver anexo 1.4), mientras se pregunta al alumnado por sus predicciones y expectativas. Esto es, en base a la ilustración, se espera que el alumnado trate de identificar la trama de la película.	7'
Visionado de la película	Se realizará en un ambiente cómodo y relajado. Para ello, no se requiere un espacio específico, pues bastará con adecuar el aula a la situación. De esta manera, se modificará la disposición de la misma con el objetivo de crear diáfanos, favoreciendo la interactividad. Sin embargo, la organización del aula no será decidida por la profesora, sino que se espera que el alumnado sea libre de elegir cómo, dónde y con quién quiere ver la película. En cuanto a la iluminación, siguiendo la misma línea de la comodidad, se utilizará una luz tenue y cálida.	98'
Clips	Visionado Wall-e – desconectada y Wall-e – Eva lo ayuda. Se trata de reflexionar sobre todos los esfuerzos realizados por EVA para poder ayudar a su amigo. Incluso cuando hizo hasta lo imposible por arreglarlo y no fue suficiente, siguió a su lado, sin soltarle de la mano en ningún momento.	5'
Debate	Tras la proyección de la película, se plantearán una serie de preguntas basadas en la misma y que inviten al alumnado a reflexionar sobre el valor de la amistad. <ul style="list-style-type: none"> <li>– ¿Qué habéis aprendido de la amistad viendo esta película?</li> <li>– ¿Qué entendéis por la palabra amigo o amiga después de ver la relación entre Eva y Wall-e?</li> <li>– ¿Qué significa ser un buen amigo o amiga?</li> <li>– ¿Por qué es importante tener amigos?</li> </ul>	8'

Buzón de agradecimiento	Se presentará al alumnado el nuevo buzón de la clase. En él, podrán “enviar” a un compañero/a o amigo/a una carta dándole las gracias por alguna acción o actitud que valoren. Se trata de que depositen en él las cartas cuando así lo sientan y, a partir de entonces, se dedicará un día de la semana a leerlas en voz alta (si se sienten cómodos/as) o entregarlas a su destinatario.	2’
En busca de la planta verde	<p>Se dedicará una sesión completa a esta actividad. Así, cuando el alumnado entre al aula, se encontrará un ambiente parecido al de la película. En este caso, la clase se convertirá en el planeta Tierra abandonado, tal y como aparece al principio de la película (escombros esparcidos, sonidos de ambientación...). El alumnado trabajará en grupos de 4 ó 5 personas y se les entregará la carta que ha sido enviada por el protagonista de la película, Wall-e (Ver anexo 1.5). En ella, se les hace saber que, después de haber sobrevivido, han despertado 30 años después en un planeta Tierra completamente diferente al que ellos/as conocían. Se les explicará que la única manera de volver a la nave Axioma es resolviendo una serie de enigmas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Reto 1: reciclando arte. Cada grupo tendrá que hacer una obra de arte que esté inspirada en la película, especialmente, en la relación que une a Wall-e y EVA. Estará creada con materiales reciclados que encontrarán por el suelo del aula (será una simulación, pues habrán sido previamente colocados por la docente: algodón, tapones, botellas de plástico, cartón, papeles reutilizados, hilos, palillos...). El reto reside en la idea de que, cada grupo tendrá que incluir en su obra un material que se le indique.</li> <li>– Reto 2: decodificando mensajes. Se repartirá a cada grupo un mensaje que envía Wall-e a EVA. Se espera que el alumnado lo descifre, pues está escrito en código morse. Para ello, contarán con un diccionario que les ayude a traducirlo al español (Ver anexo 1.6).</li> <li>– Reto 3: rompecabezas. Se repartirá a cada grupo un rompecabezas con una imagen de Wall-e y EVA (Ver anexo 1.7).</li> </ul> <p>Al completar los diferentes retos, se repartirá a cada grupo una planta verde que tendrán que cuidar juntos. Se trata de la recompensa por haber logrado completar con éxito los retos, aunque también es una metáfora que representa el lazo de amistad que les une. Por último, después de la proyección de la película, el alumnado conocerá el importante rol que desempeñó la planta verde en la historia de los protagonistas.</p> <p>En cuanto a la planta, se tratará de un cactus, pues se caracteriza por su fácil cuidado y resistencia. En cada una de las macetas encontrarán las instrucciones para su cuidado (Ver anexo 1.8).</p>	60’

Figura 6. Planificación sesiones 4, 5 y 6.

SEMILLAS DE GENEROSIDAD Y SUEÑOS		
Sesión nº7, 8 y 9	4º EP	180 minutos
<b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Comprender el concepto de generosidad y su presencia en los pequeños detalles de la rutina</li> <li>– Impulsar valores indispensables en la persecución de los sueños, tales como la perseverancia, la resiliencia o la confianza en uno mismo</li> <li>– Crear un sentimiento de altruismo, inculcando el sentido de la responsabilidad social</li> <li>– Cultivar la gratitud y el reconocimiento del apoyo y las contribuciones de las personas del entorno</li> <li>– Estimular los sentimientos de amor propio y confianza en uno mismo y las capacidades y cualidades propias</li> </ul>		
<b>Material:</b> cartel de la película (Ver anexo 1.9), película, clips, mural de la casa de los sueños, globos, cuerda y canciones motivacionales		
Descripción		Duración
Introducción	Presentación del cartel de la película (Ver anexo 1.9), mientras se pregunta al alumnado por sus predicciones y expectativas. Esto es, en base a la ilustración, se espera que el alumnado trate de identificar la trama de la película.	7'
Visionado de la película	Se realizará en un ambiente cómodo y relajado. Para ello, no se requiere un espacio específico, pues bastará con adecuar el aula a la situación. De esta manera, se modificará la disposición de la misma con el objetivo de crear diáfanos, favoreciendo la interactividad. Sin embargo, la organización del aula no será decidida por la profesora, sino que se espera que el alumnado sea libre de elegir cómo, dónde y con quién quiere ver la película. En cuanto a la iluminación, siguiendo la misma línea de la comodidad, se utilizará una luz tenue y cálida.	96'
Debate	Tras el visionado de la película, se comenzará una conversación grupal en la que se respondan diferentes preguntas de manera oral. El objetivo de este debate es el de guiar al alumnado en la reflexión sobre los actos de generosidad que se han mostrado en la película, acercándolos a su realidad. <ul style="list-style-type: none"> <li>– ¿Qué actos de generosidad habéis encontrado en la película?</li> <li>– ¿Creéis que estos actos han sido importantes para que Carl y Russell consigan sus sueños?</li> <li>– ¿Qué hacéis vosotros/as para ser generosos/as con vuestra familia y amigos?</li> <li>– ¿Por qué es importante ser generosos/as?</li> <li>– ¿Qué significa ser generosos o generosas contigo mismo o misma?</li> </ul>	10'

Clip	Visionado Up – Russell y Carl. Tras el visionado de este fragmento, el objetivo es hacer hincapié sobre uno de los mayores actos de generosidad presentes en la película. Carl no duda ni un segundo en salvar la vida a Russell, por el inmenso cariño que le tiene, por mucho que eso suponga renunciar a cumplir sus sueños.	5'
Diario de la generosidad	Los últimos minutos de la segunda sesión destinada a la película Up, se dedicarán a la presentación de un proyecto que tendrán que realizar hasta la siguiente sesión. Se trata de completar un diario de la generosidad, apuntando todos aquellos actos de generosidad en los que hayan estado presentes. El objetivo es el de valorar los actos generosos que se dan en el día a día por parte de todas las personas de su entorno.	2'
Clip	Visionado Up – Ellie y Carl. Se comenzará la tercera sesión destinada a la película Up con la proyección de un fragmento de la misma en la que se muestra la fuerte relación que unía a Ellie y Carl. Se trata de hacer hincapié en lo importante que fue Ellie para uno de los protagonistas de la película y los momentos tan complicados que vivieron y lucharon juntos.	5'
Debate	La proyección de este fragmento estará seguida por un breve debate grupal en el que se planteen preguntas de manera oral. El propósito que se persigue es el de hacer hincapié en la lucha de nuestros sueños y la importancia del respeto hacia nuestras raíces. <ul style="list-style-type: none"> <li>– ¿Por qué es importante recordar a las personas que queremos?</li> <li>– ¿Alguien quiere compartir alguna lección que haya aprendido gracias a alguien a quien quiere?</li> <li>– ¿En qué os ayudan las personas que queréis a luchar por vuestros sueños?</li> <li>– ¿Es importante tener sueños?</li> </ul>	10'
Presentación de la casa de los sueños	Se presentará al alumnado el mural realizado por el docente. Se trata de una casa, como la que aparece en la película. Se introducirá la actividad hablando de Carl, pues para él, esa casa era su sueño, el suyo y el de su mujer. Se repartirá a cada alumno/a un globo, una cuerda y un trozo de papel en el que tendrán que escribir uno o algunos de sus sueños. El mural pasará a decorar el aula con el objetivo de que, cuando un sueño se haya cumplido, el alumnado pueda retirar su globo de la casa de los sueños.	5'
La casa de los sueños	Individualmente escribirán sus sueños en el papel, lo introducirán en el globo, lo hincharán y lo atarán a la cuerda. Para ayudarles, se pueden reproducir melodías que les relajen y faciliten la creación de un ambiente de confianza.	5'

	Uno a uno, los alumnos irán saliendo al frente de la clase y colocarán su globo en la casa de los sueños. Se les dará tiempo para que compartan con el resto de compañeros por qué ese sueño es importante para ellos, algunas de las acciones que ya han realizado para avanzar o cualquier otra aportación que ellos/as consideren. De igual manera, el resto de alumnos podrán realizar aportaciones o incluso podrán ofrecerles su ayuda para conseguirlos.	12'
Vision Board	Mientras se reproducen canciones con un mensaje motivacional para luchar por nuestros sueños (No hay imposibles – Despistaos, The climb – Miley Cyrus, Volar – Macaco...), se dejará tiempo al alumnado para que creen sus propios vision boards. Se tratan de creaciones en las que escriban elementos que les motiven, metas que quieran conseguir, personas, acciones o lugares que les ayuden en este proceso...	13'
Diario de la generosidad	La sesión terminará con la puesta en común de algunos de los hallazgos que han escrito en sus diarios. Se acompañará con la reflexión de la presencia de la generosidad en los pequeños actos de la vida rutinaria o la importancia de valorarlos y agradecerlos.	10'

Figura 7. Planificación sesiones 7, 8 y 9.

LO IMPORTANTE ES SEGUIR NADANDO		
Sesión nº 10 y 11	4º EP	120 minutos
<b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Conocer el concepto de resiliencia y sus características, para lograr identificarlas en diferentes situaciones</li> <li>– Facilitar la creación de relaciones positivas entre el alumnado</li> </ul>		
<b>Material:</b> cartel de la película (Ver anexo 1.10), película, clips y mapa de las emociones (Ver anexo 1.11).		
Descripción		Duración
Introducción	Presentación del cartel de la película (Ver anexo 1.10), mientras se pregunta al alumnado por sus predicciones y expectativas. Esto es, en base a la ilustración, se espera que el alumnado trate de identificar la trama de la película. Además, se dividirá a la clase por grupos y se asignará a cada uno de ellos un personaje de la película. El objetivo es que completen el mapa de las emociones (Ver anexo 1.11) fijándose en la manera en la que su personaje se enfrenta a las adversidades, qué situaciones le hace sentirse triste, asustado, frustrado o aquellos momentos en los que se muestra valiente.	7'

Visionado de la película	Se realizará en un ambiente cómodo y relajado. Para ello, no se requiere un espacio específico, pues bastará con adecuar el aula a la situación. De esta manera, se modificará la disposición de la misma con el objetivo de crear diáfanos, favoreciendo la interactividad. Sin embargo, la organización del aula no será decidida por la profesora, sino que se espera que el alumnado sea libre de elegir cómo, dónde y con quién quiere ver la película. En cuanto a la iluminación, siguiendo la misma línea de la comodidad, se utilizará una luz tenue y cálida.	100'
Mapas de las emociones	Se trata de presentar al resto de la clase los hallazgos realizados y compartir curiosidades o momentos que les han resultado interesantes a cada alumno/a. El objetivo es iniciar una conversación grupal en el que todo el alumnado tenga oportunidad de reflexionar sobre la importancia de la resiliencia. Además, se podrán crear conexiones entre este valor y la importancia de seguir luchando por nuestros sueños, tal y como enseña Up.	11'
Clip	Visionado de Nemo – sigue nadando. Mediante la proyección de este fragmento de la película, se hará hincapié en el valor de la resiliencia, de no rendirse pese a los obstáculos que aparezcan en el camino. Se podrá resaltar la frase de Dory “si la vida te derrota, ¿qué hay que hacer? Nadar, nadar...”	2'

Figura 8. Planificación sesiones 10 y 11.

LABORATORIO DE MONSTRUOS VALIENTES		
Sesión nº 12, 13 y 14	4º EP	180 minutos
<b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Incentivar estrategias eficaces en el manejo de las emociones de manera saludable, como la externalización de sentimientos o yoga</li> <li>– Identificar sus miedos sin juicios y expresarlos de manera abierta</li> <li>– Promover un ambiente seguro caracterizado por el apoyo, la empatía y la libre expresión</li> </ul>		
<b>Material:</b> cartel de la película (Ver anexo 1.12), película, clips y grito-metros (Ver anexo 1.13)		
Descripción		Duración
Introducción	Presentación del cartel de la película (Ver anexo 1.12), mientras se pregunta al alumnado por sus predicciones y expectativas. Esto es, en base a la ilustración, se espera que el alumnado trate de identificar la trama de la película.	7'

Visionado de la película	Se realizará en un ambiente cómodo y relajado. Para ello, no se requiere un espacio específico, pues bastará con adecuar el aula a la situación. De esta manera, se modificará la disposición de la misma con el objetivo de crear diáfanos, favoreciendo la interactividad. Sin embargo, la organización del aula no será decidida por la profesora, sino que se espera que el alumnado sea libre de elegir cómo, dónde y con quién quiere ver la película. En cuanto a la iluminación, siguiendo la misma línea de la comodidad, se utilizará una luz tenue y cálida.	104'
Debate	Para terminar la segunda sesión destinada a la película Monstruos University, se comenzará una conversación grupal. Se trata de plantear preguntas que guíen la reflexión y entendimiento del alumnado sobre el miedo y su influencia en nuestra vida. <ul style="list-style-type: none"> <li>– ¿Qué es el miedo y por qué es importante hablar sobre él?</li> <li>– ¿Creéis que trabajando en equipo se puede superar el miedo?</li> <li>– ¿Qué hacen Mike y Sulley para superar el miedo?</li> <li>– ¿Qué hacéis vosotros para superarlo?</li> </ul>	9'
Clip	Visionado Monstruos University – la risa es más poderosa. Se proyectará un fragmento de la película en la que se demuestra que la risa es mucho más poderosa que el miedo. Se trata de reflexionar sobre estrategias que pueden ser eficaces para superarnos a nosotros mismos y a los miedos que aterran.	2'
Debate	Breve conversación grupal para reflexionar sobre la risa como herramienta para superar el miedo. <ul style="list-style-type: none"> <li>– ¿Creéis que la risa nos ayuda a sentirnos mejor en situaciones de miedo o tristeza?</li> <li>– ¿En qué piensas para sentirte mejor cuando estás asustado?</li> <li>– ¿Hay algo que te provoca risa cuando tienes miedo?</li> </ul>	7'



Yoga Oozma Kappa	<p>Se comenzará la sesión de yoga invitando al alumnado a que se sientan cómodos y relajados. Se les pedirá que cierren los ojos y fijen su atención en la respiración, mientras inhalan por la nariz y exhalan por la boca tres veces. Lo único en lo que se tienen que focalizar es en el aquí y ahora.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Sulley. En postura del loto, respirarán, durante dos minutos, inhalando por la nariz y exhalando por la boca. Se parece al momento previo a que Sulley asuste a sus víctimas. Para facilitarles este ejercicio, se les puede recomendar sacar la lengua.</li> <li>– Art. Durante tres minutos, el alumnado realizará la típica postura de árbol, solo que recuerda a los excéntricos pasos de baile del integrante de Oozma Kappa. Comenzarán de pie, con los pies juntos y los brazos pegados al cuerpo. Después, levantarán un pie y lo colocarán en el interior de la pierna contraria. Finalmente, levantarán los brazos y juntarán las manos.</li> <li>– Don Carlton. Imitando la postura de Don Carlton cuando se desplaza con sus ventosas, se colocarán apoyando las dos manos y las dos rodillas en el suelo. Arquearán la espalda hacia abajo, levantarán la cabeza al inhalar; después, arquearán la espalda hacia arriba y acercarán la cabeza al pecho al exhalar.</li> <li>– Mike Wazowski. Sentados de nuevo en sus sillas y con los ojos cerrados, el alumnado se volverá a centrar en su respiración. Se les dejará unos minutos para que se teletransporten a un lugar que le transmita paz. Después, lentamente, abrirán los ojos.</li> </ul> <p>Se les explicará los beneficios de trabajar técnicas de relajación en momentos de miedo, tristeza o agobio. Aunque también se les hablará de la amplia variedad de ejercicios que existen.</p>	15'
Carta al miedo	<p>Individualmente, cada alumno/a escribirá una carta dedicada a aquello que más miedo le cause. Empezarán escribiendo “querido miedo” y continuarán desahogándose sobre todo lo que quieran expresar: ¿por qué le asusta?, ¿qué le hace sentir?. La carta terminará con una pequeña reflexión sobre la influencia que ejerce ese miedo en su día a día.</p>	10'
Grito-metro	<p>Uno a uno, irán saliendo al frente del aula a leer al resto de compañeros sus cartas. El objetivo es hacerles ver que no están solos y que sentir miedo es normal. Sin embargo, en la base de todas las actividades está la idea de que tienen que ser capaces de sobreponerse a lo que les atterra. Cuando un alumno/a comente aquello que le causa miedo, se rellenará una raya en un Grito-Metro (Ver anexo 1.13). En el caso de que ese miedo vuelva a ser mencionado, se rellenará una segunda línea. En cambio, cada vez que se nombre un miedo nuevo, se comenzará un nuevo Grito-Metro. El propósito que se persigue es el de reforzar la idea de que el miedo es un sentimiento al que cualquier persona se enfrenta.</p>	6'

Laboratorio de monstruos valientes	Aunque se espera que algunos de los miedos sean mencionados por varios alumnos, también es esperable que las estrategias para afrontarlos sean distintas. Así, se destinarán los siguientes diez minutos de la sesión a que cada alumno diseñe un monstruo valiente, es decir, un monstruo bueno que ayude a otro de sus compañeros a superar su miedo.	10'
Galería	La sesión finalizará con la exposición, a modo de galería de arte, de los monstruos diseñados por el alumnado.	10'

Figura 9. Planificación sesiones 12, 13 y 14.

### 2.2.8 Evaluación

Además de las actividades y recursos, también se han diseñado las herramientas y estrategias para evaluar, tanto la propuesta didáctica en sí, como la actuación del alumnado y del docente. En cuanto a los momentos en los que se valorarán dichos aspectos, se llevará a cabo un proceso de evaluación formativa y sumativa, es decir, durante y después de la puesta en práctica del proyecto de aula. Antes de comenzar con las sesiones diseñadas también se evaluará el conocimiento que posee el alumnado, aunque no se tendrá en cuenta a la hora de determinar el nivel de logro de los objetivos propuestos.

Antes de implementar la propuesta didáctica, el alumnado completará un cuestionario (Ver anexo 2.1) con el que se pretenden conseguir dos objetivos. El primero de ellos, es la identificación del conocimiento previo que poseen sobre las emociones y su importancia en el día a día. En segundo lugar, el alumnado responderá al mismo cuestionario una vez hayan terminado las actividades y sesiones previstas. Después, se les proporcionará tiempo para que comprueben las respuestas iniciales y reflexionen sobre los aprendizajes adquiridos.

Mientras consideran las diferencias entre las respuestas aportadas, en el mismo material se plantean unas preguntas para evaluar la propuesta didáctica en sí (Ver anexo 2.2). En este caso, se trata de que el alumnado proporcione sugerencias de cambios para mejorarla en futuras implementaciones y que hable de aquellos aspectos con los que más ha disfrutado o que más le ha sorprendido.

Simultáneamente a la puesta en práctica de las sesiones, se llevará a cabo un proceso de evaluación formativa en la que, aparte de los aprendizajes adquiridos por los alumnos y alumnas, también se valore su participación y actitud. Para ello, se cuenta con dos materiales, el primero de ellos es elaborado por el propio alumnado, mientras que el encargado de completar el segundo es el propio docente. A lo largo de las diferentes sesiones, el alumnado escribirá en su diario de trabajo. Se espera que reflexionen sobre aspectos que han aprendido en cada sesión, sobre la importancia que le van a aportar a esa emoción o aprendizaje o sobre algún personaje de la película con el que se han sentido identificados. Completado el diario, el docente contará con una rúbrica (Ver anexo 2.3) que le guíe en la observación del mismo.

Finalmente, se han diseñado dos rúbricas que serán completadas al final de la propuesta didáctica, aunque una de ellas será respondida por el docente y, por el contrario, el encargado de rellenar la última rúbrica será el propio alumnado. La tercera rúbrica tiene el objetivo de que el docente registre aspectos importantes que haya observado en cada sesión (Ver anexo 2.4). Además, de observar momentos, situaciones o actuaciones que se hayan dado en el aula, también incluye la reflexión realizada por el alumnado al comparar las respuestas del cuestionario.

La rúbrica que será respondida por el alumnado al final de la puesta en práctica del proyecto, plantea preguntas relacionadas con la actuación docente (Ver anexo 2.5). En ella, se pregunta al alumnado por la organización de las sesiones, la claridad de las explicaciones, el aprendizaje de contenidos nuevos y la actitud del docente en cuanto a la escucha de sus necesidades y opiniones.

## Conclusiones

El propósito del presente trabajo es el de destacar el papel fundamental de la inteligencia emocional en la educación. Las emociones se presentan como una herramienta esencial para formar al alumnado en su totalidad; esto es, uno capaz de sobreponerse a los diferentes desafíos de la realidad en la que vive. A su vez, son definidas como los motores que se encuentran detrás de todo movimiento.

La presencia de los sentimientos en cada situación cotidiana confirma la creencia de que, aquellas personas incapaces de poner en práctica habilidades emocionales, son las que consiguen un éxito menor en cualquier otra parcela de la vida. Dicha incapacidad puede estar relacionada con la alexitimia, el término acuñado por Sifneos (1973) para designar a los individuos que, ante situaciones que sugieren una emoción incomprensible para ellos, se quedan conmovidos. Por el contrario, una persona emocionalmente incapaz también puede relacionarse con alguien que, al sentirse desbordada por una emoción, tiende a expresarla de una manera descontrolada.

Educar personas inteligentes conlleva la consideración del individuo al completo. Esto es, si tomamos la distinción realizada por Goleman (1985), se trata de atender, tanto la mente emocional como la racional, de cualquier persona. El fin último es el de conseguir un equilibrio entre las dos: pues la primera es la que consigue poner en práctica los procesos y acciones diseñados por la mente racional.

Como en todo proceso, existen diferentes caminos igual de eficaces en la consecución de dichos propósitos. Y, en cierta medida, esta idea se ve reforzada por la teoría propuesta por Gardner (1983), en la que rechazaba la vinculación del éxito con un ámbito muy restringido. En otras palabras, las habilidades, metas, emociones o pensamientos son tan diversos como diversa es la sociedad. Es por este motivo por el que se incita a todos los agentes socializadores a buscar metodologías y estrategias innovadoras que traten de dar un cambio de dirección al proceso de enseñanza, sin perder de vista el objetivo de ofrecer una educación de calidad a los niños y niñas.

Ya solamente el hecho de hablar de educación emocional en la escuela indica un cambio en el sistema. Pues, como se ha comentado anteriormente, tradicionalmente se relacionaba el concepto de inteligencia con aquellas personas con habilidades académicas que les permitían conseguir calificaciones altas en los tests de CI. En cambio, en la actualidad, estas pruebas se pierden su protagonismo en la cuantificación

de la inteligencia que posee un determinado individuo, pues esta categorización incluye una comprensión más amplia en la que se involucran habilidades emocionales y sociales.

En la actualidad, se reconoce la influencia que ejerce el mundo emocional en las situaciones cotidianas y se tiene en cuenta a la hora de diseñar un proceso de enseñanza cuyo objetivo es el de formar a una ciudadanía activa y competente. Como consecuencia, se busca la forma de proporcionarle estrategias y herramientas útiles para enfrentarse a situaciones cotidianas con una alta carga emocional.

Desde los primeros años en los que se mencionaba la introducción de las emociones en el aula, se han llevado a cabo diferentes estudios y teorías sobre la forma más apropiada de hacerlo. Sternberg (1985) desarrolló un modelo que combinaba tres tipos de inteligencia y, como resultado, obtenía el concepto general de inteligencia. Por su parte, Salovey (1990) dividió el concepto de inteligencia en cinco competencias. Para Mayer (1993), la primera categoría que estableció Salovey (1990), el conocimiento de las emociones propias, no tenía sentido alguno ya que, cualquier persona busca la manera de transformar una emoción propia, en el caso de que sea negativa. Como resultado, distinguió tres estilos de personas, dependiendo de su reacción después de identificar sus emociones.

Pese a que los modelos mencionados materializan la educación emocional de una manera distinta, en todos ellos es común la creencia de que son muchas las habilidades que se necesitan para reconocer a un individuo emocionalmente inteligente. También resulta destacable la idea de que, los aspectos diferenciadores de cada modelo no son incompatibles con los del resto. Es más, después de la revisión teórica, considero que la clave para determinar si una persona es emocionalmente inteligente es que, tras la enseñanza de estrategias útiles, es el propio alumnado quien decide el momento y lugar adecuado para implementarlas o si, por el contrario, opta por adaptarse al contexto.

En el proceso de educar a un alumnado emocionalmente inteligente se ve facilitado por el uso de producciones cinematográficas. Aunque son muchos los estudios que avalan esta idea, es importante tener en cuenta las consideraciones y desafíos con los que puede encontrar el docente para la implementación de estas herramientas innovadoras. Consisten en retos que pueden ser solucionados con una formación docente pertinente y una dotación de recursos a los diversos centros

educativos. Sin embargo, otro de los desafíos con los que se pueden encontrar limitados es con el carácter rígido del actual currículo escolar, enfocado en el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes que han estado siempre presentes en la ley educativa y que se relacionan más con el antiguo concepto de inteligencia.

Cabe destacar que, pese a los desafíos que conlleva su uso, los beneficios son múltiples. Además de servir como una eficaz herramienta para presentar situaciones similares a su rutina, les muestra estrategias que pueden ser eficaces en la gestión de las emociones. A través de las películas de animación, se promueve la capacidad de pensamiento crítico del alumnado y se trabajan con ellos temas que, aparentemente, no parecen ser apropiados para la etapa infantil. Al fin y al cabo, la vida cotidiana está repleta de momentos que requieren la toma de decisiones, la resolución de problemas y la interacción con personas del entorno. En todas estas acciones, juegan un papel esencial las emociones, pues influyen en la manera en la que el mundo es percibido.

Si bien es cierto que el alumnado al que se destina la propuesta de aula no le va a surgir los mismos retos que los que aparecen en la película de *Buscando a Nemo*; sin embargo, gracias a las escenas que se proyectan, el alumnado reconoce la importancia de “seguir nadando”, contra mar y viento, con tal de alcanzar las metas propuestas. Lo mismo sucede con la película *Wall-E* pues, aunque no seamos robots que nos desplazamos en filas, vivimos en un mundo en el que la tecnología y las redes sociales ocupan más horas de nuestra vida. A pesar de todo, el valor de la amistad sigue estando por encima de las pantallas y de lo que éstas puedan ofrecer a las personas.

*Monstruos University* enseña a los espectadores que el miedo también es una emoción válida; sin embargo, la risa tiene la capacidad de vencerlo. En cuanto a *Auggie*, junto al resto de personas que aparecen en pantalla, enseñan a lo largo de las escenas de *Wonder* el valor fundamental de quererse y aceptarse a uno mismo, pues en las diferencias radica el encanto de cada persona.

Estas son un ejemplo de las muchas lecciones que pueden extraerse de las películas mencionadas, aunque quedan algunas más que son comunes a todas ellas. Al fin y al cabo, el valor de la empatía, el respeto y la generosidad debería estar en la base de todas las acciones humanas. En esto último, juega un papel decisivo el docente, quien se encarga de guiar al alumnado en la comprensión completa de la trama de la película, animándole a leer “entre líneas”. Para Bergman (2007) solo los espectadores

que descifran el mensaje oculto tras los personajes, diálogos y escenas, poseen el privilegio de valorar verdaderamente la proyección.

En definitiva, proyectar películas de animación en el aula de Educación Primaria ofrece al alumnado un espejo en el que reflejarse, tanto a ellos mismos como a las situaciones que viven. Ver, en otras personas, aunque sea en personajes de animación, puede ayudar a que el alumnado identifique sus emociones y desarrolle habilidades para gestionarlas. Además, se presenta la posibilidad de adquirir habilidades para comprender el mensaje emitido por otros a través de pequeñas señales, pero que es ocultado con las palabras. Al fin y al cabo, dotar al alumnado con herramientas de esta naturaleza contribuye a la consecución del objetivo fundamental de la educación: formar a un alumnado en su totalidad.

## **Limitaciones y prospectiva**

Para el diseño de la propuesta didáctica defendida, el principal reto que ha surgido ha sido la idea de crear una propuesta que considere cualquier tipo de elemento que pueda limitar la puesta en práctica de la misma. Esto es, se ha tenido en cuenta cualquier tipo de restricción relacionada, principalmente, con la disponibilidad de recursos y de tiempo y con la diversidad que pueda existir en cada aula.

Por otro lado, el presente trabajo también muestra limitaciones relacionadas con la puesta en práctica. Esto es, las actividades y recursos han sido diseñados teniendo en cuenta la revisión teórica realizada. No obstante, el hecho de no haberla trasladado a un contexto real puede provocar que, llegado el momento de trabajar las actividades y contenidos con un grupo de alumnos y alumnas, todos o algunos de los elementos de la propuesta tengan que ser modificados.

La prospectiva hace referencia a las diferentes posibilidades de desarrollo y mejora. Una vez más, estas consideraciones dependen, directamente, del contexto específico en el que se va aplicar. Sin embargo, existen algunas perspectivas que pueden ser consideradas antes de conocer las características del mismo. Las posibilidades de cambios pueden darse atendiendo a las preferencias de los alumnos y alumnas concretos que forman parte del grupo.

Por último, otro aspecto de la propuesta que puede ser modificado es la selección de producciones cinematográficas. En este caso, el cine, al igual que la sociedad, está en constante cambio y evolución. Es decir, llegado el momento de trasladar al aula lo diseñado, las películas que estén en la cartelera habrán cambiado, igual que las circunstancias para las que habrá que educar y preparar al alumnado. De esta forma, aunque la propuesta didáctica se presente como un plan de futuro cerrado, con unos espacios, tiempos y recursos establecidos, está completamente abierta a modificaciones que la adapten a la actualidad del momento.

La “cartelera emocional” también podría modificarse atendiendo a las características del grupo con el que se va a trabajar. Es decir, la diversidad es un factor decisivo en la toma de decisiones sobre la dirección que elige la consecución de los elementos curriculares. Resulta conveniente destacar que, no se ha dedicado un apartado a la descripción de medidas y estrategias que se implementarán para atender a las necesidades de todo el alumnado. El motivo principal es el carácter colaborativo de



todas las actividades, es decir, se espera que todos los alumnos y alumnas se sientan parte de un equipo en el que apoyarse y con el que respaldarse. Sin embargo, también ha resultado clave la idea de que, el mundo de las emociones, al igual que las personas, es único y cada persona encuentra la forma de reconocerlo, expresarlo y gestionarlo.

En el caso de los cambios derivados de la diversidad del aula, se trata de modificar (añadir o eliminar) películas teniendo en cuenta las necesidades de los alumnos y alumnas, con el objetivo principal de llevar a cabo un proceso de enseñanza personalizado.

## Referencias bibliográficas

Ausubel, D. & Novak, J. (1997). *Psicología educativa. Un punto de vista cognitivo*. Trillas.

Bergala, A (2002). *L'hypothèse cinéma (Petit traité de transmission du cinéma à l'école et ailleurs)*. París. Cahiers du cinéma. Traducción al castellano en: BERGALA, Alain (2007). *La hipótesis del cine. Pequeño tratado sobre la transmisión del cine en la escuela y fuera de ella*. Barcelona. Laertes.

Brunner, J. (1988). *Desarrollo cognitivo y educación*. Morata. Madrid.

Cálciz, A. B. (2011). *Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento*. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 7(40), 1-11.

De la Torre De la Torre, S. (2000). *Estrategias creativas para la educación emocional*. *Revista española de pedagogía*, 543-571.

Ekman, P. (1999). Basic emotions. *Handbook of cognition and emotion*, 98(45-60), 16.

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.

Goleman, D. (1985). *La inteligencia emocional: Por qué es más importante que el cociente intelectual*.

Gutierrez, M. C., Pereira, M. C., & Valero, L. F. (2006). El cine como instrumento de alfabetización emocional. *Universidad de Salamanca: Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 18, 229-260.

Hatfield, E., Cacioppo, J.T., Rapson, R.L. (1993). *Emotional contagion*. *Current Directions in Psychological Sciences*.

Krauze, E. (30 de septiembre de 2007). Ingmar Bergman, la libertad de las marionetas. *Letras libres*.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953.

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993). *The intelligence of emotional intelligence*. *intelligence*, 17(4), 433-442.

McLaughlin, B. (1987). *Theories of Second Language Learning*, Arnold, London

Núñez-Gómez, P., Cutillas-Navarro, M. J., & Álvarez-Flores, E. P. (2020). *Cine como herramienta de aprendizaje creativo en Educación Primaria*. *Estudios sobre educación*, 38, 233-251.

Orden ECD/1112/2022, de 18 de julio, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón 27 de julio de 2022.

Ortega, F. (2002). *Fundamentos de la sociología*

Pérez Parejo, R. (2010). *Cine y Educación: explotación didáctica y algunas experiencias educativas*.

Porto, L. (2014). *Proceso de socialización y cine de animación de Disney y Pixar. Estudio del tratamiento y la recepción de los conflictos emocionales en la audiencia de 5 a 11 años* (Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid).

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.

Sifneos, P. E. (1973). The prevalence of 'alexithymic' characteristics in psychosomatic patients. *Psychotherapy and psychosomatics*, 22(2-6), 255-262.

Skinner, B. F., & Gallofré, M. J. (1970). *Ciencia y conducta humana: una psicología científica*. Fontanella.

Skinner, B. F. (1974). *About behaviourism*. Nueva York, USA

Stern, W. (1914). *The psychological methods of testing intelligence* (No. 13). Warwick & York.

Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A Triarchic Theory of Intelligence*. Cambridge: Cambridge University Press.

Watson, J. B. (1913). Psychology as the behaviorist views it. *Psychological Review*, 20(2), 158–177.

Zillmann, D., & Vorderer, P. (2000). *Media entertainment: The psychology of its appeal*. Routledge.

## Anexos

### Anexo 1. Recursos materiales

#### Anexo 1.1 Cartelera emocional: explorando emociones a través de la pantalla

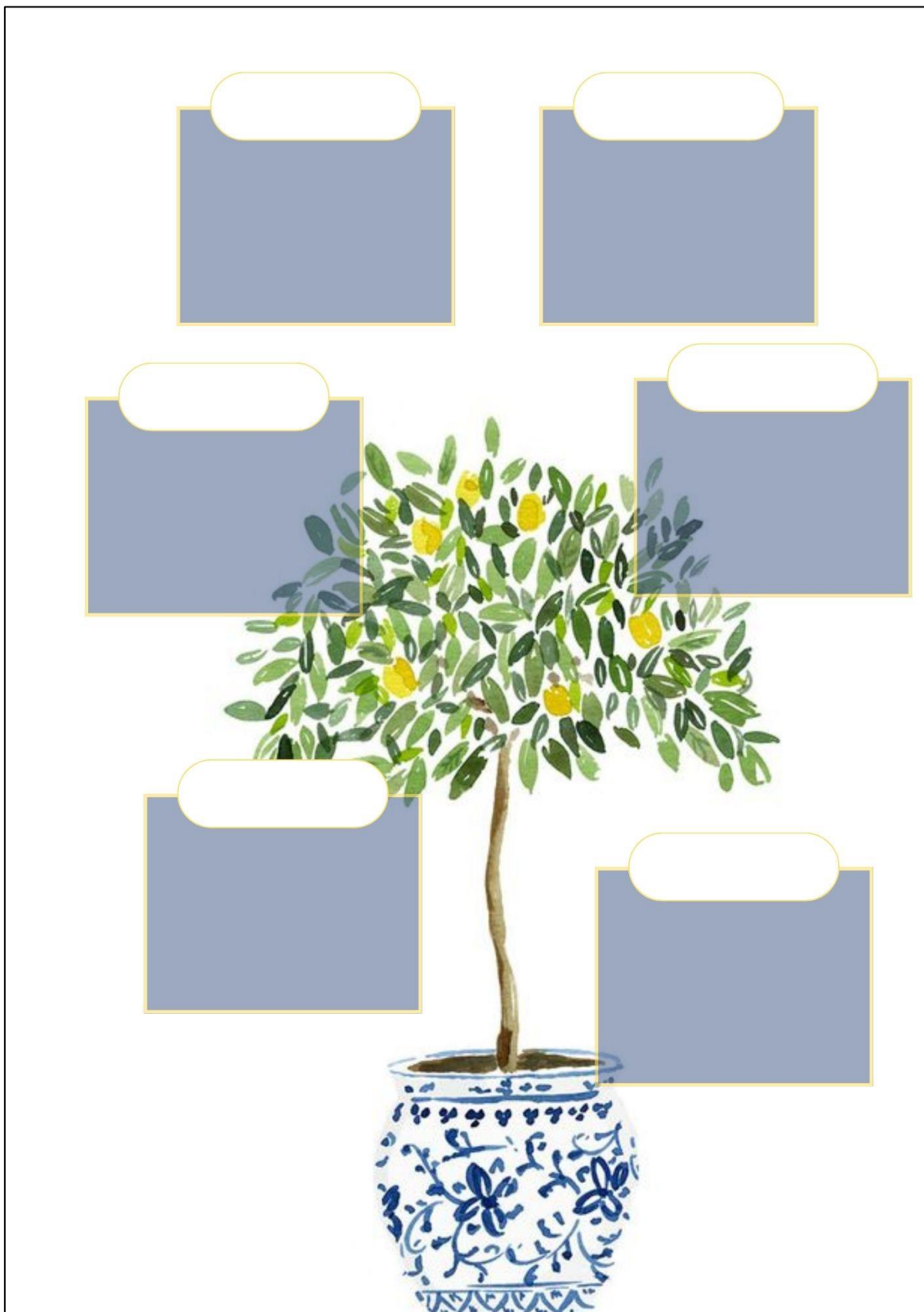




## Anexo 1.2. Cartel de la película Wonder



### Anexo 1.3. Mi planta de los frutos





Anexo 1.4. Cartel de la película





### Anexo 1.5. Carta de Wall-e para presentar el reto

*¡Hola niñas y niños, saludos desde el espacio exterior!*

*Soy Wall-E, vuestro amigo robot. ¿Os acordáis de mí?  
Soy el pequeño robot que siempre está trabajando por  
limpiar y cuidar de la Tierra.*

*Hoy, tengo una noticia muy importante que daros. Sé que  
todo lo que véis es distinto a lo que estáis  
acostumbrados. El motivo es porque habéis despertado  
30 años después. Así es, pero no os preocupéis, ¡estáis a  
salvo!*

*Sin embargo, para poder estar completamente a salvo  
junto a vuestra familia y amigos, tendréis que retroceder  
los 30 años con la nave Axioma. Antes, tendréis que  
superar unas desafíos.*

*Recordad lo importante que es trabajar en equipo y  
confiar en el resto. Juntas, con vuestras fortalezas,  
podéis lograr cosas increíbles. Cuando las resolváis,  
estaréis un paso más cerca de volver a casa. Estoy muy  
emocionado de ver todo lo que pueden lograr. ¡Vamos,  
equipo Axioma, a por esas retas!*

*Con cariño, Wall-E*

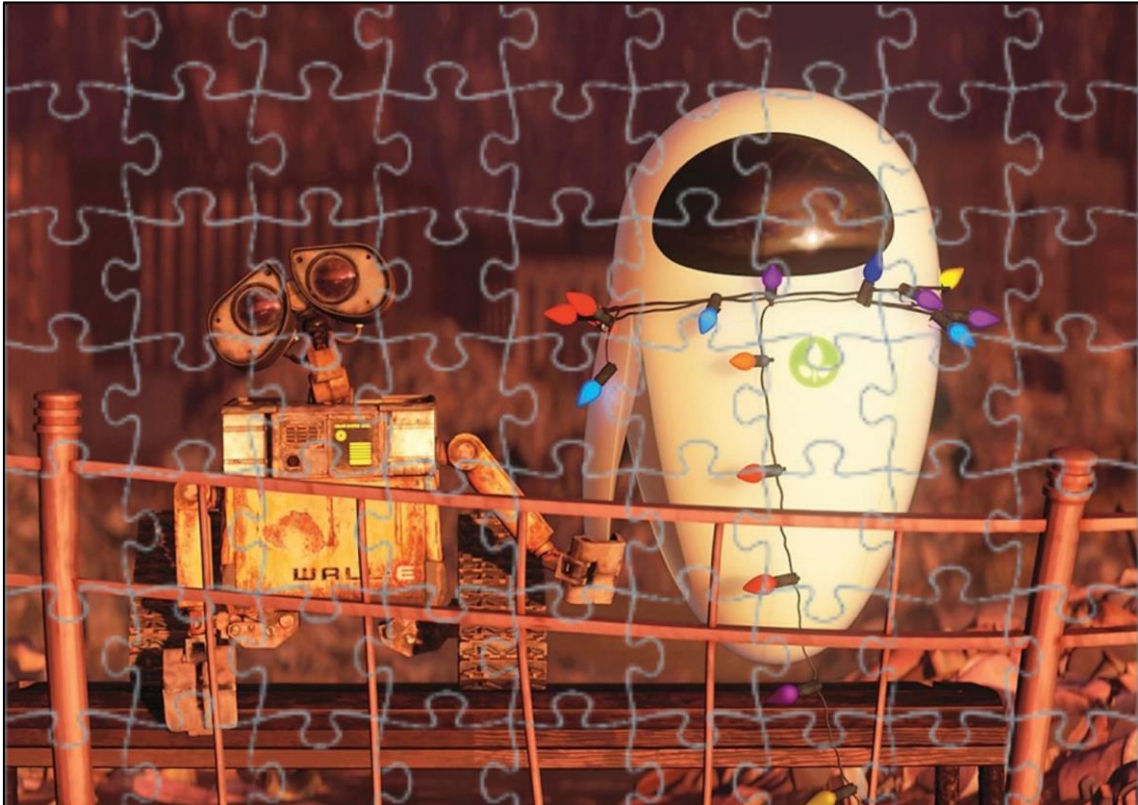
[illegible]

A	· -	H	....	O	---	U	..-
B	-...	I	..	P	.-.-.	V	...-
C	-.-.	J	.----	Q	--.-	W	.---
D	-..	K	-.-	R	.-.	X	-..-
E	.	L	.-..	S	...	Y	-.---
F	..-.	M	--	T	-	Z	--..
G	--.	N	-.				









### Anexo 1.7. Rompecabezas Wall-e y EVA




### Anexo 1.8. Guía para el cuidado del cactus

# CACTUS OPUNTIA

-  COLOCA EL CACTUS EN UN LUGAR BRILLANTE PERO CON LUZ INDIRECTA.
-  RIÉGALO ÚNICAMENTE CUANDO EL SUELO ESTÉ COMPLETAMENTE SECO
-  PUEDE NECESITAR FERTILIZANTE UNA VEZ AL AÑO DURANTE LA PRIMAVERA O EL VERANO.
-  CUIDADO CON SUS ESPINAS

*No te olvides de disfrutar del proceso y observar cómo crece vuestra planta*

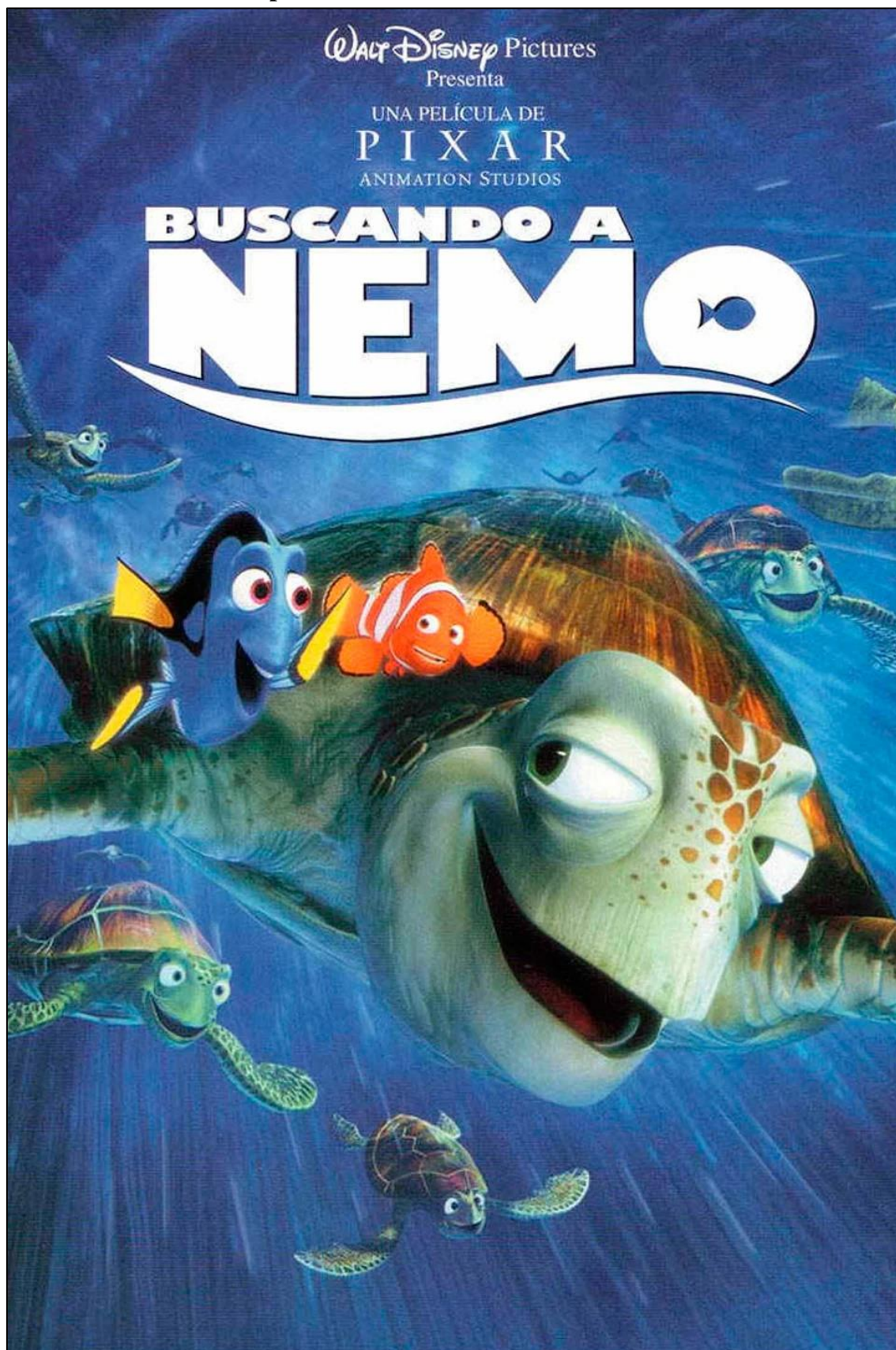


Anexo 1.9. Cartel de la película Up

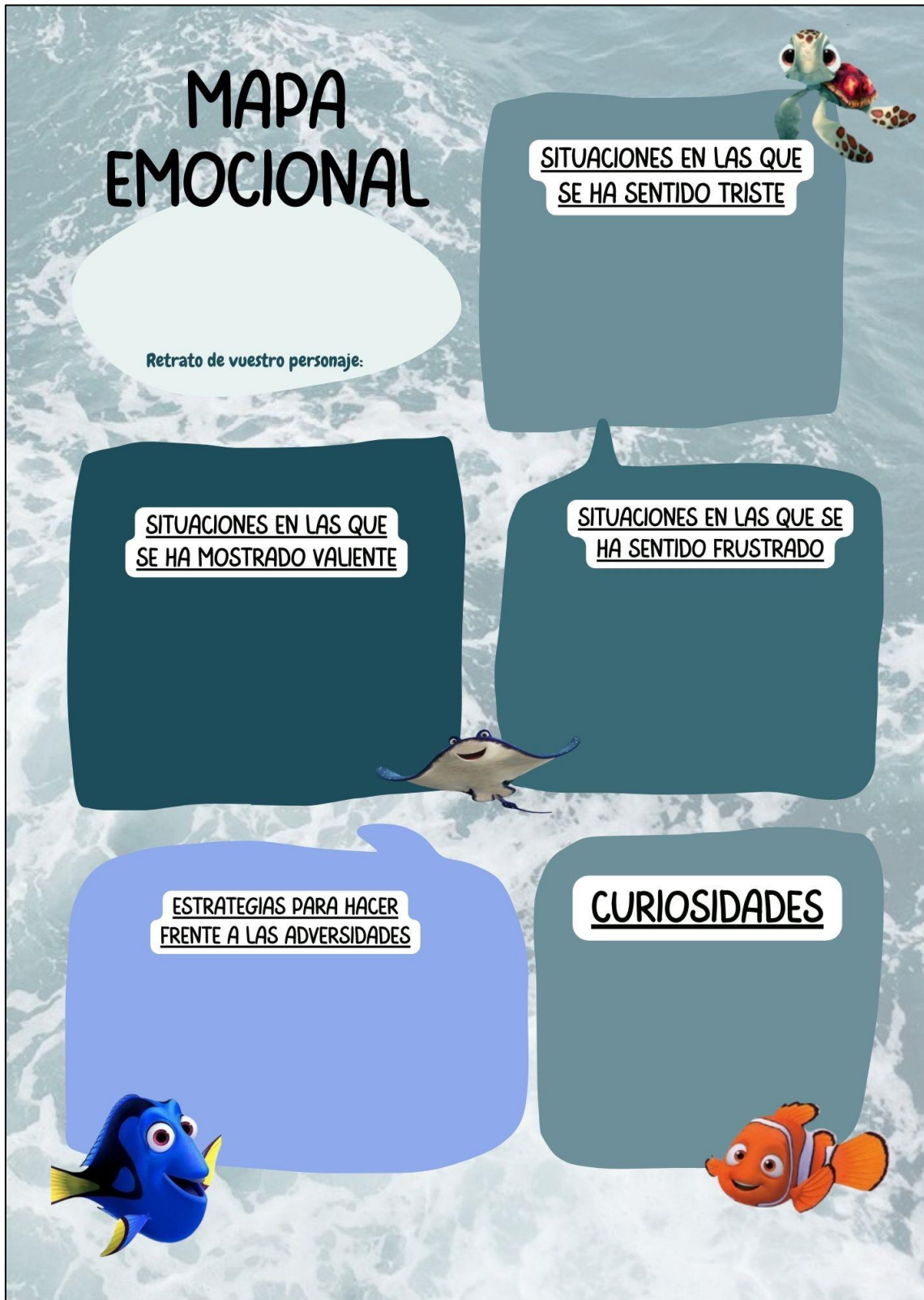




Anexo 1.10. Cartel de la película Buscando a Nemo



## Anexo 1.11. Mapa emocional



The background of the entire map is a light blue, wavy pattern representing water. The title 'MAPA EMOCIONAL' is at the top left in large, bold, black letters. Below it is a light blue oval placeholder for a character portrait. To the right of the title is a dark blue rounded rectangle for 'SITUACIONES EN LAS QUE SE HA SENTIDO TRISTE', with a cartoon turtle at the top right. Below the portrait is a dark blue rounded rectangle for 'SITUACIONES EN LAS QUE SE HA MOSTRADO VALIENTE', with a cartoon stingray at the bottom center. To the right of that is another dark blue rounded rectangle for 'SITUACIONES EN LAS QUE SE HA SENTIDO FRUSTRADO'. Below the 'VALIENTE' box is a light blue rounded rectangle for 'ESTRATEGIAS PARA HACER FRENTE A LAS ADVERSIDADES', with a cartoon blue fish at the bottom left. To the right of that is a dark blue rounded rectangle for 'CURIOSIDADES', with a cartoon orange fish at the bottom right.

# MAPA EMOCIONAL

Retrato de vuestro personaje:

SITUACIONES EN LAS QUE SE HA SENTIDO TRISTE

SITUACIONES EN LAS QUE SE HA MOSTRADO VALIENTE

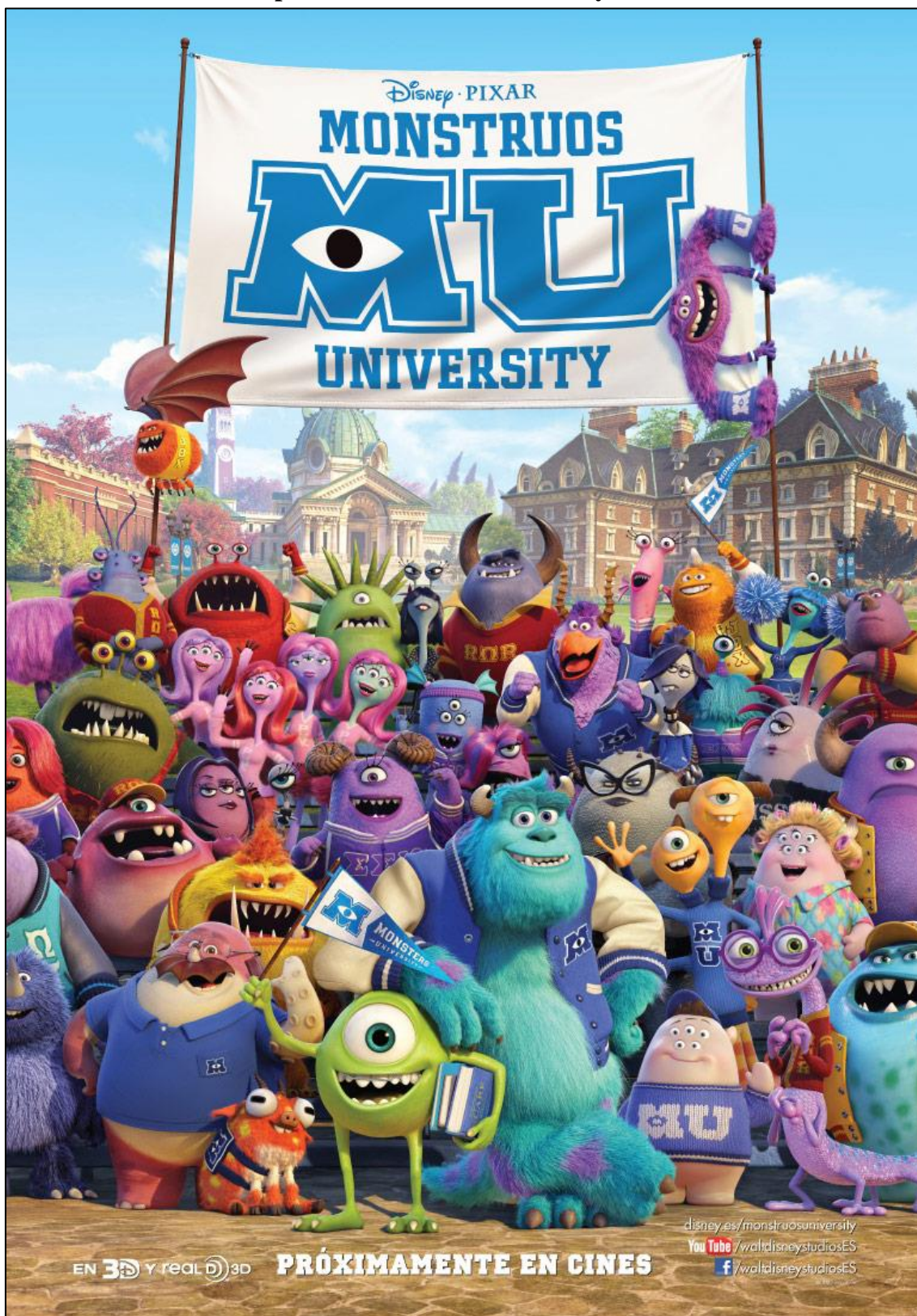
SITUACIONES EN LAS QUE SE HA SENTIDO FRUSTRADO

ESTRATEGIAS PARA HACER FRENTE A LAS ADVERSIDADES

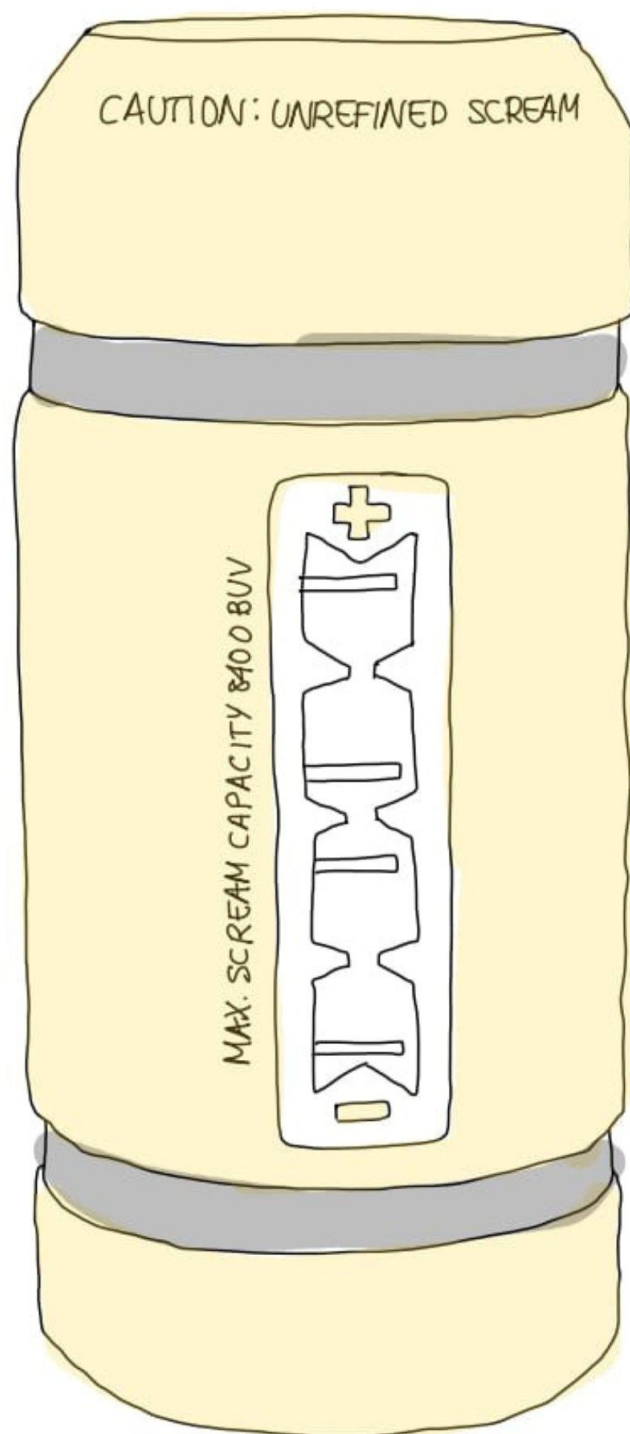
CURIOSIDADES



Anexo 1.12. Cartel de la película Monstruos University



### Anexo 1.13. Grito-Metros





## Anexo 2. Herramientas de evaluación

### Anexo 2.1. Cuestionario a completar antes y después de la implementación

**NOMBRE:** \_\_\_\_\_ **FECHA:** \_\_\_\_\_

## INSPIRANDO EMOCIONES

**01** SI ALGUNA VEZ ME SIENTO SOBREPASADO/A POR ALGUNA SITUACIÓN, CONOZCO ALGUNAS ESTRATEGIAS PARA SENTIRME MEJOR. SI ES QUE SÍ, NÓMBRALA.

☐ SÍ ☐ NO

**02** CONOCER MIS CUALIDADES POSITIVAS ES IMPORTANTE ☐ SÍ ☐ NO  
SI CREES QUE ES IMPORTANTE, NOMBRA TRES FORTALEZAS TUYAS.

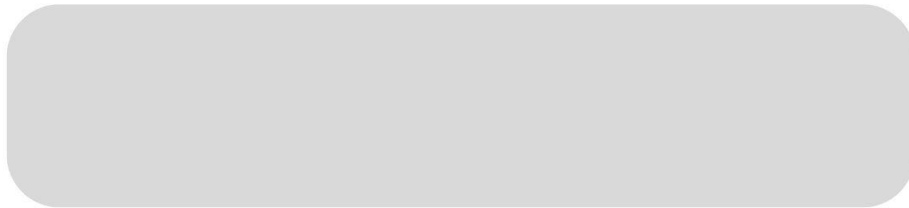
**03** COMPLETA LA FRASE: "SER RESPETUOSO/A CON LOS DEMÁS SIGNIFICA..."

**04** EXISTEN ACTOS DE GENEROSIDAD EN EL DÍA A DÍA ☐ SÍ ☐ NO  
SI CREES QUE SÍ QUE EXISTEN, NOMBRA ALGUNOS DE ESTOS.

**05** ¿QUÉ CREES QUE SIGNIFICA ESTA FRASE: "CUANDO DEBAS DECIDIR ENTRE TENER LA RAZÓN O SER AMABLE, ELIGE SER AMABLE"?



**06** ¿QUE CUALIDADES CREE QUE TIENE UNA PERSONA QUE NO SE RINDE A PESAR DE LAS DIFICULTADES?



**Anexo 2.2. Reflexión sobre las diferencias en las respuestas y evaluación de la propuesta didáctica**



# Reflexión final

Reflexiones semanales

Lo que más me ha sorprendido es...

---

---

---

---

---

---

Algo que cambiaría



Algo que me ha gustado



Lo que más me ha costado ha sido...

---

---

---

---

Observando mis respuestas, sobre todo, he visto un cambio en...

---

---

---

---



**Anexo 2.3. Rúbrica para la evaluación del diario de trabajo.**

	4	3	2	1
<b>Superación personal</b>	Se reflexiona de manera detallada sobre la superación personal, incluyendo ejemplos personales en los que se han superado obstáculos.	Se reflexiona sobre la superación personal con ejemplos genéricos en los que se han superado obstáculos.	Se menciona el concepto de superación personal, aunque se proporcionan ejemplos básicos sobre el mismo.	No se reflexiona sobre la superación personal y los ejemplos que se incluyen no mantienen relación con el concepto.
<b>El miedo y estrategias para gestionarlo</b>	Describe de manera profunda la emoción del miedo e identifica situaciones en las que se siente de esa forma. Además, proporciona estrategias que le resultan útiles para gestionar el miedo.	Describe la emoción del miedo e identifica algunas situaciones en las que se siente de esa forma. Proporciona algunas estrategias que le resultan útiles para gestionarlo.	Aunque identifica situaciones en las que siente miedo, encuentra dificultades para describirlo y para explicar las estrategias que implementa.	No describe la emoción del miedo, por lo que no identifica las situaciones que le provocan esa emoción. Tampoco explica las estrategias que utiliza para gestionarlo.
<b>Fortalezas propias</b>	Identifica sus cualidades propias y explica de	Identifica algunas de sus cualidades propias con	Apenas identifica cualidades propias y las	No es capaz de identificar cualidades positivas ni

	manera clara por qué las considera fortalezas.	algunas explicaciones sobre por qué las considera fortalezas.	explicaciones que proporciona son genéricas.	razonar de manera efectiva sobre las mismas.
<b>Amistad</b>	Valora y reflexiona sobre los lazos de amistad, detallando formas en los que enriquecen la vida rutinaria. Muestra una comprensión completa del concepto de respeto y lo aplica en numerosos contextos de colaboración.	Valora y proporciona algunas reflexiones sobre los lazos de amistad y su importancia en la vida rutinaria. Muestra cierta comprensión del concepto de respeto y lo aplica en numerosos contextos de colaboración.	Apenas valora el papel enriquecedor de la amistad en la vida rutinaria. La comprensión del concepto de respeto es limitada, por lo que se observan actuaciones irrespetuosas en algunos contextos de colaboración.	Encuentra dificultades para articular los motivos por los que los lazos de amistad resultan imprescindibles en la vida rutinaria. No comprende el concepto de respeto ni lo aplica en los contextos que requieren la colaboración con el resto.
<b>La generosidad y los pequeños actos en la rutina</b>	Muestra una comprensión completa del concepto de generosidad, reflexionando sobre la importancia del mismo y proporcionando situaciones del día a día en	Muestra una comprensión parcial del concepto de generosidad, nombrando algunas situaciones de la rutina que lo ejemplifican.	Menciona el concepto de generosidad pero apenas reflexiona sobre su importancia.	No se menciona de forma efectiva el concepto de generosidad, ni se reflexiona sobre actos rutinarios.

	los que se da.			
<b>Sueños y metas y la importancia de la perseverancia</b>	Muestra una comprensión completa sobre la importancia de proponerse objetivos y sueños. Reflexiona sobre la perseverancia a pesar de las dificultades encontradas y proporciona ejemplos personales.	Reflexiona sobre la importancia de los objetivos y sueños y la perseverancia a la hora de perseguirlos. Se acompaña la reflexión con ejemplos genéricos de su experiencia personal.	Menciona la idea de proponerse objetivos y sueños, sin rendirse ante los obstáculos encontrados. Los ejemplos que proporciona son escasos y genéricos.	No se reflexiona de manera efectiva sobre la importancia de proponerse objetivos y sueños sin rendirse en caso de encontrarse con obstáculos. Tampoco se proporcionan ejemplos.

#### Anexo 2.4. Rúbrica para la observación del alumnado

		4	3	2	1
Visionado de la película	<b>Creación de ambiente relajado</b>	Contribuye de manera proactiva a la creación de un ambiente relajado y cómodo.	Contribuye a la creación de un ambiente relajado y cómodo.	Contribuye a la creación de un ambiente relajado y cómodo únicamente cuando el profesor se lo pide.	Muestra poco interés en la creación de un ambiente relajado y cómodo.
	<b>Respeto hacia sus compañeros</b>	Muestra respeto hacia sus compañeros durante todo el visionado, contribuyendo a un sentimiento de inclusión y valoración por parte de todo el alumnado.	Muestra respeto hacia sus compañeros durante el visionado, contribuyendo a un sentimiento de inclusión y valoración por parte de todo el alumnado.	Ocasionalmente, muestra respeto hacia sus compañeros durante el visionado y trata de contribuir a un sentimiento de inclusión.	Se distrae con facilidad durante el visionado, dificultando la creación de un ambiente inclusivo en el que todo el alumnado se siente valorado.
Debate	<b>Participación activa y respetuosa</b>	Participa en el debate de manera activa, escuchando las aportaciones de sus compañeros sin interrumpirlas.	Participa en el debate escuchando la mayor parte del tiempo a las aportaciones de sus compañeros sin interrumpirlas.	En ciertas ocasiones, participa de manera activa en el debate y escucha a los compañeros; aunque también interrumpe las aportaciones de los demás.	Rara vez participa en el debate. Tampoco escucha las aportaciones de sus compañeros, interrumpiendo frecuentemente.

	<b>Aportaciones efectivas</b>	Las aportaciones realizadas son reflexivas, demostrando una comprensión total de las emociones trabajadas en la sesión. Comparte ejemplos que así lo demuestran, tanto de su vida personal como de la película visionada.	Realiza aportaciones que demuestran la comprensión de las emociones trabajadas en la sesión. Comparte ejemplos de la película que así lo demuestran.	En algunas ocasiones, realiza alguna aportación al debate, aunque no demuestra la comprensión de las emociones trabajadas, pues los ejemplos de la película proporcionados no contribuyen a la clarificación.	Rara vez realiza una aportación al debate. Cuando lo hace, no demuestra la comprensión de las emociones trabajadas y tampoco comparte ejemplos de situaciones personales o de la película vista.
Actividades sobre Wonder	<b>Identificación de logros</b>	Identifica y ejemplifica seis logros personales y las fortalezas propias que han facilitado la consecución.	Identifica y ejemplifica al menos cuatro logros personales y algunas de las fortalezas propias que han facilitado la consecución.	Identifica tres o menos logros personales pero encuentra dificultades ejemplifican alguna de las fortalezas propias que han facilitado la consecución.	Encuentra bastantes dificultades a la hora de ejemplificar sus logros personales. Finalmente, nombra uno o ninguno, aunque no identifica las fortalezas que han contribuido a la consecución de los mismos.



	<b>Identificación de logros futuros</b>	Reflexiona sobre sus propias fortalezas y las relaciona, de manera detallada, con, al menos tres objetivos de futuro.	Reflexiona sobre sus propias fortalezas y proporciona, al menos, dos objetivos de futuro.	Encuentra dificultades a la hora de reflexionar sobre sus propias fortalezas y de establecer objetivos de futuro.	Expresa una o ninguna meta para el futuro, aunque las mayores dificultades se encuentran a la hora de reflexionar sobre las fortalezas que lo facilitan
Actividades de Wall-E	<b>Participación activa en el trabajo en equipo</b>	Contribuye de manera activa, tomando la iniciativa, proporcionando ideas y escuchando las aportaciones del resto.	Contribuye en la resolución de los retos colaborativos escuchando las aportaciones del resto y, en ocasiones, tomando la iniciativa y proporcionando ideas.	Contribuye en las tareas del equipo y escucha las opiniones de sus compañeros, aunque rara vez toma la iniciativa y propone ideas.	No contribuye de manera activa en la resolución de los retos grupales, ni toma la iniciativa.
	<b>Cartas de agradecimiento</b>	Identifica actuaciones específicas de ayuda por parte de algún compañero y expresa la gratitud, demostrando comprensión de la importancia del	Identifica alguna actuación específica por parte de algún compañero y expresa la gratitud, demostrando cierta comprensión de la	Encuentra dificultades para identificar actuaciones de compañeros por las que estar agradecido/a. finalmente, agradece	No reconoce actuaciones por las que estar agradecido/a de manera autónoma. La carta de agradecimiento no demuestra la comprensión

		agradecimiento.	importancia del agradecimiento.	dichas actuaciones, aunque no se demuestra comprensión.	de la importancia de agradecer los actos de ayuda.
Actividades de Up	<b>Diario de la generosidad</b>	Identifica más de tres actos de generosidad diarios y proporciona ejemplos claros.	Identifica tres actos de generosidad diarios y proporciona ejemplos claros.	Identifica menos de tres actos de generosidad diarios con ejemplos genéricos.	Identifica uno o ningún acto de generosidad diario y, en caso de proporcionar ejemplos, no son claros.
	<b>Expresión de sueños propios</b>	Reconoce y expresa de forma clara y detallada los sueños propios.	Reconoce y expresa de forma adecuada los sueños propios.	Reconoce los sueños propios, aunque la expresión de los mismos no es del todo clara.	No reconoce los sueños propios.
	<b>Reconocimiento de las fortalezas de los compañeros</b>	Reconoce y valora las fortalezas de sus compañeros y las relaciona con los objetivos personales expresados.	Reconoce las fortalezas de sus compañeros y las relaciona con los objetivos personales expresados.	Aunque reconoce las fortalezas de sus compañeros, las conexiones que establece con los objetivos personales expresados son muy genéricas.	Encuentra dificultades en el reconocimiento de las fortalezas de sus compañeros y no las relaciona con los objetivos personales expresados.

Actividades de Nemo	<b>Reconocimiento de emociones en otros</b>	Demuestra un reconocimiento completo de las situaciones que provocan cada emoción al personaje designado y, además de proporcionar ejemplos detallados, habla de las estrategias utilizadas para gestionarlas.	Demuestra un reconocimiento de las situaciones que provocan cada emoción al personaje designado y, además de proporcionar ejemplos detallados, habla de las estrategias utilizadas para gestionarlas.	Demuestra un reconocimiento básico de las situaciones que provocan cada emoción al personaje designado. Proporciona ejemplos básicos y habla de algunas de las estrategias utilizadas para gestionarlas.	Demuestra un reconocimiento escaso o nulo de las situaciones que provocan cada emoción al personaje designado. Apenas propone ejemplos de las mismas o de las estrategias utilizadas para gestionarlas.
Actividades de Monstruos University	<b>Yoga</b>	Participa de manera activa en la sesión de yoga, siguiendo todas las instrucciones y animando a sus compañeros.	Participa de manera activa en la sesión de yoga, siguiendo todas las instrucciones.	Participa de manera activa en la sesión de yoga, siguiendo algunas de las instrucciones	Participa en la sesión de yoga, aunque necesita constantes indicaciones para que siga las instrucciones.
	<b>Reconocimiento y expresión del miedo</b>	Identifica, reconoce y expresa de manera detallada las situaciones que le provocan miedo, reflexionando sobre la	Identifica, reconoce y expresa las situaciones que le provocan miedo, proporcionando algunas sobre la emoción.	Identifica y expresa algunas situaciones que le provocan miedo, aunque encuentra dificultades a la hora de reflexionar sobre	Encuentra dificultades para identificar, reconoce y expresar las situaciones que le provocan miedo. No reflexiona sobre la

		emoción.		la emoción.	emoción.
	<b>Reconocimiento del miedo en otros y expresión de apoyo</b>	Demuestra una comprensión total de la carta de su compañero/a, proporcionando estrategias empáticas para gestionar la emoción.	Demuestra comprensión de la carta de su compañero/a y proporciona estrategias adecuadas para gestionarlo.	Demuestra cierta comprensión de la carta de su compañero/a, aunque las estrategias que proporciona para gestionarlo son limitadas.	Encuentra dificultades para comprender la carta de su compañero/a, por lo que las estrategias proporcionadas para gestionarlas son ineficientes.
Reconocimiento del impacto emocional y comparación de respuestas	<b>Reflexión sobre el crecimiento emocional</b>	Identifica y reflexiona sobre su propio crecimiento emocional, comparando las diferencias en sus respuestas iniciales y finales.	Reflexiona sobre su propio crecimiento emocional, comparando las diferencias en sus respuestas iniciales y finales.	Reflexiona de manera básica sobre su propio crecimiento emocional. Reconoce algunas diferencias en sus respuestas iniciales y finales.	Apenas reflexiona sobre su crecimiento emocional, por lo que encuentra dificultades para encontrar las diferencias en sus respuestas iniciales y finales.
	<b>Comprensión del impacto de las emociones</b>	Reflexiona de manera profunda sobre el impacto de las emociones en nuestras vidas, proporcionando ejemplos	Reflexiona sobre el impacto de las emociones en nuestras vidas, proporcionando ejemplos.	Reflexiona de manera limitada sobre el impacto de las emociones en nuestras vidas, proporcionando ejemplos	Demuestra un escaso o nulo reconocimiento del impacto de las emociones en nuestras vidas, por lo que no proporciona

		claros.		genéricos.	ejemplos.
--	--	---------	--	------------	-----------

Anexo 2.5. Diana para la evaluación de la actuación docente

