

Proyecto Wonderwall: identificación y manejo de emociones en la Educación Física de Educación Primaria

Project Wonderwall. Emotions' identification and management in Primary Education Physical Education

Laura Fernández-García, Javier Fernández-Río
Universidad de Oviedo (España)

Resumen. Es habitual que nuestros alumnos, en ciertos momentos, experimenten emociones que bloquean su aprendizaje. Una vez en esta situación, la mayoría no saben qué están sintiendo y tampoco saben cómo dominarlo. Por eso es crucial ofrecerles ayuda en la identificación y el manejo de sus emociones. De aquí surge el Proyecto Wonderwall, que sitúa al estudiante en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje a través del desarrollo de las inteligencias intra e inter-personales. Fue denominado así porque todos los recursos desarrollados fueron presentados en una pared del aula, donde los alumnos podían acudir siempre que lo necesitaran, para trabajar las emociones, haciéndose preguntas a sí mismos para entender qué sentían y cómo controlar lo que sentían. Pretendía fomentar la autonomía del alumno en la gestión de sus emociones, de forma que sea él mismo el que logre alcanzar el estado emocional adecuado para el desarrollo de su aprendizaje. El primer paso para enseñar a los alumnos a ser inteligentes emocionalmente es dejar que experimenten sus propias emociones, e identificar con ellos qué señales y rasgos caracterizan cada una de ellas para poder analizar si son positivas o negativas. Una vez que los alumnos saben cómo identificar sus emociones, pasamos a la fase más ambiciosa: el manejo de éstas. Se les ofrece a través de *displays*, diferentes pautas, estrategias de afrontamiento, para canalizar lo que sienten; siendo diferentes para cada emoción. Todas ellas con un alto componente motriz, que pueden ser fácilmente extrapoladas a diferentes contextos de la vida diaria.

Palabras clave: Educación emocional; inteligencia emocional; estrategias de afrontamiento; autocontrol; autoconocimiento.

Abstract. It is common for our students to at times experience emotions that block their learning. When that happens, the majority do not recognize what their feelings are and how to control them. This is the reason why it is crucial to help them identify and handle their emotions. From this idea, the Project Wonderwall emerged, which situates students at the center of the teaching-learning process through the development of intra and interpersonal intelligences. The project name comes from the fact that all resources used were presented in one of the class walls. Students had the opportunity to go there whenever they needed, to work on their emotions, asking themselves questions to understand what they were feeling and how to control them. The goal was to promote students' autonomy handling their emotions, as well as to help them achieve by themselves the correct emotional state to keep on learning. The first step to teach students to be emotionally intelligent is to let them experience their own emotions, and identify with them which signals and traits characterize each of them so to understand whether they are good or bad. Once students know how to identify their emotions, teachers can move to the most ambitious phase: how to handle them. Students are offered coping strategies, different guidelines for each feeling, and other methods to channel their emotions. They all involved high motor demands, which can be easily used in different daily life contexts.

Key words: Emotional education; emotional intelligence; coping strategies; self-manage; self-knowledge.

Introducción

Tradicionalmente, la educación se ha centrado en el desarrollo de las capacidades cognitivas, reflejado en el aprendizaje memorístico, las sesiones magistrales o un sistema de calificaciones poco coherente con la diversidad de estilos de aprendizaje presentes en el aula. Para autores como Bisquerra (2000, p. 11): «el desarrollo cognitivo debe complementarse con el desarrollo emocional», ya que son las emociones las que nos llevan a dominar situaciones que son demasiado complejas como para ser resueltas únicamente a través del intelecto, dado que, en ocasiones, estas nos arrastran de tal forma que anulan nuestras capacidades (Goleman, 1997). Además, en la misma línea, Aguado (2015) señala que: «*La emoción decide, la razón justifica*». Nuestra sociedad demuestra cada vez mayor preocupación e interés hacia este aspecto, considerando a la Inteligencia Emocional como una de las principales armas para conseguir el éxito en los diferentes ámbitos de la vida, y por tanto la felicidad plena. A pesar de la gran importancia que tienen las emociones en el estudio de las conductas del ser humano y de sus relaciones sociales, la evolución del estudio de este aspecto en nuestro país, en el ámbito de la educación, no se ha dado hasta la década de los noventa a través de la Educación Emocional. Ya desde nuestro nacimiento, somos seres 100% emocionales, por lo que debemos considerar que las emociones producirán una influencia importante en el proceso educativo en todos los niveles (Bisquerra y Punset, 2015). No obstante, la educación de las emociones sigue sin tener el protagonismo que se merece en nuestro sistema educativo. En la legislación actual la Educación Emocional no dispone de carga horaria de forma específica. Esta situación, en la práctica, da a entender que la Educación Emocional, junto con otros

elementos transversales, ha de ser tratada de forma integrada con los contenidos propios de cada área. El área de Educación Física ofrece vivencias inmejorables a los alumnos para evolucionar en aspectos como la identificación y manejo de las propias emociones, la automotivación, la empatía y las relaciones sociales, características propias de los individuos emocionalmente inteligentes identificadas por Bisquerra (2000). La presente propuesta nace de la necesidad de responder a las dificultades que los alumnos presentan en el aula de Educación Física de Educación Primaria a la hora de gestionar sus propias emociones, pretendiendo el diseño de un proyecto que promueva dicha gestión de forma autónoma.

La Educación Emocional

La sociedad en la que vivimos inmersos, según Bisquerra y Punset (2015, p. 8) «nos enseña a no dejarnos arrastrar por las emociones y lejos de controlarlas, acabamos reprimiéndolas». Esta falta de competencia en el control tiene como consecuencia el analfabetismo emocional: «quienes no pueden controlar su vida emocional se debaten entre constantes luchas internas que socavan su capacidad de trabajo y les impiden pensar con suficiente claridad» (Goleman, 1997, p. 78). En consecuencia, las manifestaciones que se pueden dar a raíz de este analfabetismo entre jóvenes en edad escolar son «depresión, ansiedad, estrés, desórdenes en la comida (bulimia, anorexia), suicidios, violencia, delincuencia, drogas, alcoholismo, conducción temeraria, etc.» (Bisquerra, 2000, p. 21); todas ellas ejemplos de una carencia de habilidades para controlar las emociones. Este mismo autor hace referencia a la Educación Emocional como respuesta, ya que «tiene como objetivo un mejor conocimiento de los fenómenos emocionales, el desarrollo de la conciencia emocional, de la capacidad para controlar las emociones, fomentar una actitud positiva ante la vida, etc., todo ello encaminado a educar para la vida», y tal y como defiende Goleman (1997, p. 346): «La infancia constituye una oportunidad crucial para modelar las tendencias emo-

cionales que el sujeto mostrará durante el resto de su vida».

Conviene aclarar, antes de continuar, la diferencia entre Inteligencia Emocional y Educación Emocional, términos que son utilizados en algunas ocasiones de forma indistinta. El término Inteligencia Emocional fue acuñado por Salovey y Mayer (1990). Se refieren con dicho término a la habilidad para manejar los sentimientos y las emociones, valorando las diferencias entre ellas y aplicando este conocimiento a la vida. Según Bisquerra y Pérez (2007), Inteligencia Emocional es un término del ámbito de la psicología que se refiere a un constructo del que aún no se tiene la certeza de si existe o no, mientras que la Educación Emocional es un proceso educativo en el que se busca el desarrollo de unas competencias emocionales. Por lo tanto, la Educación Emocional tendrá una influencia positiva en dos de las inteligencias múltiples identificadas por Gardner (1995): la inteligencia interpersonal, referida a comprender y trabajar con los demás, y la inteligencia intrapersonal, referida a comprender y trabajar con uno mismo. Su trabajo en el aula puede ayudar a tener un mejor clima de clase, relaciones interpersonales de mayor calidad, una mayor estabilidad emocional en los alumnos y una mejora en sus resultados académicos, dado que mejorará su tolerancia al fracaso, la frustración y al estrés (Goleman, 1997). Este mismo autor plantea que las inteligencias personales de Gardner se dividen en cinco competencias: Conocimiento de las propias emociones, capacidad de controlar las emociones, capacidad de motivarse a uno mismo, reconocimiento de las emociones de los demás y control de las relaciones. El presente trabajo se centra en los dos primeros (conocimiento y control de las emociones), considerándolos como la base para el posterior desarrollo del resto de competencias emocionales.

Son escasas las referencias que aluden al uso de la Educación Emocional en Educación Física en Educación Primaria (Miralles, Filella y Lavega, 2017; Zamorano, Gil-Madróna, Prieto-Ayuso y Zamorano, 2018), existiendo un mayor volumen para Educación Secundaria (Capllonch, Figueras, y Lleixà, 2014; Cera, Almagro, Conde y Sáenz-López, 2015; Pellicer, 2011; Robles-Rodríguez, Abad-Robles, Giménez y Benito-Peinado, 2017). Situación paradójica, dado que la base emocional debería ser asentada en la edad temprana. Según Navarro y Fernández (1989), los cuatro aspectos fundamentales de la Educación Física son el físico, el motriz, el afectivo y el social. Por lo tanto, existe una gran conexión entre esta área y la Educación Emocional, siendo dos de estos aspectos (el afectivo y el social) los relacionados con ella.

La identificación de las emociones

El primer paso para enseñar a los alumnos a ser inteligentes emocionalmente es dejar que experimenten sus propias emociones, e identificar con ellos qué señales y rasgos caracterizan cada una de ellas para poder analizar si son positivas o negativas. Como Bisquerra y Punset (2015, p. 9) indican: «se trata de dejar las emociones manifestarse... de saber poner nombre a lo que sentimos y después aprender a gestionarlo». Según estos mismos autores, existe una falta de hábito de analizar las emociones, por lo que tenemos dificultades para identificarlas, para saber cuántas hay y qué relaciones existen entre ellas, y no llegamos realmente a conocernos a nosotros mismos, ni a desarrollar nuestras competencias emocionales. Las emociones son reacciones del organismo causadas por nuestras propias experiencias, pero manifestadas de forma inmaterial (Bisquerra y Punset, 2015) y teniendo en cuenta que vivimos en una sociedad cuya cultura es principalmente materialista, el conocimiento de las emociones se complica. Bisquerra (2000, p. 63) señala que «la intensidad de las emociones está en función de las evaluaciones subjetivas que realizamos sobre cómo la información recibida va a afectar nuestro bienestar».

Dentro de la emoción, Bisquerra (2000) diferencia varias etapas: a) En primer lugar, al experimentar una emoción se producen unas reacciones involuntarias a nivel neurofisiológico (sudoración, taquicardia, rubor); b) A posteriori, se observan signos comportamentales, por lo general también involuntarios (variaciones en el tono de voz, expresiones faciales u otros movimientos); y c) En último nivel, en la dimensión cognitiva, es donde hablamos de la identificación y calificación de las

emociones. Es en esta última fase en la que debemos incidir, dado que para poder manejar las emociones que experimentamos, y para poder valorar adecuadamente cómo la información recibida afecta a nuestro bienestar, debemos saber qué sentimos y cómo expresarlo. Por otro lado, y siguiendo esta misma línea, Chaplin y Aldao (2013) defienden que disponer de un vocabulario emocional rico, además de contribuir al autoconocimiento, ayuda a tomar conciencia de las emociones de los otros, dando mayores posibilidades de adaptación a las personas. En muchas ocasiones es la falta de vocabulario lo que nos impide comprender y expresar lo que sentimos, resolver nuestros conflictos y conducir las emociones en la dirección que nos interesa en cada situación. Una vez identificadas, podremos: (1) Utilizarlas para motivarnos hacia una tarea, (2) Adaptarnos a las exigencias de la misma, (3) Informar sobre lo que sentimos a los demás y (4) Influir sobre ellos en caso de que el momento así lo exija, siendo estos cuatro aspectos las cuatro funciones de las emociones identificadas por Bisquerra (2000).

Centrándonos en la identificación de las emociones en la edad infantil, es a partir de los 18 meses cuando los niños hablan sobre sus propios estados de ánimo (Abarca, 2003). De esta forma, «la interacción verbal otorga al niño la capacidad para identificar y dirigir sus emociones, e incluso modificar los estados anímicos de otras personas a través de actitudes de consuelo o diversión» (Ortiz, 2001, p. 105). Por otro lado, Ridgeway, Waters y Kuczaj (1985) desarrollaron un trabajo pionero acerca de la adquisición del lenguaje emocional descriptivo entre los 18 meses y los 6 años, el cual ponía de manifiesto la importancia de iniciar la adquisición de vocabulario emocional en edades tempranas. Por todo esto, será muy importante centrarnos en fomentar que los niños expresen sus emociones con los demás (profesores, alumnos, familias), de forma que aprendan a conocer qué es lo que sienten tras ver en la reacción de los demás, si entienden o no lo que expresan. Una vez que comprendan sus emociones y sean capaces de expresarlas, estarán preparados para dar el paso de regular sus emociones, hablándose a sí mismos o como Ortiz (2001) señala, describiendo lo que sienten de forma que puedan pedir ayuda sobre cómo dominarlas. Se ha observado que los niños desarrollan la empatía desde la primera infancia, en el momento en el que les enseñamos a observar los estados emocionales que pueden provocar en los demás con sus acciones (Bisquerra, 2000). Por esta razón es mejor utilizar argumentos como «mira cómo has hecho que se sienta» en vez de «eso no está bien», de forma que aprendan a ponerse en el lugar de los demás.

En la bibliografía especializada se pueden encontrar varias clasificaciones de las emociones básicas (Aguado, 2015; Bisquerra, 2000; Goleman, 1997; Jack, 2016). La propuesta que se presenta en este artículo ha tomado como referencia estas y el estudio de Ekman (2016) en el que se realiza una investigación acerca de qué emociones han sido establecidas de forma empírica por casi 250 científicos del ámbito de las emociones. En ella se establecen cinco emociones (se muestra el porcentaje de acuerdo entre paréntesis): ira (91%), miedo (90%), asco (86%), tristeza (80%) y alegría (76%). Además, también se ha empleado la propuesta de Bisquerra y Punset (2015) para la inclusión de algunas sub-emociones, tal y como se detalla más adelante.

El manejo de las emociones

El objetivo de la Educación Emocional es el control de las emociones. Este control, según Bisquerra (2000), incidirá en el comportamiento y en el pensamiento, pero también en los impulsos fisiológicos, siendo estos los efectos que pretendemos conseguir en nuestras aulas para que los alumnos sean capaces de sacar el mayor provecho del proceso de enseñanza-aprendizaje a través de una actitud positiva, para que puedan enfrentarse a los diferentes retos que encontrarán en la escuela, y posteriormente en su vida personal y profesional. Tal y como señala Romera (2015), a la hora de tomar decisiones en el ámbito al que queramos referimos, no las tomamos en base a la razón exclusivamente, sino que es la emoción la que determina la decisión final. En numerosas ocasiones somos conocedores de los beneficios aplastantes de la práctica regular de ejercicio físico o de la organización y estructuración de las

tareas para obtener el éxito. Sin embargo, no siempre somos emocionalmente capaces de seguir las indicaciones de la razón. Por otra parte, los niños que presentan mayores dificultades para regular sus emociones suelen presentar también más torpeza en las relaciones sociales. Es por eso que debemos desarrollar técnicas efectivas que se puedan adaptar a las necesidades de cada uno, para llenar nuestras aulas de niños «emocionalmente inteligentes». Bisquerra (2000) identifica diferentes formas como la reestructuración cognitiva (cambiar pensamientos negativos por positivos), la relajación, el ejercicio físico, divertirse, tener éxito o ayudar a los demás. De forma más estructurada, Ortiz (2001) las divide en dos grupos de Estrategias de Afrontamiento: (1) Centradas en el problema: buscan modificar las condiciones externas que generan en nosotros las emociones que nos perturban, y (2) Centradas en la emoción: buscan modificar el propio estado interno, donde se situaría la reestructuración cognitiva antes mencionada o la distracción. Como se puede intuir, las estrategias de segundo tipo deben ser utilizadas en aquellos casos en los que el niño ya tenga cierta familiarización con el control emocional, al tratarse de un proceso más abstracto y de más compleja comprensión. A medida que los niños avancen en el proceso del control emocional, tendrán mayor conocimiento sobre las emociones, sabrán expresar con mayor precisión lo que sienten y entender lo que sienten los demás, por lo que podrán desarrollar estrategias más complejas (Salovey y Sluyter, 2003).

Proyecto Wonderwall

Es habitual que nuestros alumnos, en ciertos momentos, experimenten emociones que bloquean su aprendizaje. Una vez en esta situación, en la mayoría de los casos no saben qué están sintiendo, y por tanto tampoco saben cómo dominarlo. Es por eso que es crucial, como primer paso, ofrecerles ayuda en la identificación de las emociones que experimentan, para posteriormente ayudarles a manejarlas.

Antes de profundizar, debemos aclarar que, aunque las emociones han sido comúnmente divididas en positivas y negativas, no deberían ser consideradas así. Tal y como señala Romera (2015), las emociones no son buenas ni malas, ya que en ocasiones las emociones «negativas» nos aportan información relevante para nuestra supervivencia, como sentir asco ante un alimento en mal estado. No obstante, en el proyecto Wonderwall se ha mantenido dicha distinción, dado que las emociones señaladas en él producen dichos efectos (positivos o negativos) en el desempeño del alumno en el aula de Educación Física. No se centra solamente en las emociones negativas, a pesar de que son estas las que le bloquean, sino que se da importancia también a las positivas, ya que es fundamental para los alumnos conocer qué sienten en cada momento, cómo controlarlo y cómo sacar provecho de ello. De esta forma, cuando experimenten una emoción negativa podrán compararla con la emoción opuesta (positiva), por lo que el manejo de ambas beneficiará a la comprensión de la contraria. Además, el conocimiento de las emociones positivas dará la capacidad a los alumnos de bloquear las emociones negativas. Bisquerra (2015) defiende que una forma de lograr la felicidad es aprendiendo a proporcionar tres informaciones positivas por cada una negativa, de forma que vayamos construyendo esta estabilidad emocional tan necesaria en nuestras vidas.

En cuanto los alumnos sean capaces de identificar qué emoción es la que les está sobrellevando, se puede pasar a la fase realmente importante: el manejo de las emociones. En ocasiones, la emoción que experimentan los estudiantes es tan intensa que les desborda, no disponiendo ellos de recursos necesarios para controlarla. Ésta es una situación que consume mucho tiempo en las clases, ya que, si los alumnos no se encuentran en la predisposición emocional adecuada, el ambiente de trabajo no será el idóneo y tampoco el aprendizaje. Normalmente, es el profesor el que invierte tiempo en reflexionar con sus alumnos para entender qué es lo que les ocurre.

El proyecto que aquí se presenta tiene como principal cometido enseñar a los alumnos a identificar y gestionar sus emociones de forma autónoma. Ha sido denominado «Wonderwall» porque todos los recursos desarrollados son presentados en una pared del aula, donde los

alumnos pueden acudir siempre que lo necesiten para trabajar las emociones haciéndose preguntas a sí mismos para entender qué sienten y cómo controlar lo que sienten. Pretende fomentar la autonomía del alumno en la gestión de sus emociones, de forma que sea él mismo el que logre alcanzar el estado emocional adecuado para el desarrollo de su aprendizaje. De esta manera, conseguiremos gestionar la calidad del clima de aula con mayor efectividad. El proyecto se divide en dos partes: (1) Identificación de las emociones, y (2) Manejo de las emociones, y dentro de cada una de ellas en tres niveles para responder de forma más adecuada a las necesidades, intereses, capacidades y relaciones según su edad (Tabla 1). Es necesario aclarar que este planteamiento está adaptado al contexto específico para el que fue diseñado, habiendo seleccionado las emociones que se consideraron más relevantes para un determinado grupo-clase y dando indicaciones según las características del propio centro.

Tabla 1.
Secuenciación de emociones positivas y negativas.

Emociones Positivas						
1 ^{er} nivel	Alegría					
2 ^o nivel	Diversión	Ilusión	Entusiasmo	Euforia	Placer	
3 ^{er} nivel	Felicidad					
	Paz interior	Satisfacción	Armonía	Tranquilidad	Equilibrio	
Emociones Negativas						
1 ^{er} Nivel	Asco					
1 ^{er} Nivel	Tristeza					
2 ^o Nivel	Decepción	Soledad	Pesimismo	Desgana	Aburrimiento	Frustración
3 ^{er} Nivel	Desaliento	Depresión	Desilusión			
1 ^{er} Nivel	Ira					
2 ^o Nivel	Furia	Odio	Envidia	Violencia	Impotencia	
3 ^{er} Nivel	Desprecio	Irritabilidad	Indignación	Hostilidad	Tensión	Celos
1 ^{er} Nivel	Miedo					
2 ^o Nivel	Temor	Alarma	Susto	Terror		
3 ^{er} Nivel	Pánico					

(1) Identificación de las emociones

Primer nivel: 1^o y 2^o de Primaria. Este nivel es presentado de forma muy básica, tratando la temática de forma introductoria. Además, la inestabilidad emocional propia de estos cursos hace que la complejidad en la identificación de las emociones sea menor. Por ello, se presentan las emociones de la forma más atractiva posible para captar la motivación y el interés de los alumnos. Así, se utilizan las cinco emociones representadas en la película «Del Revés» de Disney/Pixar: Alegría, Tristeza, Ira, Asco y Miedo. Una vez presentadas, en las primeras sesiones del curso se trabaja de forma grupal la comprensión de las mismas, y se pregunta a los niños si han visto la película. Ante el improbable caso de que alguno no lo haya visto, se les sugerirá que la vean en su tiempo libre para estar preparados para las clases de Educación Física. A través de las asambleas grupales, nos aseguramos de que comprenden la diferencia entre cada una de ellas, especialmente durante las primeras sesiones.

Segundo nivel: 3^o y 4^o de Primaria y tercer nivel: 5^o y 6^o de Primaria. Atendiendo a las capacidades cognitivas propias de los niños de estos niveles educativos, se considera que están preparados para dar un paso más en complejidad. Por ello, se aumenta la profundidad del sentido de las emociones: cada una de las emociones básicas del nivel anterior se vertebra en varias «sub-emociones», que definen los matices que pueden existir en cada caso, para proporcionar al alumno la oportunidad de darle más precisión a la comprensión de lo que siente. Estas «sub-emociones» han sido extraídas de la propuesta «Universo de Emociones» de Bisquerra y Punset (2015), habiendo sido adaptada a las necesidades del contexto en el que nace el proyecto. Los alumnos, al ser más precisos a la hora de identificar qué ocurre, también tendrán mayor facilidad para auto-controlarse. De las cinco emociones básicas trabajadas en el nivel anterior se ha excluido «Asco», dado que no es una emoción habitual en Educación Física, y se incluye «Felicidad». Para su definición nos hemos basado en «El Emocionario» de Núñez y Valcarcel (2013) y en el «Universo de Emociones», anteriormente mencionado, de Bisquerra y Punset (2015). Lejos de ser definiciones de ámbito científico, deben ser comprensibles para los alumnos, de forma que puedan entender con claridad qué emoción les sobrecoge en cada momento. Las definiciones de las emociones, tal y como se ha señalado con anterioridad, han sido organizadas en dos grandes bloques:

A. Emociones Positivas: se han considerado Alegría y Felicidad;

es de vital importancia señalar la diferencia entre ellas: «la alegría es la emoción que se produce ante un suceso favorable» (Bisquerra y Punset 2015, p. 85), mientras que la Felicidad es algo que «no suele ser fugaz, como el placer o la alegría, sino que mantiene una cierta estabilidad en el tiempo... debida en gran medida a que no obedece a los continuos vaivenes externos. Es más consecuencia de una actitud y predisposición interior de la persona» (Bisquerra y Punset, 2015, p. 96). Por lo tanto, se considera a la Felicidad como algo más estable que la Alegría. Esta idea nos invita a atribuirle una mayor complejidad, por lo que los niños de cursos inferiores comprenderán de mejor forma lo inmediato y cotidiano (Alegría), primando para ellos el bienestar del momento y no comprendiendo aún el sentido abstracto de Felicidad. A través de esta distinción se busca que comprendan que la Felicidad va más allá de cómo nos sentimos en un momento concreto. En el «Universo de Emociones» de Bisquerra y Punset (2015) se incluyen como galaxias positivas la alegría, la felicidad y el amor para favorecer el equilibrio en número frente a las tres galaxias negativas: ira, miedo y tristeza. En el presente trabajo se excluyó el amor, dado que se considera que es una emoción que no tendrá apenas protagonismo en las clases de Educación Física (Tabla 2).

Tabla 2.
Definiciones propuestas para las emociones positivas.

Emoción	Sub-emoción	Definición
Alegría (1)	Diversión (2)	Satisfacción que sentimos cuando nos lo pasamos bien
	Placer (2)	Satisfacción y alegría que sentimos cuando algo nos gusta mucho.
	Ilusión (2)	Esperanza de que se cumpla algo que esperamos
	Euforia (2)	Cuando nos sentimos extraordinariamente contentos, desbordantes.
	Entusiasmo (2)	Cuando tenemos muchas ganas de algo y sentimos fuerza para lograr lo que nos proponemos.
Felicidad (3)	Paz Interior (3)	Nos sentimos bien con nosotros mismos, no existe nada que nos atormente.
	Satisfacción (3)	Lo que sentimos una vez saciadas nuestras necesidades tanto físicas como emocionales.
	Armonía (3)	Cuando posees lo que necesitas, te sientes satisfecho y por tanto tus emociones se encuentran equilibradas.
	Tranquilidad (3)	Cuando no hay ningún aspecto que nos produzca sensación negativa alguna.
	Equilibrio (3)	Cuando somos capaces de controlarnos sin que ninguna emoción nos desborde.

Nota: Entre paréntesis el nivel al que pertenecen.

B. Emociones Negativas: en las aulas las emociones que más conflictos generan, y que por tanto son más difíciles de controlar por los alumnos son las negativas, especialmente la Ira. Tice y Bausmeister (1992) señalan que el enfado parece ser el estado de ánimo más persistente y difícil de controlar por lo que se identificaron más sub-emociones. En el primer nivel aparecen las tres emociones negativas básicas

Tabla 3.
Definiciones propuestas para las emociones negativas.

Emoción	Sub-emoción	Definición
Tristeza (1)	Decepción (2)	Cuando algo no es finalmente como esperabas
	Soledad (2)	Cuando tus amigos te dejan sólo o simplemente no puedes contar con ellos para algo
	Pesimismo (2)	Crear que algo saldrá mal
	Desgana (2)	Pérdida de las ganas o la ilusión por hacer algo
	Aburrimiento (2)	Cuando algo no te motiva o suficiente
	Frustración (2)	Malestar que sientes cuando no logras algo que te habías propuesto
	Desaliento (3)	Pérdida del ánimo para seguir adelante, de forma temporal
	Depresión (3)	Pérdida del ánimo, de la autoestima y de la motivación ("estar de bajón")
	Desilusión (3)	Pérdida de la ilusión
	Ira (1)	Furia (2)
Odio (2)		Rechazo hacia algo o alguien a quien deseamos que le ocurra algo malo
Envidia (2)		Cuando alguien tiene algo que nosotros queremos (material o no) y reaccionamos deseando que le vaya mal
Violencia (2)		La ira descontrolada nos lleva a atacar a los demás o a objetos
Impotencia (2)		Cuando no está en nuestras manos solucionar la situación o no podemos tomar nuestras propias decisiones
Desprecio (3)		Molestar a una persona que no termina de agradarnos, con palabras o gestos, sólo nosotros o junto con los demás
Irritabilidad (3)		Nos la produce algo que nos molesta y que ya no somos capaces de soportar
Indignación (3)		Emoción experimentada cuando consideramos que algo es injusto
Hostilidad (3)		Cuando alguien no nos cae bien y rebatimos todo lo que dice y le molestamos atacando o incomodándole
Tensión (3)		Cuando nos enfrentamos a algo que parece una amenaza. Nos sentimos nerviosos, impacientes y perdemos la calma con facilidad
Miedo (1)	Celos (3)	Nos molesta que otra persona reciba la atención que nos gustaría recibir a nosotros por parte de otra persona
	Temor (2)	Miedo producido por algo desconocido, que ha ocurrido o que ocurrirá. Piensas que algo malo puede ocurrir
	Alarma (2)	Te surge la necesidad de reaccionar para protegerte. Sientes cómo tu cuerpo se prepara para actuar
	Susto (2)	Emoción producida cuando algo te causa miedo de repente
	Terror (2)	Sensación de miedo que llega a paralizarnos
Pánico (3)	Miedo extremo hacia algo, en muchas ocasiones sin sentido y desproporcionado. Perdum en el tiempo	

Nota: Entre paréntesis el nivel al que pertenecen.

trabajadas en 1º y 2º de Primaria: Tristeza, Miedo e Ira. En segundo nivel las sub-emociones relacionadas con las anteriores a trabajar en 3º y 4º de Primaria: de Tristeza: decepción, soledad... de Ira: furia, odio... y de Miedo: temor, alarma... y en tercer y último nivel el resto de sub-emociones consideradas de mayor complejidad a trabajar en 5º de Primaria y 6º de Primaria: de Tristeza: desaliento, depresión... de Ira: desprecio, irritabilidad... y de Miedo: pánico (Tabla 3).

(2) Manejo de las emociones

Una vez que nuestros alumnos saben cómo identificar sus emociones se pasa a la fase más ambiciosa: el manejo de éstas. Se les ofrece a través de *displays*, diferentes pautas para canalizar lo que están sintiendo, siendo una pauta diferente para cada emoción. Se ha planificado una gran variedad de alternativas/estrategias, de forma que la canalización de las emociones sea vista como algo dinámico y divertido y evitar que los alumnos pierdan pronto la motivación hacia su uso. Si ofreciéramos una única estrategia para todas las sub-emociones los alumnos no tendrían interés por identificar qué sienten concretamente y pondrían en funcionamiento la estrategia de autocontrol de forma mental sin acudir al *display*; esto provocaría que con el paso del tiempo la estrategia se distorsionara y perdiera efectividad. El mayor objetivo de la puesta en práctica de este recurso es lograr que los niños integren estas estrategias en las situaciones de su vida diaria. Ofreciéndoles un abanico amplio de estrategias, ellos podrán elegir entre ellas las que consideren más efectivas en su caso, adaptándose así estas estrategias a los estilos y necesidades de cada niño. Tal y como se hizo en la identificación de emociones, el manejo de las mismas está dividido en los mismos niveles, de forma que ambas fases se complementen de forma coherente. En las primeras sesiones explicaremos a los niños cómo utilizar las estrategias que se proponen. Éstas estarán expuestas en un lugar visible (Wonderwall) al que los alumnos puedan acudir siempre que lo necesiten. En caso de ser necesario, según el nivel se hará una utilización guiada ayudándoles a entender el panel. De forma progresiva se irá dando a los niños autonomía para que sean ellos mismos los que lo utilicen de forma autónoma. A partir del segundo nivel (3º y 4º de Primaria), de igual forma que se hizo en la etapa de identificación, cada una de las emociones básicas está dividida en «sub-emociones». Las figuras presentadas gozan de gran complejidad en la comprensión. Por ello, se recomienda que, en su puesta en la práctica, se presenten de una forma vistosa y atractiva que capte la atención de los alumnos y que facilite su comprensión.

Primer nivel: 1º y 2º de Primaria. Al igual que en la identificación de las emociones, este primer nivel es muy básico, siendo introductorio del trabajo en los niveles posteriores (Figura 1). La intención es ofrecer a los alumnos unos pasos a seguir que puedan retener fácilmente, de forma que siempre que lo necesiten, estén donde estén, puedan ponerlos en práctica. Lo que deben hacer al entrar al aula es identificar cómo se sienten. Se les explica la importancia de que todos los días que tengamos clase se identifiquen con Alegría, ya que es la emoción que posibilita que esta se desarrolle con éxito. Si no es esa la emoción con la que se identifican y es alguna otra (consideradas negativas), deben elegir el camino correspondiente para poder «volver» a la clase. Además, es importante que, pasadas las primeras sesiones, sean capaces de llegar por el camino correcto de forma autónoma, pudiendo pedir ayuda a un compañero en caso de ser necesario o al profesor como último recurso.

Segundo nivel: 3º y 4º de Primaria. El mapa emocional se diversifica en gran medida, por lo que aparecen más emociones y más caminos a seguir. Por ello es muy importante que todos los alumnos comprendan la estrategia en la fase anterior. En caso de ser necesario, podría ini-



Figura 1. Manejo de las emociones en 1° y 2° de Primaria

ciarse el curso con el primer nivel, y cambiar al segundo nivel cuando se considere que están preparados para una mayor complejidad. Por otro lado, como se ha visto en el nivel anterior, la alegría aparece únicamente como emoción con la que deberíamos identificarnos siempre que podamos, y no como emoción a controlar, por lo que, a partir de este segundo nivel, no se ofrecerá un mapa de manejo de esta emoción, centrándonos únicamente en las emociones negativas: (1) Tristeza: la mayoría de soluciones incluyen palabras de ánimo y de comprensión para que cuando el alumno se acerque a encontrar ayuda se sienta comprendido a través de las frases que lee. A veces, lo único que necesitan no es que alguien les haga cambiar de opinión, sino asumir lo que sienten y superarlo, objetivo de este recurso (Figura 2).



Figura 2. Manejo de la Tristeza en 3° y 4° de Primaria.

(2) Ira: desmesurada lleva a reacciones motrices que pueden resultar peligrosas para los alumnos, ya que puede inducir a agresiones; por ello el carácter de las actividades a realizar para canalizar este grupo de emociones debe tener un componente altamente motriz (Bisquerra definiendo la actividad física como estrategia para el manejo de las emociones), de forma que les ayude a descargar la tensión contenida (Figura 3).



Figura 3. Manejo de la Ira en 3° y 4° de Primaria.

(3) Miedo: es poco habitual que nuestros alumnos experimenten situaciones en las que el miedo llegue a bloquearles, pero debemos contemplar la posibilidad de que ocurra, ya que puede haber algunos que por falta de seguridad no se atreven a admitirlo, pero realmente se sientan así (Figura 4).



Figura 4. Manejo del Miedo en 3° y 4° de Primaria.

Tercer nivel 3: 5° y 6° de Primaria. Se han identificado las mismas emociones negativas que en el nivel anterior, estando en este caso vertebradas por las emociones propias de este nivel (Figuras 5 y 6). En el caso del Miedo, sólo existe una sub-emoción asociada a este nivel (pánico), por lo que la figura 4 será aplicable tanto para el segundo como para el tercer nivel. Por otro lado, entre los 10 y los 12 años se acentúa el miedo al ridículo y se comienza a consolidar la propia identidad. Estos dos aspectos pueden provocar que los alumnos se muestren más reacios a expresar sus propios sentimientos de forma abierta. Por ello, puede haber casos en los que los alumnos renuncien a pedir ayuda en situaciones en las que no han sido capaces de superar una emoción por miedo al «qué dirán» sus compañeros si les ven hablando con el profesor. Además, seguramente algunos de ellos se muestren inseguros y avergonzados, y no tengan la suficiente confianza como para expresarse. Dado que la intención de esta estrategia es lograr el autocontrol de las emociones por parte de los alumnos para que sean capaces de buscar su estabilidad, si no ponemos solución a este problema la estrategia no dará respuesta a las necesidades de nuestros alumnos en ciertas situaciones. Como solución se introduce un nuevo elemento: la «Wonderbox», un buzón en el que los alumnos podrán expresar por escrito sus sentimientos o preocupaciones y pedir ayuda al profesor de forma ajena al juicio de sus compañeros. Además, la acción de escribir en un papel las preocupaciones que puedan tener, puede ser una estrategia útil de desahogo, de forma que los alumnos puedan sentirse aliviados una vez que se desprenden de la emoción negativa que les sobrecoge una vez escrita.

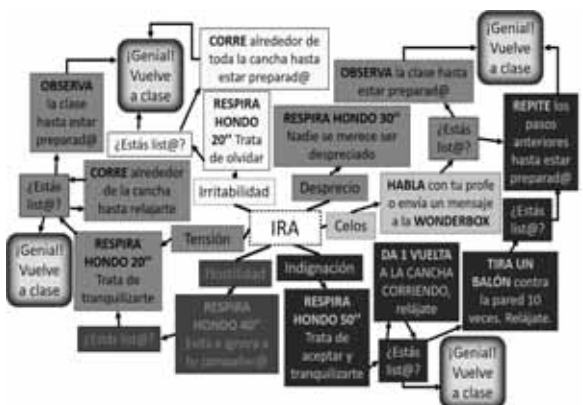


Figura 5. Manejo de la Ira en 5° y 6° de Primaria.

Reflexiones finales

Como maestros, nuestro principal objetivo debe ser motivar a



Figura 6. Manejo de la Ira en 5º y 6º de Primaria.

nuestros alumnos a aprender acerca de los elementos esenciales para su desarrollo global e integrador. Sin embargo, el proceso de enseñanza-aprendizaje ha venido centrándose en aspectos meramente cognitivos. Existen pocas referencias que relacionen la Educación Emocional con el área de Educación Física en Educación Primaria, lo que nos invita a señalar que es necesario ampliar este campo. El Proyecto Wonderwall sitúa al estudiante en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje a través del desarrollo de las inteligencias intra e inter-personales. Todos los recursos son presentados en una pared del aula, donde los alumnos pueden acudir siempre que lo necesiten, para trabajar las emociones, haciéndose preguntas a sí mismos para entender qué sienten y cómo controlar lo que sienten. El primer paso para enseñar a los alumnos a ser inteligentes emocionalmente es dejar que experimenten sus propias emociones, e identificar con ellos qué señales y rasgos caracterizan cada una de ellas para poder analizar si son positivas o negativas. Una vez que los alumnos saben cómo identificar sus emociones se pasa al manejo de éstas. Se les ofrece a través de *displays*, diferentes pautas, estrategias de afrontamiento, para canalizar lo que sienten; siendo diferentes para cada emoción. Todas ellas con un alto componente motriz, que pueden ser fácilmente extrapoladas a diferentes contextos de la vida diaria. Este trabajo pretende ser una herramienta que ayude al profesorado a acercar a sus alumnos a la excelencia en todos los ámbitos. Los alumnos son capaces de resolver sus propios conflictos internos y sociales de forma autónoma, pero necesitan ayuda. Debemos depositar mayor confianza en sus propias capacidades, aumentando así su motivación por aprender y su satisfacción por cada logro conseguido en el día a día. Este proyecto nace de la propia práctica en el aula, con la pretensión de responder a las diferentes necesidades observadas. En trabajos posteriores se plantea como necesario el desarrollo del presente proyecto a nivel de investigación a través de su aplicación en diferentes contextos. El objetivo sería obtener datos que permitan entenderlo mejor y justificar la propuesta.

Referencias

- Abarca, M. (2003). La Educación Emocional en la Educación Primaria. Currículo y Práctica. Tesis Doctoral. Universidad de Barcelona.
- Aguado, R. (2015). *La emoción decide y la razón justifica*. Madrid: Editorial EOS.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación Emocional y bienestar*. Bilbao: CISS Praxis Educación.
- Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Bisquerra, R., y Punset, E. (2015). *Universo de emociones*. Barcelona: Palau Gea.
- Bisquerra, R. y Filella, G. (2018). Análisis del vocabulario emocional en el profesorado de lengua. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(1), 161-172.
- Capllonch, M., Figueras, S. y Lleixà, T. (2014). Prevención y resolución de conflictos en educación física: estado de la cuestión. *Retos*, 25, 149-155.
- Cera, E., Almagro, B. J., Conde, C., y Sáenz-López, P. (2015). Inteligencia

emocional y motivación en educación física en secundaria. *Retos*, 27, 8-15.

- Chaplin, T. M. y Aldao, A. (2013). Gender differences in emotion expression in children: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 139(4), 735-765.
- Ekman, P. (2016). What scientists who study emotion agree about. *Perspectives on Psychological Science*, 11(1), 31-34.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (1997). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Jack, R. E., Sun, W., Delis, I., Garrod, O. G. B. y Schyns, P. G. (2016). Four not six: revealing culturally common facial expressions of emotion. *Journal of Experimental Psychology*, 145(6), pp. 708-730.
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
- Miralles, R., Filella, G., y Lavega, P. (2017). Educación física emocional a través del juego en educación primaria. Ayudando a los maestros a tomar decisiones. *Retos*, 31, 88-93.
- Navarro, V. y Fernández, G. (1989). *Diseño curricular en Educación Física*. Barcelona: Inde.
- Núñez, C. y Valcárcel, R. R. (2013). *El Emocionario*. Madrid: Palabras Aladas S.L.
- Ortiz, E. (2001). *Inteligencias múltiples en la educación de la persona*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Pellicer, I. (2011). *Educación Física Emocional. De la teoría a la práctica*. Barcelona: Inde.
- Ridgeway, D., Waters, E. y Kuczaj, S. A. (1985). Acquisition of emotion descriptive language: Receptive and productive vocabulary norms for ages 18 months to 6 years. *Developmental Psychology*, 21, 901-908.
- Romera, M. (2017). *La familia, la primera escuela de las emociones*. Barcelona: Editorial Planeta.
- Robles-Rodríguez, Abad-Robles, Giménez y Benito-Peinado, (2017). Los deportes adaptados como contribución a la educación en valores y a la mejora de las habilidades motrices: la opinión de los alumnos de Bachillerato. *Retos*, 31, 140-144.
- Salovey, P. y Sluyter, D. (eds) (2003). *Emotional Development and Emotional Intelligence*. Dubuque, IA: Kendall Hunt.
- Tice, D. y Baumeister, R. (1992). Controlling Anger: Self-Induced Emotion Change. En D. Wegner and J. Pennebaker (eds), *Handbook of Mental Control* (V.5) Nueva Jersey: Prentice Hall.
- Zamorano, M., Gil-Madrona, P., Prieto-Ayuso, A., y Zamorano, D. (2018). Emociones generadas por distintos tipos de juegos en clase de educación física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 18(69), 1-26. doi: <https://doi.org/10.15366/rimcafd2018.69.001>

