



Universidad  
**Católica de  
Valencia**  
San Vicente Mártir

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA LA  
PREVENCIÓN DE CONFLICTOS EN EL AULA:  
HABILIDADES SOCIALES EN EDUCACIÓN  
PRIMARIA**

Presentado por:

D<sup>a</sup> CARLA GRAU HIDALGO

Dirigido por:

Dr. D. FRANCISCO BERNABEU AYELA

Valencia, a 20 de mayo de 2020

**Resumen:**

El presente Trabajo Fin de Máster (TFM) tiene como objetivo principal mostrar la importancia de las Habilidades Sociales en la prevención de los conflictos escolares en el aula. Las Habilidades Sociales son una herramienta indispensable para conseguir el éxito personal en todos los aspectos de la vida, ya que los seres humanos somos sociales por naturaleza y pasamos gran parte del tiempo en interacción con otras personas. Pero, como consecuencia de estas interacciones surgen conflictos que debemos ser capaces de resolver de manera pacífica.

La convivencia y la educación para la prevención de conflictos son dos cuestiones prioritarias para el conjunto de la ciudadanía. Ambas constituyen la base de la prosperidad en cualquier sociedad desde ámbitos muy diferentes, de forma que una buena convivencia es una condición imprescindible para que exista una satisfacción ciudadana, el equilibrio social y la proyección de futuro. Los centros docentes son un reflejo de la sociedad y funcionan como micro-sociedades en las que la consecución de un buen clima de convivencia se construye como un elemento de primer orden. Por ello, desde los centros educativos se debe trabajar para garantizar un entorno de relaciones sociales saludables y enriquecedoras.

En este TFM, en primer lugar, se ha llevado a cabo una amplia investigación bibliográfica sobre el término de conflicto escolar, sus respectivos elementos y los tipos de conflictos que más aparecen en el ámbito educativo. En segundo lugar, se ha estudiado y analizado considerablemente el concepto de Habilidades Sociales, los tipos y la adquisición de estas capacidades. Posteriormente, se ha planteado una Propuesta Educativa de Intervención, dirigida al alumnado de 2º de Primaria, en la que se propone un total de doce sesiones donde se abordan Habilidades Sociales como las capacidades emocionales, la empatía, la asertividad, el autoconcepto, la autoestima y las habilidades alternativas a la agresión.

**Palabras Clave:** Habilidades Sociales, conflictos escolares, Educación Primaria, prevención, convivencia, desarrollo integral.

**Abstract:**

The main purpose of this Final Master's Project (TFM) is to show the importance of Social Skills for preventing school conflicts in the classroom. As human beings are social by nature and they spend much of their time interacting with other people, social skills are an essential tool to achieve personal success in all aspects of life. Conflicts arise as a consequence of these interactions and we must be able to solve them peacefully.

Coexistence and education for conflict prevention are two priority issues for citizens. Both of them constitute the basis of prosperity in any society from different fields, in which the good coexistence is an essential condition for citizen satisfaction, social balance and future projection. Educational centers are a reflection of society and they work as micro-societies where the achievement of a good climate of coexistence is built as a crucial element. For this reason, the educational centers must work to guarantee an environment of healthy and enriching social relationships.

In the first part of this TFM, it has been carried out an extensive bibliographic research about school conflicts, its elements and the most common conflicts in the educational area. Secondly, it has been studied and analyzed considerably the concept of social skill, its types and the acquisition of these abilities. Subsequently, an Educational Intervention Proposal has been proposed to the 2<sup>nd</sup> Primary students twelve sessions have been proposed to work on different social skills such as emotional abilities, empathy, assertiveness, self-concept and alternative skills to aggression.

**Key Words:** Social Skills, school conflicts, Primary Education, prevention, coexistence, integral development.

**Resum:**

El present Treball Fi de Màster (TFM) té com a objectiu principal mostrar la importància de les Habilitats Socials en la prevenció dels conflictes escolars a l'aula. Les Habilitats Socials són una eina indispensable per aconseguir l'èxit personal en tots els aspectes de la vida, ja que els éssers humans som socials per naturalesa i passem gran part del temps en interacció amb altres persones. Però, com a conseqüència d'aquestes interaccions sorgeixen conflictes que hem de ser capaços de resoldre de manera pacífica.

La convivència i l'educació per a la prevenció de conflictes són dues qüestions prioritàries per al conjunt de la ciutadania. Les dues constitueixen la base de la prosperitat en qualsevol societat des d'àmbits molt diferents, de manera que una bona convivència és una condició imprescindible perquè hi haja una satisfacció ciutadana, l'equilibri social i la projecció de futur. Els centres docents són un reflex de la societat i funcionen com a micro-societats en què la consecució d'un bon clima de convivència es construeix com un element de primer ordre. Per això, des dels centres educatius s'ha de treballar per garantir un entorn de relacions socials saludables i enriquidores.

En aquest TFM, en primer lloc, s'ha realitzat una àmplia investigació bibliogràfica sobre el terme de conflicte escolar, els seus respectius elements i els tipus de conflictes que més apareixen en l'àmbit educatiu. En segon lloc, s'ha estudiat i analitzat considerablement el concepte d'Habilitats Socials, els tipus i l'adquisició d'aquestes capacitats. Posteriorment, s'ha plantejat una Proposta Educativa de Intervenció, dirigida a l'alumnat de 2n de Primària, en la qual es proposa un total de dotze sessions on s'aborden Habilitats Socials com les capacitats emocionals, l'empatia, l'assertivitat, l'autoconcepte, l'autoestima i les habilitats alternatives a l'agressió.

**Paraules Clau:** Habilitats Socials, conflictes escolars, Educació Primària, prevenció, convivència, desenvolupament integral.

## Índice

1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. MARCO TEÓRICO .....	4
2.1. El conflicto en el aula .....	4
2.1.1. Conceptualización .....	5
2.1.2. Tipos de conflicto en el centro educativo.....	7
2.1.3. Elementos del conflicto .....	10
2.1.4. Causas de los conflictos en los centros docentes .....	11
2.1.5. Formas de afrontar conflictos.....	13
2.2. Habilidades Sociales .....	13
2.2.1. Conceptualización .....	14
2.2.2. Tipos de Habilidades sociales .....	15
2.2.3. Autoconcepto y autoestima .....	17
2.2.4. Adquisición de las Habilidades Sociales en la infancia .....	18
2.2.5. Recursos .....	20
2.2.6. Marco normativo .....	22
2.3. Inteligencia Emocional .....	24
2.3.1. Conceptualización .....	24
2.3.2. Relación de la Inteligencia Emocional con la prevención de conflictos.....	26
2.4. Programas de prevención.....	27
2.4.1 Tipos de programas de prevención de conflictos en el aula.....	27
2.4.2. Programas de entrenamiento de las Habilidades Sociales. ....	29
3. OBJETIVOS DEL TRABAJO FIN DE MÁSTER.....	31
3.1. Objetivo general.....	31
3.2. Objetivos específicos .....	31
4. PROPUESTA EDUCATIVA DE INTERVENCIÓN.....	32
4.1. Introducción .....	32
4.2. Objetivos de la propuesta.....	33
4.3. Contenidos y criterios de evaluación .....	33

4.4. Competencias .....	35
4.5. Contextualización del centro escolar .....	35
4.5.1. El aula de 2º de Primaria .....	36
4.6. Metodología .....	37
4.7. Cronograma .....	38
4.8. Desarrollo de las sesiones .....	39
4.8.1. Sesión 1: Conociendo las emociones .....	39
4.8.2. Sesión 2: El dado de las emociones .....	42
4.8.3. Sesión 3: ¡Somos artistas! .....	45
4.8.4. Sesión 4: Moco Raro busca amigos .....	49
4.8.5. Sesión 5: Ponte en mis zapatos .....	54
4.8.6. Sesión 6: ¡Somos detectives!.....	58
4.8.7. Sesión 7: La telaraña .....	62
4.8.8. Sesión 8: ¿Quién es quién?.....	65
4.8.9. Sesión 9: La silueta de los aspectos positivos .....	69
4.8.10. Sesión 10: El puente.....	72
4.8.11. Sesión 11: Los títeres que nos ayudan a resolver conflictos .....	75
4.8.12. Sesión 12: Cooperar para subir .....	78
4.9. Evaluación .....	81
5. CONCLUSIÓN .....	81
6. LISTADO DE REFERENCIAS .....	84

### **Índice de figuras**

Figura 1: Tipos de conflictos en los centros docentes. (Elaboración propia).....	10
Figura 2: Elementos del Conflicto según Binaburo y Muñoz (2007). (Elaboración propia).....	11
Figura 3: Habilidades Sociales según Bisquerra (2019). (Elaboración propia).....	17

## **1. INTRODUCCIÓN**

Las Habilidades Sociales son una herramienta indispensable para conseguir el éxito personal en todas los aspectos o dimensiones de la vida. Los seres humanos somos sociales por naturaleza y pasamos gran parte del tiempo interactuando y relacionándonos con otras personas. Pero, como consecuencia de estas interacciones surgen conflictos que debemos ser capaces de resolver de manera pacífica. Por tanto, es primordial poseer unas Habilidades Sociales adecuadas para que las interacciones sean satisfactorias. Una adecuada puesta en práctica de estas capacidades nos permitirá vivir en sociedad y aprender a comprender a los demás, teniendo en cuenta las necesidades e intereses de las personas de nuestro entorno.

La convivencia y la educación para la prevención de conflictos son dos cuestiones prioritarias para el conjunto de la ciudadanía. Por tanto, como docentes, debemos dotar al alumnado, desde edades tempranas, de recursos y estrategias para fomentar una convivencia sana y saludable.

Como docentes, uno de los retos más importantes al que nos enfrentamos es incluir las Habilidades Sociales en las programaciones didácticas de manera ordinaria. Además, debemos estar dotados de recursos y estrategias para desarrollar las Habilidades Sociales entre el alumnado, con el objetivo de formar ciudadanos respetuosos, asertivos, empáticos, solidarios y con capacidad para relacionarse adecuadamente con su entorno. Por estos motivos, en el presente trabajo se proponen las Habilidades Sociales como factor para la prevención de conflictos.

Este Trabajo Fin de Máster está dividido en tres ejes temáticos claramente diferenciados. El primero de ellos hace referencia a los conflictos en los centros educativos. En este apartado, se ha llevado a cabo una investigación documental sobre la conceptualización del término conflicto, haciendo hincapié en los tipos de conflictos que ocurren habitualmente en los centros docentes, los elementos, las causas y las formas de afrontarlos.

El segundo eje temático se relaciona con las Habilidades Sociales, que serán nuestro recurso principal para la prevención de los conflictos entre el alumnado. En este apartado, se ha realizado una búsqueda bibliográfica que aborda una breve conceptualización, los tipos, la adquisición de estas capacidades, una serie de recursos y el marco normativo. En el marco normativo se ha llevado a cabo una síntesis, tanto a nivel estatal como autonómico, de la normativa relacionada con las Habilidades Sociales y con la convivencia en los centros docentes.

En el marco teórico, también se ha tratado la Inteligencia Emocional, ya que es un concepto muy vinculado a las Habilidades Sociales y a la prevención de conflictos. Además, también se han incluido un apartado donde se explican distintos programas de prevención de conflictos y de entrenamiento de las Habilidades Sociales.

El último gran eje temático se corresponde con la Propuesta Educativa de Intervención para la prevención de conflictos. Esta propuesta va dirigida al alumnado de 2º de Primaria de un colegio situado en un pequeño municipio de la Comunidad Valenciana, y está compuesta por un total de doce sesiones que se desarrollarán en la asignatura de Valores Sociales y Cívicos. Se ha elegido esta materia dado que, en el bloque 1: la identidad y la dignidad de la persona, se trabajan contenidos relacionados con el conocimiento de uno mismo, la empatía y el compromiso de grupo y el bloque 2: la comprensión y el respeto en las relaciones interpersonales, trata contenidos relacionados con los estados emocionales básicos, la resolución dialogada y pacífica de conflictos y la cooperación para resolver situaciones conflictivas habituales. Cada sesión está redactada con sus respectivos objetivos, contenidos, criterios de evaluación, metodología, desarrollo de la sesión, materiales, duración, evaluación de la sesión y del alumnado y adaptación al alumnado con Necesidades Educativas de Apoyo Educativo.

El propósito principal de esta Propuesta Educativa de Intervención es que el alumnado adquiera una serie de competencias para relacionarse adecuadamente con las personas de su entorno, sin necesidad de llegar al conflicto. De esta forma, se podría conseguir formar a alumnos y alumnas más solidarios, tolerantes, respetuosos y capaces de resolver conflictos de manera pacífica para llegar a una evolución integral.

## **2. MARCO TEÓRICO**

A lo largo del presente apartado, se realizará una revisión e investigación bibliográfica sobre los términos que dan nombre al Trabajo Fin de Máster: Habilidades Sociales y conflictos. Para ello, se llevará a cabo una búsqueda documental y la lectura de distintos artículos, revistas y libros. En primer lugar, se tratará la parte de los conflictos y a continuación la de Habilidades Sociales.

### **2.1. El conflicto en el aula**

Como docentes, nos encontramos ante la necesidad de formar alumnos capaces de prevenir, afrontar y gestionar los conflictos de forma proactiva, eficaz y pacífica, dado

que vivimos en una sociedad donde cada día surgen distintos tipos de conflictos. El centro docente, donde el alumnado es partícipe de distintas situaciones que pueden alterar la convivencia, es un claro reflejo de nuestra sociedad. Por tanto, desde el aula, debemos potenciar una serie de técnicas y estrategias dirigidas al establecimiento de buenas relaciones, escucha activa, expresión de sentimientos y autodisciplina, con el objetivo de que el alumnado aprenda a prevenir y resolver los conflictos del día a día.

Para ello, en esta primera parte del marco teórico, es necesario realizar una conceptualización previa de los conflictos, con el objetivo de tratar las definiciones más relevantes, se explicarán los distintos tipos de conflictos que aparecen más en los centros educativos y se tratarán los elementos, las causas y las formas de afrontar los conflictos.

### **2.1.1. Conceptualización**

Es difícil establecer una sola definición de conflicto, ya que son muchos los autores que a lo largo de la Historia han llevado a cabo estudios sobre los conflictos y han intentado definir este concepto a pesar de su complejidad. Consiguientemente, en este apartado se realizará una breve síntesis de las principales definiciones de “conflicto” según los autores más relevantes de este ámbito.

Antes de conceptualizar el término conflicto, sería necesario, y al mismo tiempo conveniente, reflexionar sobre su etimología, es decir, la procedencia de la palabra según el Diccionario Etimológico (<https://d.rae.es/palabras/etimologico>). Esta palabra proviene del latín *conflictus* y está formada por el prefijo con-, que significa convergencia o unión y el participio de *fligere* (*flictus*= golpe). Entonces, es “el golpe junto”, es decir un pleito o enfrentamiento.

Si nos centramos en el Diccionario de la Real Academia Española (<http://www.rae.es/>), observamos que se define el conflicto en su primera acepción como “combate, lucha, pelea”, en su segunda acepción como “enfrentamiento armado”, en su tercera como “apuro, situación desgraciada y de difícil salida” y finalmente como “problema, cuestión, materia de discusión”.

Aunque son muchos los escritores y filósofos que a lo largo de la Historia han intentado definir y tratar el concepto de conflicto, una de las definiciones más remotas a la que haremos referencia es la de Thomas (1976), citado en Banz (2008), quien explica que el conflicto es un “*proceso que se origina cuando una persona percibe que otra u otras personas han frustrado o están a punto de frustrar sus objetivos o intereses.*” (p.61).

Por otro lado, Para Deutsch (1980), citado en Tuvilla (2004), un conflicto existe cuando *“se da cualquier tipo de actividad incontrolable”* (p.52).

Según Castells (1988), mencionado en Narejo y Salazar (2002) *“el conflicto en sí es un estado normal de la sociedad y de las relaciones interpersonales”* (p.2).

Haciendo referencia a Funes (2000), el conflicto es *“toda actividad en la que unos hombres contienden con otros por la consecución de un/os objetivo/s. Implica desarmonía, incompatibilidad, pugna entre dos partes interdependientes”* (p.92).

En Grande (2010), encontramos una recopilación de diferentes definiciones que ofrecen los siguientes autores:

Para Lederach (2000), *“el conflicto es una paradoja, dado que supone una interacción entre dos adversarios que compiten por sus intereses, pero que a la vez han de cooperar para llegar a acuerdos”*. Galtung (2003) aboga por una perspectiva positiva del conflicto, viéndolo como *“una fuerza motivadora de cambio personal y social”*. Según Vinyamata (2005) *“los conflictos son el motor y la expresión de las relaciones humanas”* (citado en Grande, 2010, p.155).

Tal y como explican Serrano e Iborra (2005), el conflicto es *“connatural al ser humano, forma parte del desarrollo. Gracias al conflicto el ser humano se ve forzado a desarrollar una serie de estrategias para solucionarlos y por tanto continuamente se ve forzado a aprender, a crecer y cambiar”*.

Una de las definiciones más completas es, sin duda, la de Torrego (2006), quien explica que:

*“los conflictos son situaciones en las que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo porque sus posiciones, intereses, necesidades, deseos o valores son incompatibles, o son percibidos como incompatibles, donde juegan un papel muy importante las emociones y sentimientos y donde la relación entre las partes en conflicto puede salir robustecida o deteriorada en función de cómo sea el proceso de resolución del conflicto”* (citado en Iglesias, 2013, p.8).

Según explican Vaello y Vaello (2012), *“los conflictos son inevitables en los niveles educativos, ya que cualquier actividad forzada provoca reacciones en contra, por tanto, debemos prepararnos para convivir con ellos y gestionarlos proactiva y eficazmente”* (p.10).

Según Caplloch, Figueras y Lleixà (2014), *“el conflicto, desde un punto de vista educativo, no es ni positivo ni negativo, sino que se entiende como un punto de partida y una potente herramienta de trabajo”* (p.149)

Después de llevar a cabo esta breve conceptualización, centrándonos en distintos autores especializados en este ámbito, podemos abordar una síntesis de las características más relevantes y deducir que el conflicto es signo de diversidad propio del ser humano, ya que en cada etapa de la vida de una persona existen distintos conflictos típicos. Cada persona tiene sus propias opiniones, creencias y emociones que no siempre se corresponden con las de los demás, por tanto, esto da lugar al conflicto. Además, el conflicto es algo positivo, dado que desde la educación se puede formar en partir del conflicto como recurso de aprendizaje.

### **2.1.2. Tipos de conflicto en el centro educativo**

Los centros educativos deben ser un lugar donde se abogue por la convivencia de paz y por la resolución de conflictos de forma pacífica. Entre los distintos tipos de conflictos, podemos encontrar conflictos entre el alumnado, entre la familia-escuela y entre el profesorado. Pero, en el presente apartado trataremos los conflictos que, con más frecuencia, se llevan a cabo entre el alumno.

#### **2.1.2.1. Absentismo escolar**

El absentismo escolar es uno de los temas más relevantes en la actualidad, dado que es un factor relacionado con el fracaso y el abandono escolar. Para Serrano e Iborra (2005), el absentismo escolar hacer referencia al proceso de desvinculación física y personal del alumno en la vida escolar. Este proceso se desarrolla de forma progresiva y se puede observar mediante indicadores cuantitativos, como el número de ausencias o de faltas a clase. Asimismo, también existen una serie de indicadores cualitativos relacionados con el rendimiento escolar: la desmotivación, la disrupción, las experiencias de violencia, el acoso escolar y, finalmente, la ruptura definitiva con el centro educativo y la vida escolar. Esto da lugar a consecuencias importantes en el desarrollo personal, social, laboral y cultural de los menores absentistas.

#### **2.1.2.2. Disrupción**

La disrupción en las aulas constituye la fuente de malestar y de preocupación más importante para el profesorado. Según Serrano e Iborra (2005), cuando se habla de disrupción se hace referencia a las situaciones que ocurren en el aula en las que distintos alumnos impiden, con su actitud, el normal desarrollo de la sesión, ya que obligan al

docente a interrumpir la clase y alterar el nivel de atención del grupo. Normalmente, los problemas disruptivos que presenta el alumnado se relacionan con problemas personales, familiares o sociales que pasan inadvertidos.

Para Fernández (2001), la disrupción presenta las siguientes características:

- Se refiere a un conglomerado de conductas inapropiadas dentro del aula.
- Los objetivos educativos iniciales del profesor no son compartidos y asumidos por todo el alumnado.
- En ocasiones, impide el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Se pueden llegar a convertir en un problema académico.
- Se interpreta como un problema de indisciplina en el aula.
- Propicia un clima de aula tenso con malas relaciones interpersonales.
- Puede aumentar el maltrato entre el alumnado.
- Separa, emocionalmente hablando, a profesores y alumnos.

A modo de ejemplo de comportamientos disruptivos podemos nombrar el hecho de hablar mientras el profesor explica, levantarse continuamente para romper la dinámica del aula o hacer ruido en clase, entre otros.

### **2.1.2.3. Indisciplina**

La indisciplina es otro de los conflictos típicos del aula. Tal y como explican Serrano e Iborra (2005), la disciplina prepara a los menores para la convivencia social, y es una herramienta educativa que favorece el desarrollo de actitudes y valores positivos. Gracias a una serie de hábitos y normas el ser humano se convierte en disciplinado, pero para ello es necesario trabajar la disciplina a lo largo de las distintas etapas educativas.

Autoras como Serrano e Iborra (2005), denominan indisciplina al no cumplimiento de las normas en el contexto escolar, dado que supone un comportamiento desajustado a las normas de convivencia. Para hablar de indisciplina debemos tener en cuenta cuatro factores tan importantes como la gestión del aula, la metodología docente, la autoridad y el contexto familiar, ya que también juega un papel muy importante.

A modo de ejemplo, sería necesario nombrar los problemas de disciplina más frecuentes en las aulas de Educación Primaria: pasotismo, no obedecer órdenes, quebrantar las normas del centro educativo, enfrentamientos entre profesorado y alumnado o actitudes desafiantes tanto verbales como gestuales.

#### **2.1.2.4. Problemas de conducta**

Cuando hablamos de problemas de conducta hacemos referencia a un grupo de conductas que manifiestan una dificultad en la adaptación del discente a las normas de convivencia del centro educativo, tal y como explican Serrano e Iborra (2005). Este grupo de conductas pueden ser observables (interrupciones, agresiones o deambulación) y no observables (pasividad, mutismo selectivo o inhibición social).

Dentro de los problemas de conducta hay varios tipos de comportamientos que preocupan a los docentes en el aula, entre ellos destacamos las conductas problemáticas normales y las anormales.

Por lo que se refiere a las conductas problemáticas normales, son aquellas que surgen de forma natural durante el desarrollo evolutivo del alumno, pero que se expresan de forma conflictiva. En estos casos, la tarea de los profesionales consistirá en aproximar la conducta adecuada y la adaptativa del alumno. En cuanto a las conductas problemáticas anormales, son aquellas que no forman parte del desarrollo evolutivo y alteran el funcionamiento del menor en distintas áreas del desarrollo. Según Serrano e Iborra (2005), estamos ante una conducta problemática anormal cuando se presenta de forma frecuente, persiste en el tiempo de manera estable, afecta negativamente a la persona y repercute negativamente en el entorno familiar, escolar y social.

#### **2.1.2.5. Violencia escolar**

Según Sanmartín et al. (2011), la violencia escolar es *“la acción u omisión intencionada que ocurre en la escuela, alrededores o actividades extraescolares, y que daña o puede dañar a terceros”* (p.164). La mayoría de las situaciones de violencia escolar son ocasionales y los implicados son un agresor y una víctima diferentes.

Es muy importante saber diferenciar entre acoso y violencia escolares, dado que el acoso escolar o *bullying* se da de forma repetitiva, duradera e intencionada. Además, existe un claro desequilibrio de poder entre la víctima y el agresor. Las consecuencias del *bullying* suelen ser el aislamiento y la exclusión social de la víctima, tal y como explica Serrano (2006) en Sanmartín et al. (2011).

Como resumen de los tipos de conflictos más frecuentes en los centros docentes se adjunta la siguiente figura:

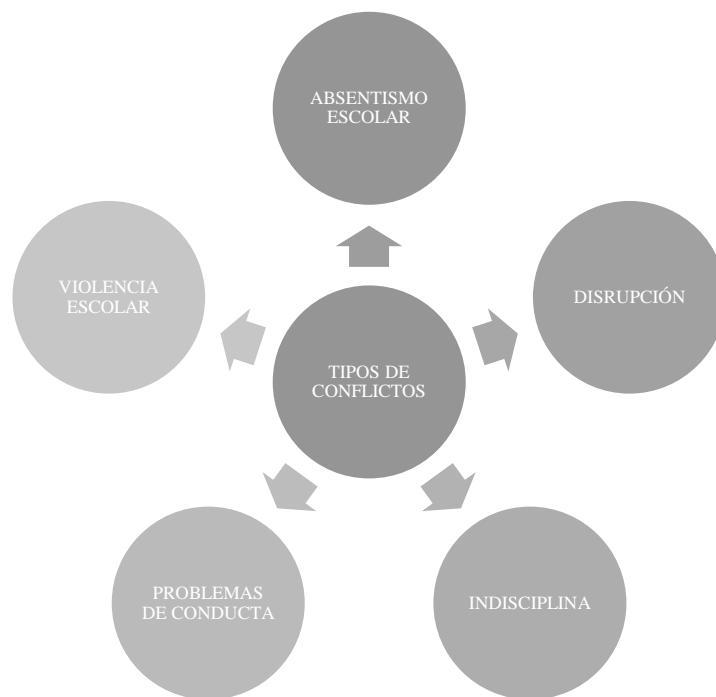


Figura 1: Tipos de conflictos en los centros docentes. (Elaboración propia).

### 2.1.3. Elementos del conflicto

Según Binaburo y Muñoz (2007) para poder comprender, gestionar y resolver los conflictos de manera constructiva, es necesario conocer sus elementos. De esta forma, estos autores consideran que los elementos del conflicto son tres: la persona, el proceso y el problema.

En cuanto a la persona, es necesario determinar los protagonistas involucrados en el conflicto y quienes pueden estar influyendo en el desarrollo de éste. Además, también se deberán conocer las percepciones que tienen sobre el problema cada uno de los implicados.

Por lo que se refiere al proceso, deberemos conocer la cadena de acontecimientos que ha seguido el conflicto, es decir, el modo en el que se ha desarrollado el problema. También se deberá tener en cuenta la relación y la comunicación que tienen los distintos implicados en el conflicto.

El último elemento a tener en cuenta es el problema, que se relaciona con las posiciones, es decir, lo que defiende cada parte y las necesidades e intereses de las distintas partes implicadas en el conflicto. También sería conveniente conocer las emociones y sentimientos en torno al problema.

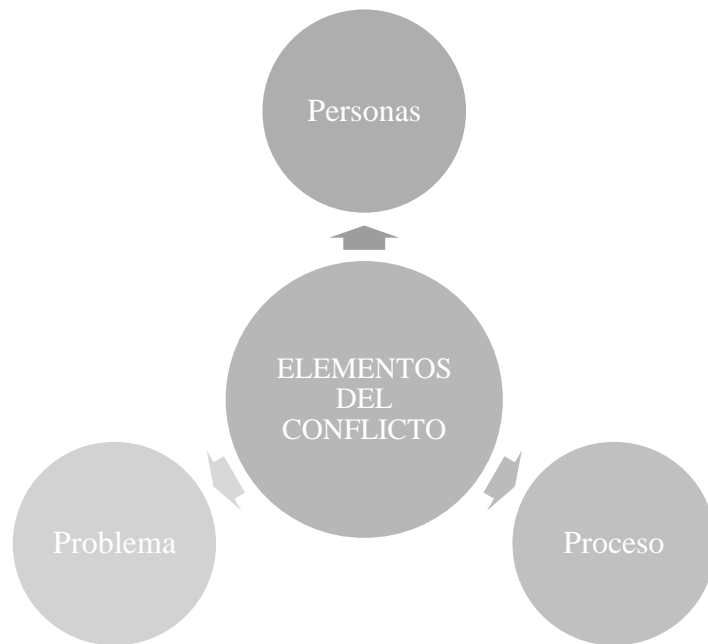


Figura 2: Elementos del Conflicto según Binaburo y Muñoz (2007). (Elaboración propia).

#### 2.1.4. Causas de los conflictos en los centros docentes

Como ya hemos comentado previamente, existen distintos tipos de conflictos en los centros docentes, pero para poder prevenirlos de forma adecuada, nos encontramos ante la necesidad de conocer sus causas.

Son muchos los autores que se han dedicado a estudiar las causas y han extraído distintas conclusiones. Para unos, los conflictos están provocados por el poder; para otros, además del poder también incide la autoestima; según otros autores, las causas de los conflictos se relacionan con las necesidades humanas.

Tomando como Referencia a Jares (1992), citado en Pérez-Archundia y Gutiérrez-Méndez (2016), podemos encuadrar el origen de los conflictos en cuatro categorías distintas, pero íntimamente ligadas entre sí:

- **Ideológica-científica:** Se relaciona con opciones pedagógicas, ideológicas y organizativas diferentes. Además de los distintos tipos de cultura que conviven y coexisten en un centro docente.
- **Relacionadas con el poder:** Hace referencia al control de la organización, la promoción profesional, el acceso a los recursos y la toma de decisiones. La forma de regular la participación de la comunidad educativa en los órganos docentes, constituyen una fuente de conflictos que se relaciona con el poder y el control.

- **Relacionadas con la estructura:** Se relaciona con la ambigüedad de metas y funciones, la debilidad organizativa, los contextos y variables organizativas y el “celularismo”. El celularismo está caracterizado por la falta de coordinación del profesorado, que hace que cada uno trabaje de forma aislada al otro, por tanto, también es conocido como aislamiento.
- **Relacionadas con cuestiones personales y de relación interpersonal:** Hace referencia a la estima propia, la seguridad, la insatisfacción laboral y la comunicación deficiente o desigual.

Además de las causas que se han tratado anteriormente, tal y como explica Jares (1992), citado en Pérez-Archundia y Gutiérrez-Méndez (2016), existen una serie de factores que se relacionan con estas causas. Entre estos factores destacamos el ambiente familiar, el entorno social más próximo al alumnado, los medios de comunicación y el ambiente y la disciplina escolar que utiliza el profesorado.

Otros autores que han tratado las causas de los conflictos son Binaburo y Muñoz (2007), quienes consideran que existen diferentes factores que pueden ser considerados como desencadenantes del conflicto o problema. Entre ellos destacamos los siguientes:

- **Diferencia y defectos de personalidad:** Es uno de los casos más habituales de conflicto dado que, de forma general, nos centramos más en la personalidad que en la posibilidad de buscar espacios de entendimiento. Alguna deficiencia o rasgo negativo de la otra persona ejecuta un papel central en la disputa.
- **Actividades de trabajo interdependientes:** Este conflicto se da cuando el flujo de trabajo no es el adecuado. El desinterés y la desmotivación en el trabajo es uno de los factores que lo desencadena.
- **Objetivos y metas diferentes:** La percepción subjetiva tiene un gran peso en la incompatibilidad entre objetivos y metas, ya que cada persona pretende alcanzar determinados objetivos.
- **Recursos compartidos:** Se da cuando una parte de la comunidad escolar considera que aporta más de lo que recibe o cuando se deben compartir recursos entre distintas personas.
- **Diferencias de información y percepción:** Cada persona selecciona la información que quiere recibir en función de sus intereses y esto conduce a conflictos a la hora de tomar decisiones.

### 2.1.5. Formas de afrontar conflictos

Existen distintas formas de abordar y afrontar los conflictos, pero la forma por la que se opte para afrontarlo dependerá de los sujetos, de la capacidad de resolución y de su visión del mundo. Para Banz (2008), se pueden distinguir cinco actitudes para afrontar conflictos, entre las que destacamos las siguientes:

- **Competición:** Se caracteriza por querer conseguir los propios objetivos sin tener en cuenta a los demás. Para lograrlo se intenta eliminar al otro mediante el menosprecio y/o la discriminación.
- **Acomodación:** Se relaciona con ceder a los puntos de vista de los demás, renunciando a los propios con el objetivo de no confrontar la situación. Normalmente esta actitud es interpretada, aunque erróneamente, como buena educación.
- **Evasión:** Supone no afrontar los problemas por miedo al conflicto, pensando que se resolverán por sí mismos.
- **Negociación:** Está caracterizada por la búsqueda de soluciones a través de un pacto. Normalmente, una de las partes implicadas tiene que ceder un poco.
- **Cooperación:** Implica la incorporación de las partes implicadas en la búsqueda de un objetivo común. Supone explorar el desacuerdo, generando alternativas que satisfagan a ambas partes.

### 2.2. Habilidades Sociales

Como docentes, nos encontramos ante la necesidad de formar alumnos capaces de interactuar y relacionarse con los demás de manera satisfactoria, expresando sus opiniones de manera efectiva y comprendiendo y respetando el punto de vista de los demás. Por tanto, desde el aula, debemos potenciar una serie de técnicas y estrategias dirigidas al establecimiento de buenas relaciones, escucha activa y expresión de pensamientos y emociones de manera satisfactoria.

Para ello, en esta parte del marco teórico, es necesario realizar una conceptualización previa de las Habilidades Sociales, con el objetivo de tratar las definiciones más relevantes y los distintos tipos de Habilidades Sociales. Además, se tratarán los métodos de adquisición de estas capacidades durante la infancia y la relación que tienen con la autoestima y el autoconcepto. Para finalizar este apartado, se realizará una breve recogida de recursos (películas, cortometrajes y libros) aptos para Educación

Infantil y Primaria y se hará referencia al marco legislativo, tanto a nivel autonómico como estatal.

### **2.2.1. Conceptualización**

Es difícil establecer una sola definición relacionada con las Habilidades Sociales, ya que son muchos los autores que a lo largo de los años han llevado a cabo estudios sobre estas competencias y han intentado definir este concepto. Tal y como explica Paula (2010), existen distintos términos para referirse a las habilidades sociales, entre las que se destacan los siguientes: competencia social, asertividad, comportamiento adaptativo o habilidades interpersonales. Consiguientemente, en este apartado se realizará una breve síntesis de las principales definiciones de según los autores más relevantes de este ámbito.

Antes de conceptualizar este término, sería necesario y al mismo tiempo conveniente reflexionar sobre su etimología, es decir, la procedencia de la palabra según el Diccionario Etimológico (<https://dirae.es/palabras/etimológico>). La palabra “habilidad” proviene del latín *habilitas* y significa capacidad y disposición para algo. “Social” también proviene del latín *socialis* y significa perteneciente a la comunidad de personas.

Para Libert y Lewinsohn (1973), citado en García (2010), las habilidades sociales son *“La capacidad compleja de emitir conductas que son reforzadas positiva o negativamente, y de no emitir conductas que son castigadas o extinguidas por los demás”* (p.227).

Anaya (1991), considera que las habilidades sociales son *“la capacidad de actuar coherentemente con el rol que los demás esperan de uno”* (mencionado en Paula, 2010, p.25).

Según Monjas (1993), citada en Paula (2010), apunta que las habilidades sociales son *“capacidades específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Son conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria”* (p. 27).

Para Caballo (2005), las habilidades sociales son *“el conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que generalmente resuelve los*

*problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas”* (citado en en Lacunza, Castro y Contini, 2009, p.7).

Tal y como explica García-Nuñez (2005), las habilidades sociales son *“capacidades que posee el individuo para resolver sus propios problemas y los de su medio sin perjudicar a los demás”* (p. 64).

Siguiendo a Del Prette y Del Prette (2008), las habilidades sociales son *“comportamientos de tipo social disponibles en el repertorio de una persona, que contribuyen a su competencia social, favoreciendo la efectividad de las interacciones que establece con los demás”* (citado en Lacunza, 2012, p. 65).

Para Roca (2013) las habilidades sociales son *“un conjunto de hábitos en nuestras conductas y en nuestros pensamientos que nos permiten comunicarnos con los demás de forma eficaz, mantener relaciones interpersonales satisfactorias, sentirnos bien al relacionarnos con otras personas, y conseguir que los demás no nos impidan lograr nuestros objetivos”* (p.2).

Para Bisquerra (2019), las habilidades sociales son *“la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas.”*

Teniendo en cuenta las distintas definiciones presentadas, se puede concluir este apartado afirmando que, las habilidades sociales son el conjunto de estrategias y capacidades que posee un individuo para relacionarse con los demás y resolver situaciones y conflictos de manera efectiva. Las habilidades sociales son necesarias para interactuar y relacionarse con el entorno de manera satisfactoria, así como para compartir criterios y opiniones, comprendiendo a los demás y colaborando con ellos.

### **2.2.2. Tipos de Habilidades sociales**

Una vez definido el término de Habilidades Sociales, pasaremos a tratar las distintas habilidades y los términos estrechamente relacionados con este concepto.

Siguiendo a Goldstein (1989), citado en Bisquerra (2019), las Habilidades Sociales las podemos clasificar de la siguiente forma:

- **Primeras habilidades sociales:** escuchar, iniciar y mantener una conversación, exponer una pregunta, agradecer dando las gracias, presentarte o presentar a otras personas y realizar un cumplido.
- **Habilidades sociales avanzadas:** pedir ayuda, participar siguiendo las normas, dar y seguir instrucciones, disculparse y convencer a los demás.

- **Habilidades relacionadas con los sentimientos:** conocer, gestionar y expresar los sentimientos, comprender los sentimientos de los demás, afrontar el enfado de otras personas, expresar afecto, solventar el miedo y autorrecompensarse.
- **Habilidades alternativas a la agresión:** pedir permiso, compartir algo, ayudar a los demás, llegar a un acuerdo mediante la negociación, utilizar el autocontrol, defender los propios derechos, responder a las bromas, no entrar en peleas y prevenir problemas con los demás.
- **Habilidades para hacer frente al estrés:** realizar y responder a una queja, demostrar deportividad tras un juego, solucionar la vergüenza, arreglárselas cuando le dejan de lado, justificar a un alumno, responder al fracaso, estar preparado para mantener una conversación difícil y hacer frente a determinadas presiones.
- **Habilidades de planificación:** tomar decisiones, diferenciar sobre la causa de un problema, establecer objetivos o metas, determinar las propias habilidades, realizar una recogida de información, resolver problemas teniendo en cuenta la importancia y centrarse en una tarea.

Aparte de estos seis grupos de habilidades que se han explicado previamente, siguiendo con Bisquerra (2019), también existen una serie de capacidades que forman parte de las Habilidades Sociales. Estas habilidades son las siguientes:

- **Empatía:** es la competencia propia del ser humano que permite percibir correctamente la experiencia emocional de otra persona. En otras palabras, es la capacidad de ponerse en el lugar de otra persona con el objetivo de comprenderla y comprender su situación. La empatía debe ser aprendida y trabajada durante la infancia, ya que normalmente, los humanos, nacemos con capacidad empática, pero debe desarrollarse y trabajarse, tal y como apunta Bisquerra (2019). Gracias a la empatía, se puede sintonizar con los estados interiores de las personas de nuestro entorno.
- **Asertividad:** es la capacidad que permite a las personas poseer un repertorio conductual para relacionarse de manera satisfactoria con las personas de su entorno. Además, esta habilidad permite autoafirmar y defender los propios derechos personales sin ansiedad y expresar cómodamente los sentimientos, preferencias, necesidades o opiniones, según explica Caballo (2007). La

asertividad está significativamente relacionada con el constructo de la autoestima. Tener una adecuada autoestima es un requisito para la asertividad. Una baja autoestima se relaciona con el comportamiento pasivo. La impulsividad se relaciona con el comportamiento agresivo.

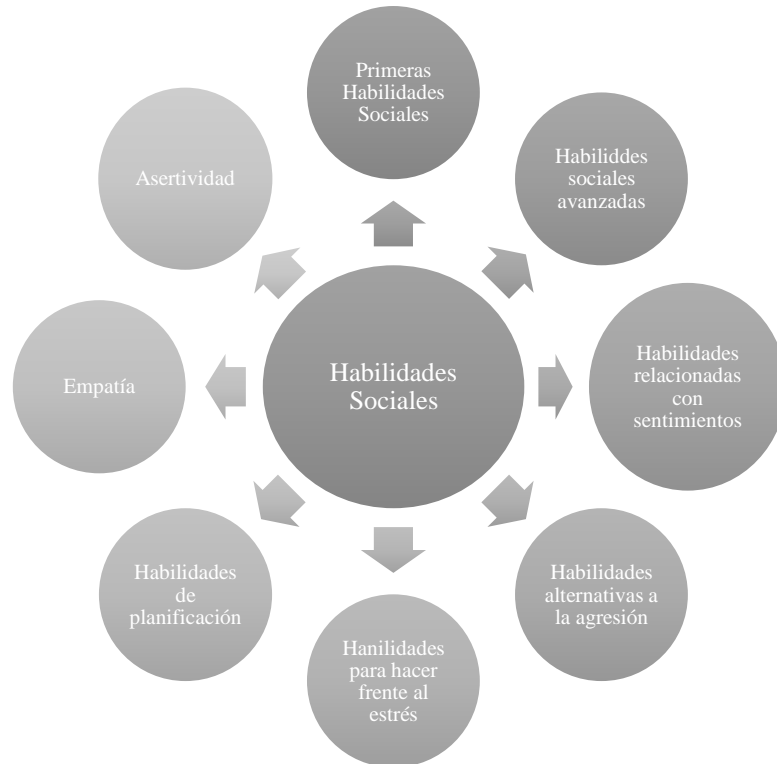


Figura 3: Habilidades Sociales según Bisquerra (2019). (Elaboración propia).

### 2.2.3. Autoconcepto y autoestima

El autoconcepto y la autoestima son constructos teóricos que habitualmente se relacionan con las Habilidades Sociales. Por tanto, a continuación, se definirán estos términos y se realizará una breve reflexión en torno a la relación que existe entre autoconcepto y autoestima y las Habilidades Sociales.

Para Villarroel (2001), citado en Haeussler y Milicic (2014), el autoconcepto es *“un conjunto de percepciones subjetivas que una persona tiene acerca de sí misma con relación a sus capacidades y potencialidades. Estas percepciones guían las propias maneras de sentir, pensar y actuar, mediatizando las informaciones que vienen del medio”*. Por tanto, se puede afirmar que es el conjunto de conocimientos y actitudes que tenemos sobre nosotros mismos

Clark, Clemen y Bean (2000), mencionado en Haeussler y Milicic (2014), plantean que la autoestima es *“el concepto que tenemos de nuestra valía y se basa en*

*todos los pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que hemos ido recogiendo sobre nosotros a lo largo de nuestra vida*". Por tanto, es la valoración positiva o negativa que uno hace de sí mismo y a su vez, la valoración que hacemos del autoconcepto.

Tal y como explican Monjas y González (2000), la importancia del autoconcepto se establece en su notable contribución a la formación de la personalidad. La autoestima está relacionada con las Habilidades Sociales, dado que influye sobre la persona en cómo se siente, cómo piensa, cómo aprende, cómo se valora, cómo se relaciona con los demás y, especialmente, cómo se comporta. Además, cabe indicar que el autoconcepto es formado a partir de las propias experiencias de éxito y fracaso y en las relaciones con el medio según las opiniones de los demás, en cuanto a nuestras características y nuestra actitud.

Por tanto, un déficit en Habilidades Sociales puede suponer un aislamiento y un rechazo social y una baja autoestima, a causa de percibirse a sí mismo como una persona incompetente socialmente. Cuando las Habilidades Sociales son las adecuadas, el resultado es un mayor grado de autoestima y un reforzamiento sociales adecuado, ya que aumentan las posibilidades de mantener relaciones interpersonales de manera satisfactoria.

#### **2.2.4. Adquisición de las Habilidades Sociales en la infancia**

Como ya se ha comentado previamente, las Habilidades Sociales son una parte esencial de la actividad humana, ya que permiten relacionarse con los demás de manera efectiva. Según Monjas (2002), citada en Lacunza, Castro y Contini (2009), en la infancia, la conformación de las Habilidades Sociales está estrechamente relacionada a los grupos primarios y a las figuras de apego, es decir, la familia es muy relevante en el comportamiento interpersonal del menor. Esto es así a causa de que la familia es el contexto principal donde el menor vive, juega y se desarrolla, por tanto, este contexto le proporciona las oportunidades sociales y la llave para incorporarse en otros contextos distintos. Lacunza, Castro y Contini (2009), afirman que la práctica de las Habilidades Sociales se puede ver influida por las particularidades del entorno, por ello, la pobreza y la desestructuración familiar pueden tener un impacto negativo en la adquisición y conformación de estas capacidades.

La etapa de Educación Infantil, de los 3 a los 5 años aproximadamente, es primordial para la adquisición y el desarrollo de las Habilidades Sociales, dado que las adquisiciones motrices, sensoriales y cognitivas ayudan al alumnado a integrarse en el mundo social de manera más amplia. Además, el conocimiento sobre sí mismo y la diferenciación sexual ayuda a que su conducta social sea más elaborada y eficiente. Asimismo, las relaciones con las personas de su entorno suelen asociarse a expresiones emocionales y, especialmente, después de los dos años, los menores son capaces de conocer sus estados emocionales y los de los demás. A lo largo de la infancia, el aprendizaje de las Habilidades Sociales facilita y permite al alumnado, el conocimiento de pautas, reglas y prohibiciones, la configuración de vínculos afectivos, la adquisición de comportamientos sociales adecuados y el aprendizaje. El proceso de adquisición de las Habilidades Sociales es complejo, dado que debe posibilitar la adaptación del menor a diferentes grupos y contextos sociales, tal y como explican Lacunza, Castro y Contini (2009) en su artículo.

Según Monjas y González (2000), las Habilidades Sociales se desarrollan y se aprenden durante el proceso de socialización, a través de la interacción y la comunicación con los demás. Monjas y González (2000), explican que los mecanismos de adquisición de las Habilidades Sociales son los siguientes:

- **Aprendizaje por experiencia directa:** Los comportamientos interpersonales están en función de las consecuencias (reforzantes o aversivas) utilizadas por el contexto más próximo después de cada comportamiento social. Si cuando un menor sonríe a sus padres, éstos le recompensan, esta conducta tenderá a repetirse y, a lo largo del tiempo, entrará a formar parte del repertorio de conductas del niño. En cambio, si los padres ignoran la conducta, terminará extinguiéndose.
- **Aprendizaje por observación:** El sujeto adquieren comportamientos de relación como resultado de la exposición ante modelos significativos. Tal y como explican Monjas y González (2000), la teoría del aprendizaje social defiende que muchos comportamientos se adquieren mediante la observación de otras personas que sirven como modelo. Los modelos a los que los menores se ven expuestos son muy variados durante el desarrollo y, además de los familiares o personas próximas al entorno, también son muy importantes los modelos simbólicos como la televisión. A modo de ejemplo del aprendizaje por observación, se podría explicar que, si un alumno observa que la

profesora felicita a algún compañero de clase por algún buen comportamiento, los demás alumnos y alumnas intentarán imitar esa conducta.

- **Aprendizaje verbal o instruccional:** El menor aprende a través de lo que se le dice. Se puede afirmar que es una forma no directa de aprendizaje. En el contexto familiar, esta enseñanza es informal, pero en el contexto escolar suele ser sistemática y directa. Como ejemplo de este tipo de aprendizaje, podría ser cuando la familia incita a sus hijos a pedir las cosas por favor y a dar gracias, ya que dan instrucciones directas.
- **Aprendizaje por *feedback* interpersonal:** El *feedback* interpersonal es la expresión por parte de los interactores y los observadores de cómo ha sido un determinado comportamiento. La persona que ha ejecutado el rol de observador debe comunicar su reacción ante la conducta. Esto ayuda a la corrección sin necesidad de ensayos. Este aprendizaje se daría cuando un niño está pegando a otro y su madre pone cara de enfado. En este momento el menor entenderá que esto no está bien y dejará de realizar ese comportamiento.

### 2.2.5. Recursos

En este apartado se llevará a cabo una explicación y clasificación de recursos, entre ellos películas, libros y cortometrajes que se pueden tratar y trabajar en las aulas de Educación Infantil o de Educación Primaria.

**Educación Infantil:** Los recursos que seguidamente se explicarán, son adecuados para esta etapa porque son herramientas con muchas ilustraciones y con un vocabulario apto para estas edades (3-6 años). Además, en algunos de estos recursos aparecen niños y niñas de estas edades.

- **Ant bully, bienvenido al hormiguero (2006):** es una película de dibujos animados que cuenta la historia de un niño de diez años, llamado Lucas, que se acaba de mudar con su familia a una nueva ciudad. En su nueva ciudad no consigue hacer amigos por su forma de ser, además sus nuevos compañeros de clase lo ven como un objetivo fácil para atemorizar y meterse con él. Lucas, para descargar su frustración, se dedica a destruir los nidos de las hormigas y a sus pequeños habitantes.

- **Convivencia (2011):** es un breve cortometraje de Pixar que transmite un importante mensaje sobre inclusión, ya que muestra como un grupo de pájaros que son todos iguales no quieren aceptar a uno que es diferente. Gracias a este vídeo se puede tratar el respeto, la empatía o la solidaridad, además de trabajar la inclusión y la diversidad.
- **Pedro y el lobo (2013):** esta breve historia trata de forma original y divertida, la importancia de valores como la amistad, la confianza, la solidaridad, el respeto, la convivencia y la paz.
- **El puente (2015):** es un breve cortometraje infantil en el que se muestra la importancia de que el alumnado posea técnicas y estrategias para resolver conflictos de manera adecuada y pacífica.
- **Nuna sabe leer la mente (2016):** es un cuento ilustrado, destinado a los más pequeños, que tiene como protagonista a Nuna, una niña que con sus gafas mágicas es capaz de leer la mente a todos sus compañeros del colegio. En este libro se trabaja la empatía, ya que ayuda a los niños a trabajar la capacidad de ponerse en el lugar de otras personas.
- **El pequeño Elliot y su gran familia (2016):** este libro puede ayudar al alumnado a apreciar la amistad, comprender las cosas diferentes y respetar a los demás, a pesar de las diferencias. Además, también trasmite valores fundamentales para la infancia.

**Educación Primaria:** Los recursos que se tratarán a continuación son adecuados para esta etapa porque aparecen niños y niñas de edades entre 6 y 12 años y, en general, aparecen muchas ilustraciones y utilizan un vocabulario fácil de entender.

- **Ratón en venta (2013):** a lo largo de este breve cortometraje, se trata la habilidad social de la empatía. El protagonista de esta historia es un ratón solitario llamado Snickers que vive en la tienda de mascotas. Snickers tiene muchas ganas de que algún niño se fije en él, pero sus grandes orejas son motivo de burla y de risa hasta que un día aparece un niño especial como él.
- **Parcialmente nublado (2014):** mediante este cortometraje, podemos trabajar la afectividad, que es la habilidad social encargada de establecer lazos afectivos con otras personas. Este corto de Pixar nos trasmite cantidad de valores que realzan, sobre todo, el respeto por los que quieres.

- **Mundo cruel (2014):** es un libro acompañado de unas tarjetas con distintas situaciones que contienen en su reverso una pregunta. El lector debe reflexionar entorno a la pregunta y conseguir dar una solución. Mediante estas tarjetas se trabajan distintos valores, la empatía y los sentimientos.
- **Del revés (2015):** a lo largo de esta conocida película de Pixar, podemos trabajar las emociones básicas y como gestionarlas. La película explica el papel de las emociones en nuestra vida, incluso el de aquellas que consideramos negativas y que a menudo intentamos reprimir como el miedo o el enfado, que también tienen su función vital.
- **Wonder (2017):** es una película que narra la historia de Auggie, un niño con una deformidad facial, que a pesar de las numerosas operaciones a las que se ha sometido no ha mejorado su aspecto. Auggie empieza el curso escolar en un nuevo colegio y, a pesar de las continuas intimidaciones de sus nuevos compañeros, muestra ser un luchador nato y que la belleza está en el interior de las personas.
- **Si yo tuviera una púa (2017):** este libro se puede trabajar con el alumnado del primer ciclo de Educación Primaria la asertividad. El erizo protagonista quiere hacer amigos y teme no agradar a los demás si no hace todo lo que le dicen, incluso cuando eso es perjudicial para él. Eso le llevará a consecuencias desagradables, pero también a aprender a decir "no" sin remordimientos ni culpabilidad.

### 2.2.6. Marco normativo

Aunque no existe normativa concreta que trate las Habilidades Sociales hay distintas normas relacionadas con este concepto. Por tanto, a lo largo de este apartado, se llevará a cabo una breve síntesis de distintas normativas educativas tanto a nivel nacional como autonómico.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, define la educación como el medio más adecuado, respecto al alumno, *“para construir su personalidad, desarrollar al máximo sus capacidades, conformar su propia identidad personal y configurar su comprensión de la realidad, integrando la dimensión cognoscitiva, la afectiva y la axiológica.”* (Preámbulo, 17158). Esto significa que la educación es el medio más

adecuado para el desarrollo integral del alumnado, y para un desarrollo integral es necesario una adecuada gestión de las Habilidades Sociales.

Atendiendo a la etapa de Educación Primaria y en relación con las Habilidades Sociales, el artículo 16 (principios generales) explica que la finalidad de esta etapa es proporcionar a todo el alumnado una educación que permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar, así como desarrollar las habilidades sociales, los hábitos de trabajo y estudio, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad.

En la actualidad, la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) implantada en el año 2013 y que modifica la LOE, en la etapa educativa de Educación Primaria, hace referencia a las habilidades sociales como un *“tema esencial de preparación para la ciudadanía activa y la adquisición de las competencias sociales y cívicas, como una competencia clave para el aprendizaje a lo largo de toda la vida”*.

El Real Decreto 126/2014 por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, en su artículo 7 (objetivos) explica que esta etapa contribuirá a desarrollar en el alumnado distintas capacidades, entre la que destacamos los siguientes, ya que están estrechamente relacionados con las Habilidades Sociales:

a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.

b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.

c) Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.

m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

A continuación, se tratará la Orden ECD 65/2015, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación. En esta orden se establecen las siete competencias clave del Sistema Educativo Español. De entre estas siete competencias, se hará referencia a la Competencia Social y Cívica (CSC). La CSC se relaciona con la capacidad de comunicarse de una manera constructiva en

distintos entornos sociales y culturales, mostrar tolerancia, expresar y comprender puntos de vista diferentes, negociar sabiendo inspirar confianza y sentir empatía. Las personas deben ser capaces de gestionar un comportamiento de respeto a las diferencias expresado de manera constructiva.

A nivel autonómico de la Comunidad Valenciana, podemos nombrar la Orden 62/2014 de la Generalitat Valenciana, por la que se regula la elaboración de los planes de convivencia. Aunque a lo largo de esta Orden no se haga referencia a las Habilidades Sociales en el plan de convivencia es muy importante que estén presentes, especialmente en el apartado 3 “medidas y acciones orientadas a la promoción de la convivencia y a la prevención de conflictos, para conseguir un adecuado clima educativo en el centro”. En este apartado se tratan actividades de Inteligencia Emocional, Habilidades Sociales y valores, entre otras, con el objetivo de prevenir los conflictos.

Además, en el Decreto 104/2018 de la Generalitat Valenciana, por el que se desarrollan los principios de equidad y de inclusión, se explica que para el alumnado que requiere una respuesta personalizada e individualizada (alumnado de nivel IV), como medida de apoyo sería conveniente trabajar programas singulares para el aprendizaje de habilidades sociales y de autorregulación del comportamiento y las emociones.

### **2.3. Inteligencia Emocional**

A lo largo de estos últimos años muchos autores han llevado a cabo estudios sobre el término de la Inteligencia Emocional y su importancia en las aulas. Consiguientemente, en este apartado se realizará una breve conceptualización de las principales definiciones de Inteligencia Emocional según distintos autores y se explicará la relación que existe entre este término y la prevención de conflictos de forma pacífica en el aula.

#### **2.3.1. Conceptualización**

Se considera que los primeros autores que trataron el término de Inteligencia Emocional fueron Salovey y Mayer (1990). De esta forma, según Bisquerra (2003), Salovey y Mayer (1990), pioneros en la Inteligencia Emocional, la definen como “*la habilidad de manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones*” (p.144).

Este término fue difundido y popularizado gracias a los estudios que realizó Goleman (1995) en este ámbito. Goleman (1995) recogiendo el concepto de Salovey y

Mayer (1990) y completándolo con sus propias aportaciones, define la Inteligencia Emocional como la “*capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones*”. Unos años más tarde, Goleman (1998) reformula su definición y explica que la Inteligencia Emocional es la “*capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, para motivarse y gestionar la emocionalidad en nosotros mismos y en las relaciones interpersonales*” (citado en García y Giménez, 2010, p.45).

Un investigador muy influyente en este ámbito fue Bar-On (1997), quien define la inteligencia emocional como “*un conjunto de capacidades, competencias y habilidades no cognitivas que influyen la habilidad propia de tener éxito al afrontar aspectos del medio ambiente*” (citado en García y Giménez, 2010, p.45).

Gardner (1999), mencionado en Mora y Martín (2007), explica que la Inteligencia Emocional es “*un potencial biopsicológico para procesar información que se puede activar en un marco cultural para resolver problemas o crear productos que tienen valor para una cultura*” (p.71).

Haciendo referencia al autor Vallés (2005), define la inteligencia emocional como “*la capacidad intelectual donde se utilicen las emociones para resolver problemas*” (citado en García y Giménez, 2010, p.45).

Un autor muy importante en el ámbito de la Educación Emocional es Rafael Bisquerra, ya que ha realizado muchas investigaciones sobre este tema y ha publicado distintos libros. Además, es uno de los fundadores de la Fundación para la Educación Emocional (FEM). Para Bisquerra (2012) la Inteligencia Emocional es “*la habilidad para tomar conciencia de las emociones propias y ajenas, y la capacidad para regularlas*” (p.8).

Punset (2014) también explica que la inteligencia emocional es una “*capacidad importantísima en la vida de las personas de hacer coherente el instinto, la emoción y el pensamiento.*” (Castro, 2014).

Bisquerra (2019), explica que la Inteligencia Emocional se estructura como un modelo de cuatro ramas interrelacionadas. Estas ramas son: la percepción emocional, la facilitación emocional del pensamiento, la comprensión emocional y la regulación emocional o *emotional management*.

Después de realizar esta breve conceptualización sobre el término de Inteligencia Emocional, centrándonos en los autores más relevantes de este ámbito, se puede concluir afirmando que la Inteligencia Emocional es la habilidad o capacidad de comprender,

gestionar, regular y controlar las emociones y los sentimientos propios y ajenos con la finalidad de resolver los problemas y conflictos que se nos presentan en el día a día.

### **2.3.2. Relación de la Inteligencia Emocional con la prevención de conflictos**

Uno de los elementos más distorsionantes en las relaciones sociales y por tanto que más conflictos generan son las emociones, dado que en muchas ocasiones no sabemos cómo gestionarlas adecuadamente. Por ello, si no intervinieran las emociones, el conflicto únicamente se relacionaría con diferencias bien entendidas. Tal y como afirma Bisquerra (2005), *“las relaciones sociales están entretejidas de emociones”* (p.99).

Centrándonos en el contexto escolar, y siguiendo a Bisquerra (2005), se puede afirmar que la forma de actuar del alumnado viene determinada por la parte emocional, donde emociones como la alegría, el miedo o la ira, condicionarán la forma de relacionarse con los demás, especialmente en el momento en el que surge un conflicto y se ponen en funcionamiento los mecanismos internos de regulación emocional.

Bisquerra (2005), explica que la educación emocional es una forma de prevención primaria inespecífica, ya que requiere de la adquisición de competencias que pueden aplicarse a distintas situaciones. Esta prevención intenta minimizar la vulnerabilidad de la persona a determinadas situaciones o prevenir que ocurran. Entre los distintos objetivos de la Inteligencia Emocional que propone Bisquerra (2005), se destaca el siguiente: desarrollar la habilidad para regular las propias emociones y prevenir los efectos nocivos y los conflictos. Por tanto, la Inteligencia Emocional aboga por la resolución pacífica de conflictos a partir de una adecuada gestión y manejo de las emociones.

Además, siguiendo a otros autores como Fernández y Extremera (2002), éstos explican que, en edades tempranas, cuando aparece un conflicto, al alumnado le resulta muy complicado manejar la agresividad y la ansiedad. Estos autores consideran que la Educación y la Inteligencia Emocional, ayuda a los menores a ser personas emocionalmente sanas y con una actitud positiva y pacífica ante los conflictos. Además, también les ayuda a controlar y expresar sus sentimientos de manera asertiva. De esta forma, el alumnado será capaz de conectar con las emociones de las personas de su entorno y podrán superar los retos y conflictos que surgen de manera inevitable en la vida cotidiana.

En definitiva, es muy importante que, tanto desde el ámbito escolar como desde el familiar, se fomente y se potencie una Educación Emocional y se trate la Inteligencia

Emocional. De esta forma, conseguiremos que el alumnado gestione adecuadamente tanto sus emociones como las de los demás y resuelva los conflictos de manera pacífica, controlando la agresividad, la ira y la ansiedad que aparece en el momento del conflicto.

## **2.4. Programas de prevención**

Es muy importante prevenir los conflictos. Para ello, en este apartado se tratará la importancia de los programas de prevención, los tipos de programas para la prevención de conflictos en el aula y los programas de entrenamiento de las Habilidades Sociales.

### **2.4.1 Tipos de programas de prevención de conflictos en el aula**

Existen una serie de programas, planes y proyectos destinados a la prevención de los conflictos en el aula. A continuación, se realizará una breve síntesis de los más interesantes.

**Programa KiVa (2007):** este programa está desarrollado en la Universidad de Turku (Finlandia) y financiado por el Ministerio de Educación finlandés a principios del año 2007. Es el programa más conocido, y al mismo tiempo efectivo a nivel internacional. Por ese motivo, son muchos los países que han decidido aplicarlo en sus colegios, debido a sus altos niveles de éxito. Ortega (2010) explica que este programa ofrece a los centros educativos y a las familias gran variedad de materiales para trabajarlos y poner fin al *bullying* repetitivo e insistente, y disminuir las consecuencias negativas de las agresiones. El objetivo principal que se propone este programa es conseguir que los estudiantes, especialmente aquellos que desempeñan el rol de espectadores, apoyen a la víctima y transmitan el rechazo hacia las conductas violentas, en lugar de aprobar silenciosamente estas acciones, incrementando así su empatía hacia las víctimas. Existen tres versiones diferentes de KiVa, adaptadas para cada nivel, e incluye un total de diez lecciones dobles, es decir veinte horas, que se trabajarán progresivamente a lo largo del curso lectivo. Estas lecciones las impartirán los tutores de cada clase y se llevarán a cabo debates, trabajos en grupo e individuales, juegos de rol y visualizaciones de cortometrajes que se comentarán y se reflexionará entorno a ellos. Los temas que se tratan durante las lecciones son: el respeto, la empatía, la comunicación grupal y el *bullying* y sus consecuencias.

**Plan de convivencia:** es un documento muy importante que vela por la convivencia en los centros educativos. El plan de convivencia debe recoger el conjunto de reglas, normas, procedimientos y actuaciones que permitan llevar a cabo la

instauración y la continuidad de los valores suscritos en el Proyecto Educativo de Centro del que forma parte. El objetivo principal de este documento es la promoción de la convivencia, la prevención de los conflictos y la gestión o resolución pacífica de éstos, especialmente la violencia de género, la igualdad y la no discriminación, tal y como se explica en la Orden 62/2014 de la Generalitat Valenciana. Además, este documento debe incluir todas las actuaciones que realiza el centro para conseguir un adecuado clima de convivencia. Estas actuaciones pueden ser talleres de Inteligencia Emocional, de Habilidades Sociales, aprendizaje cooperativo o cualquier tipo de charlas. Asimismo, debe incluir los tipos de conflictos que más se dan en el centro y una serie de protocolos para resolverlos.

***Resolving Conflict Creatively Program***: es un programa que incluye lecciones secuenciadas para el desarrollo de distintas habilidades en el aula. Este programa está diseñado para fomentar la creación de comunidades educativas y pacíficas para el aprendizaje durante la etapa de Infantil y Primaria. Las lecciones enfatizan la construcción de relaciones, la comprensión de los sentimientos, el desarrollo de la empatía, el manejo de las emociones y el desarrollo de la responsabilidad social. El programa ofrece 16 lecciones conectadas para cada grado, que se implementará en formato de taller. Este enfoque facilitador incluye una reunión, actividades principales y discusión, resumen y actividades de cierre. Además, de las lecciones en el aula, el programa incluye una mediación entre iguales y un componente familiar que son fundamentales para la implementación del programa. Un objetivo del programa *Resolving Conflict Creatively* es abordar los estereotipos y reducir las humillaciones raciales/étnicas/de género en el aula.

**Programa de Educación Emocional**: Siguiendo a Bisquerra (2019), los programas de Educación Emocional tienen como objetivo favorecer el desarrollo integral del alumnado, contemplando todas las dimensiones de la vida (cognitiva, psicológica, afectivo-emocional y físico-motora). Mediante los programas de Educación emocional el alumnado será capaz de conocer, regular y gestionar tanto sus propias emociones como las de los demás. Además, se les proporcionará distintas estrategias básicas para el equilibrio personal. El autor Rafael Bisquerra, una figura muy importante en el ámbito de la Educación y la Inteligencia emocional, ha diseñado distintos programas basados en las emociones, para la etapa escolar.

**REICO (Recursos para la Igualdad y la Convivencia)**: es un banco de recursos de la Generalitat Valenciana que trata la igualdad y la convivencia en los centros

educativos. La Consellería de educación, mediante esta página web, pone a disposición de todos, una serie de recursos para la detección, la prevención y la intervención en los conflictos. Además, también incluye una guía para tratar y fomentar la competencia emocional entre el alumnado.

#### **2.4.2. Programas de entrenamiento de las Habilidades Sociales.**

La conducta interpersonal puede ser aprendida, por tanto, puede enseñarse y modificarse. Para ello, existen distintas técnicas de intervención que se conocen como estrategias de Entrenamiento en Habilidades Sociales (EHS), tal y como explican Monjas y González (2000). El Entrenamiento de las Habilidades Sociales, dentro del campo de la competencia social, ha sido una de las áreas que más interés ha promovido por los especialistas y más se ha desarrollado en las últimas décadas. Actualmente, cualquier intervención psicológica conlleva algún elemento de entrenamiento o modificación de las Habilidades Sociales o comportamiento interpersonal.

Siguiendo con Monjas y González (2000), desde el contexto educativo no se le ha dado la adecuada importancia al Entrenamiento en Habilidades Sociales hasta hace relativamente pocos años. No obstante, en los últimos años ha aumentado sensiblemente su campo de aplicación, desde las intervenciones iniciales, limitadas a intervenciones puntuales con menores con graves problemas de conducta con la finalidad de eliminar las conductas desadaptativas, hasta intervenciones actuales con sujetos sin problemas, pero con el objetivo de prevenir posibles conductas disruptivas en un futuro. El EHC, se puede aplicar solo o con otras técnicas terapéuticas relacionadas con la modificación de la conducta.

Según investigaciones realizadas por Monjas y González (2000) y basándose en otros autores, se demuestra que el Entrenamiento de las Habilidades Sociales es efectivo en el aprendizaje de conductas socialmente hábiles para el alumnado. En las investigaciones realizadas, los resultados son muy favorables en el campo educativo.

A continuación, se explicará el Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS) diseñado por Monjas (1999), como estrategia para generar una adecuada competencia social en el ámbito escolar y familiar.

El PEHIS es un programa cognitivo-conductual de enseñanza sistemática de Habilidades Sociales en el alumnado a través de personas significativas de su entorno social, como compañeros, profesorado o familia. El objetivo principal que se persigue es conseguir una

adecuada competencia social. Este programa también se puede utilizar en el ámbito clínico.

Tal y como explican Monjas y González (2000), es un programa cognitivo-conductual, ya que se trabaja tanto la enseñanza de comportamientos sociales adecuados como comportamientos cognitivos y afectivos. Este programa, por un lado, intenta enseñar comportamientos que el alumnado no posee (escuchar, pedir ayuda, iniciar conversaciones...). Y, por otro lado, disminuir los comportamientos inadecuados y los aspectos que estén interfiriendo la adecuada conducta interpersonal. Para ello el PEHIS implica la realización de actividades intencionales de enseñanza orientadas al logro de objetivos. Una característica muy importante del PEHIS es que está diseñado para su utilización tanto en el ámbito escolar como en el familiar, ya que las estrategias utilizadas son bastante sencillas y no requieren mucho tiempo ni esfuerzo para su aplicación.

El PEHIS se fundamenta en un total de 6 áreas: habilidades básicas de interacción social, habilidades para hacer amigos, habilidades conversacionales, habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones, habilidades para afrontar y resolver problemas interpersonales y habilidades para relacionarse con los adultos. Cada área atiende a cinco habilidades distintas, en total se tratan treinta habilidades.

En el momento de la aplicación, las técnicas y métodos utilizados se articulan en una secuencia instruccional que se conoce como Procedimiento de Enseñanza, compuesto por los siguientes elementos: Instrucción verbal, diálogo y discusión, modelado, práctica, *Feedback*, refuerzo y tareas para casa.

Para facilitar la aplicación del PEHIS, existen distintos soportes materiales de apoyo conocidos como fichas de enseñanza. El objetivo de estas fichas es guiar al profesorado y a las familias durante la aplicación del programa, ya que existe una ficha para cada habilidad tratada. El número de sesiones, la duración y la periodicidad son aspectos que ha de decidir el profesorado junto con la familia. Se puede aplicar como taller, dentro del plan de acción tutorial, como un área curricular con sus propios objetivos, contenidos y criterios o como elemento transversal. Es decir, se pueden tratar las Habilidades Sociales en todas las áreas. Tal y como afirman Monjas y González (2000), la forma más adecuada es hacerlo como elemento transversal.

Aparte de este programa que se ha explicado, existen otros tipos de programas para el desarrollo de habilidades, entre los que se destacan los siguientes:

- Programa de Enseñanza de Habilidades Sociales expuesto, por Michelson, Sugai, Wood y Kazdin (1987).

- Habilidades de Interacción Social, propuesto por Álvarez, Álvarez-Pillado, Cañas, Jiménez, Ramírez y Petit (1990).
- “Vivir con otros”, realizado por Aróny Milisis (1996).
- Programa de Educación social y afectiva, planteado Trianes (1996)
- Enseñanza de soluciones cognitivas para evitar problemas interpersonales (ESCEPI), expuesto por García y Magaz (1997).
- Programa de Habilidades Sociales, propuesto por Verdugo (1997).

Estos programas están citados en Monjas y González (2000), y tal y como explican estas autoras, han servido de base para el desarrollo de otros programas de Habilidades Emocionales.

Un programa más actual que se podría referenciar es el Programa SEA que trata tanto las Habilidades Sociales como la Inteligencia Emocional. Este programa ha sido diseñado por Celma y Rodríguez (2017) y se estructura en 18 sesiones semanales donde se llevan a cabo actividades individuales y de grupo. En el desarrollo de las actividades, se entrenan las Habilidades Socioemocionales.

### **3. OBJETIVOS DEL TRABAJO FIN DE MÁSTER**

Los objetivos que se proponen y se pretenden alcanzar en este trabajo son los siguientes:

#### **3.1. Objetivo general**

- Planificar la elaboración de una propuesta educativa de intervención basada en las Habilidades Sociales para la prevención de los conflictos en las aulas de Educación Primaria.

#### **3.2. Objetivos específicos**

- Investigar en torno al concepto de conflicto, los distintos tipos, las causas y los elementos.
- Recabar información sobre el término de Habilidades Sociales y sus características.
- Profundizar en las posibilidades del desarrollo de actividades para trabajar distintas Habilidades Sociales en un aula de Primaria.
- Difundir el conocimiento sobre la necesidad de la participación activa, la capacidad de reflexión y el respeto hacia los demás.

#### **4. PROPUESTA EDUCATIVA DE INTERVENCIÓN**

La Propuesta Educativa de Intervención que seguidamente se presentará, tiene como objetivo principal el desarrollo de distintas Habilidades Sociales. La propuesta se derivará de los conceptos explicados en el apartado del Marco Teórico y podremos encontrar una relación significativa entre los contenidos del apartado anterior y su aplicación en forma de Propuesta Educativa de Intervención.

##### **4.1. Introducción**

La Propuesta Educativa de Intervención que se presentará a continuación está diseñada para el alumnado de segundo de Primaria de un colegio público situado en una pequeña localidad de la Comunidad Valenciana. La iniciativa de aplicar la Propuesta Educativa de Intervención en 2º de Educación Primaria es debida a que, durante el periodo de prácticas, se ha podido observar que este grupo carecía de Habilidades Sociales, especialmente habilidades relacionadas con los sentimientos, empatía y asertividad. Asimismo, gran parte del alumnado de segundo de Primaria acude al comedor escolar y a las extraescolares habitualmente, y en la realización de distintas actividades se observa una gran falta de estrategias para la resolución de conflictos debido a la carencia de habilidades alternativas a la agresión. Pero, especialmente debido a la falta de empatía entre los compañeros. Sería muy interesante y al mismo tiempo necesario, trabajar las Habilidades Sociales desde los primeros cursos de Educación Infantil, y seguir su trabajo y desarrollo a lo largo de toda la etapa de Primaria, con el objetivo de formar alumnos empáticos, asertivos y capaces de gestionar sus emociones y resolver los conflictos de manera pacífica, sin necesidad de llegar a utilizar la violencia. Cabe destacar que en la presente Propuesta Educativa de Intervención nos centraremos en los siguientes tipos de Habilidades Sociales:

- Habilidades relacionadas con los sentimientos.
- Empatía y asertividad.
- Habilidades alternativas a la agresión.
- Autoestima y autoconcepto.

La presente Propuesta Educativa de Intervención consta de un total de 12 sesiones que se desarrollarán a lo largo de un trimestre completo. Todas las actividades propuestas se llevarán a cabo en la asignatura de Valores Sociales y Cívicos, la cual tiene la presencia de una sesión semanal de 45 minutos en 2º de Primaria. La mayoría de las sesiones están

preparadas para que duren entre 40 y 45 minutos, pero si hay alguna actividad que excede de este tiempo se terminará en la siguiente sesión.

Los contenidos, citados en el Decreto 108/2014, que se trabajarán durante esta Propuesta Educativa de Intervención forman parte de la asignatura de Valores Sociales y Cívicos y los podemos localizar en el Bloque 1: la identidad y la dignidad de la persona y en el Bloque 2: la comprensión y el respeto en las relaciones interpersonales. Aunque esta asignatura tiene un tercer bloque relacionado con la convivencia y los valores sociales, para esta propuesta únicamente se tratarán los bloques 1 y 2. Esta área contribuye en la formación de un alumnado más justo, igualitario e inclusivo, donde las relaciones interpersonales impulsen una convivencia basada en el respeto y la aceptación de las diferencias personales y la diversidad, ya que esto es tarea y responsabilidad de todo. Pero, es especialmente tarea del docente formar al alumnado en estas características.

La finalidad principal de las sesiones propuestas es prevenir los conflictos y crear un clima de aula adecuado, trabajando el conocimiento y la gestión de las emociones tanto propias como ajenas, la empatía, la asertividad y valores como el respeto, la solidaridad y la tolerancia.

#### **4.2. Objetivos de la propuesta**

Los objetivos que se plantean para la presente Propuesta Educativa de Intervención son los siguientes:

- Fomentar el desarrollo de las Habilidades Sociales.
- Prevenir los conflictos entre el alumnado a través de actividades de gestión emocional y Habilidades Sociales.
- Fomentar un clima óptimo de convivencia tanto en el aula como fuera de ella resolviendo los problemas de manera pacífica.
- Aumentar las relaciones interpersonales por medio de la práctica de las Habilidades Sociales.
- Mejorar el autoconcepto y la autoestima a partir del tratamiento de las Habilidades sociales.
- Favorecer una educación integral para el alumnado.

#### **4.3. Contenidos y criterios de evaluación**

De acuerdo con el Decreto 108/2014, por el que se establece el currículo y

desarrolla la ordenación general de la Educación Primaria en la Comunidad Valenciana, los contenidos seleccionados para esta propuesta educativa de intervención son los que seguidamente se nombrarán. Como ya se ha comentado, el área curricular a la que pertenecen los contenidos es la de “Valores sociales y cívicos”. Los contenidos son los siguientes:

**Bloque 1:** La identidad y la dignidad de la persona.

- El autoconcepto y la autoestima.
- El control de los impulsos.
- La empatía.
- Compromiso de grupo y responsabilidad individual.

Mediante el bloque 1, se trabaja un autoconcepto y una autoestima adecuados que ayude al alumnado a comprender las emociones y los sentimientos propios y de los demás.

**Bloque 2:** La comprensión y el respeto en las relaciones interpersonales.

- Estados emocionales básicos: alegría (contento), tristeza (pena), ira (enfado), miedo (susto, amenaza).
- Expresión gestual y verbal de las emociones básicas.
- Comprensión de los estados emocionales en los demás y en situaciones y comportamientos provocados por los estados emocionales identificados.
- Resolución dialogada y pacífica de conflictos.
- La cooperación para resolver situaciones conflictivas habituales (insultos, peleas discusiones, rumores y malentendidos).

A lo largo de este segundo bloque, se trabaja la expresión de las emociones propias de manera constructiva y las Habilidades Sociales necesarias para la mejora del grupo-clase. Asimismo, este bloque también hace hincapié en la aceptación de la diferencia y la inclusión.

De acuerdo con el Decreto 108/2014, los criterios de evaluación que se utilizarán para evaluar los contenidos expuestos previamente son los siguientes:

BL1.1. Reconocer ideas, imágenes y creencias que uno tiene de sí mismo analizando aquellas que los demás tienen sobre uno mismo y expresarlas mediante un lenguaje adecuado y diferentes medios de representación.

BL1.2. Identificar la influencia de las emociones y de los sentimientos en la habilidad de encontrar la raíz o causa de una determinada situación o problema, para

tomar mejores decisiones y actuar en consecuencia y ponerse en el lugar de los demás.

BL1.4. Participar en equipos de trabajo realizando la tarea asignada, colaborando con los demás miembros del grupo para alcanzar metas comunes.

BL2.1. Expresar con gestos y palabras sus estados emocionales en situaciones cotidianas de juego y aprendizaje y nombrarlos adecuadamente cuando habla de sus experiencias personales.

BL2.2. Escuchar con atención a su interlocutor interpretando sus estados emocionales y comprender la relación de los mismos con su comportamiento y sus formas de expresión.

BL2.3. Cooperar en la resolución pacífica de conflictos habituales de su entorno inmediato aportando ideas a través de la reflexión y el diálogo colectivos.

#### **4.4. Competencias**

En la Orden ECD/65/2015 por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación, están descritas las siete competencias claves de la LOMCE. Las competencias relacionadas con la presente Propuesta Educativa de Intervención son las siguientes:

- Competencia en Comunicación Lingüística (CCL)
- Sentido de Iniciativa y Espíritu Emprendedor (SIEE)
- Competencias Sociales y Cívicas (CSC)
- Conciencia y Expresiones Culturales (CEC)

#### **4.5. Contextualización del centro escolar**

Esta Propuesta Educativa de Intervención está diseñada para ser desarrollada en el colegio de una pequeña población de la Comunidad Valenciana.

El nivel socioeconómico de los padres, en general, es medio. Aunque la mayoría del alumnado reside en el pueblo, la escuela acoge alumnos de diferentes culturas: influencias de niños marroquíes, del este de Europa (Rumania) y también de América del Sur (Ecuador, Colombia). La escuela se adapta perfectamente al entorno en el cual está situada, los alumnos disponen de recursos más que suficientes para desarrollar la actividad escolar (todo tipo de material escolar, informático, instalaciones deportivas situadas alrededor del colegio, ayuda del personal del centro que es mucho y variado). Las familias del alumnado que estudia en el centro muestran interés por sus hijos

colaborando y participando en las actividades que se organizan desde la escuela.

La economía del pueblo se fundamenta en la agricultura, y sobre todo en la naranja y las actividades que derivan de su manipulación, de tal modo que la mayor parte de los habitantes viven de los jornales que estas actividades les proporcionan.

El nivel sociocultural lo podemos situar en mediano. En cuanto a la oferta cultural del pueblo se están haciendo esfuerzos para participar en las actividades que proporciona Diputación (SARC), lo que ha hecho que el pueblo y el alumnado del centro hayan podido disfrutar tanto de espectáculos festivos en la calle, como de obras de teatro, etc. Ese es un buen camino a seguir en el futuro para que la escuela pueda aumentar su oferta cultural y educativa a sus alumnos.

El colegio posee unas señas básicas de identidad que le hacen único y diferenciado del resto: se trata de una escuela aconfesional y respetuosa con las opciones particulares de las personas, un colegio de enseñanza en valenciano y tiene el objetivo de que el alumnado tenga un dominio oral y escrito en tres lenguas (valenciano como lengua oficial, castellano e inglés). Además, las señas del colegio se fundamentan en: una educación no sexista, una modalidad de participación familiar, un compromiso con la normalización lingüística y la proyección hacia el futuro, dónde se incluirá el uso de las nuevas tecnologías y el tratamiento de la diversidad.

Tiene una línea metodológica establecida: se pretende el desarrollo del sentido crítico, la capacidad de discusión, y la decisión de la voluntad colectiva, así como adaptar la programación a las posibilidades de los alumnos y potenciar el trabajo tutorial que fomente su propia autoestima. Además, se posee un tipo de evaluación que puede ser continua, integral, individualizada y democrática. También se entiende la educación como un proceso integral que potencia el desarrollo total de la personalidad en los ámbitos motores, cognitivos, socio afectivos, atendiendo a las necesidades de la persona de acuerdo con su proceso evolutivo y madurativo.

#### **4.5.1. El aula de 2º de Primaria**

La clase de 2º de Primaria está formada por un total de 25 alumnos; 8 de las cuáles son niñas y 17 niños. En esta clase encontramos a un alumno con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) subtipo inatento, que recibe atención de la profesora de Pedagogía Terapéutica durante 3 horas semanales. Según la Orden 20/2019 que trata la inclusión, este alumno sería de Grado 2, ya que necesita apoyo especializado

durante una parte de la jornada escolar. A esta clase también acude un alumno al que se le están realizando las pruebas de Altas Capacidades, dado que tienen muchas posibilidades. Pero, todavía no está diagnosticado. Asimismo, hay dos alumnas que están repitiendo curso y según la Orden nombrada anteriormente son de Grado 1, ya que necesitan supervisión o apoyo con personal no especializado durante una parte de la jornada escolar. Además, hay un alumno de etnia gitana y dos alumnos inmigrantes procedentes de Marruecos.

En general, los alumnos de esta clase son muy participativos en todas las actividades que se proponen, pero no es un grupo cohesionado y unido, ya que existen muchos subgrupos dentro de esta misma clase y no poseen las herramientas necesarias para resolver los conflictos de manera adecuada. Asimismo, como ya se había comentado anteriormente el grupo, en general, carece de Habilidades Sociales, especialmente habilidades relacionadas con los sentimientos, la comunicación, la empatía y la asertividad.

En clase, el alumnado está sentado en grupos de 5 alumnos. El aula dispone de pizarra digital con distintas aplicaciones que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje, biblioteca de aula, espacio para las reuniones, mesa de reflexión y de resolución de conflictos, juegos educativos, rincón de las emociones, rincón digital con una serie de tabletas electrónicas y el rincón experimental, donde hay material relacionado con las áreas de naturales y sociales.

#### **4.6. Metodología**

Esta propuesta trabajará de forma integral las Habilidades Sociales con el alumnado. Para ello, se utilizará una metodología activa, dinámica y participativa con el objetivo que el alumnado sea el protagonista de su propio proceso de enseñanza aprendizaje. El área de Valores Sociales y Cívicos requiere de una metodología que se trate tanto el trabajo individual como el trabajo en equipo y cooperativo. Es por ello, que la competencia lingüística adquiere un valor significativo en esta área, dado que el alumnado deberá llegar a acuerdos utilizando una comunicación asertiva. Algunas de las metodologías que se emplearán son las siguientes:

- Trabajo individual.
- Trabajo en equipo y en gran grupo.
- Reflexiones y debates.

- Toma de decisiones colectivas.
- Lectura fácil.
- Exposiciones orales.

#### 4.7. Cronograma

Sesiones	Día	Duración de la sesión	¿Qué trabajaremos?
<b>Sesión 1:</b> Conociendo las emociones.	D	45 minutos	Habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones.
<b>Sesión 2:</b> El dado de las emociones.	D+7	45 minutos	Habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones.
<b>Sesión 3:</b> Una clase de artistas.	D+14	60 minutos	Habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones.
<b>Sesión 4:</b> Moco Raro busca amigos.	D+21	45 minutos	Empatía y/o asertividad
<b>Sesión 5:</b> Ponte en mis zapatos.	D+28	45 minutos	Empatía y/o asertividad
<b>Sesión 6:</b> ¡Somos detectives!	D+35	60 minutos	Empatía y/o asertividad
<b>Sesión 7:</b> La telaraña	D+42	45 minutos	Autoconcepto y autoestima
<b>Sesión 8:</b> ¿Quién es quién?	D+49	45 minutos	Autoconcepto y autoestima
<b>Sesión 9:</b> La silueta de los aspectos positivos.	D+56	60 minutos	Autoconcepto y autoestima
<b>Sesión 10:</b> El puente	D+63	45 minutos	Habilidades alternativas a la agresión
<b>Sesión 11:</b> Los títeres que nos ayudan a resolver conflictos.	D+70	60 minutos	Habilidades alternativas a la agresión
<b>Sesión 12:</b> Cooperar para subir	D+77	45 minutos	Habilidades alternativas a la agresión

## 4.8. Desarrollo de las sesiones

### 4.8.1. Sesión 1: Conociendo las emociones

#### Objetivos:

- Reconocer y expresar los distintos tipos de emociones.
- Adquirir vocabulario emocional.
- Relacionar emociones con acontecimientos de la vida cotidiana.

#### Contenidos:

- Estados emocionales básicos: alegría (contento), tristeza (pena), ira (enfado), miedo (susto, amenaza).
- Expresión gestual y verbal de las emociones básicas.

#### Criterios de Evaluación:

BL2.1. Expresar con gestos y palabras sus estados emocionales en situaciones cotidianas de juego y aprendizaje y nombrarlos adecuadamente cuando habla de sus experiencias personales.

#### Metodología:

Trabajo individual, trabajo en pequeños grupos y puesta en común.

#### Desarrollo:

Es imprescindible que el alumnado conozca las emociones para poder trabajarlas posteriormente. Para ello, la profesora repartirá a cada alumno y alumna una ficha con imágenes que muestran distintas emociones. El alumnado, observando los rasgos faciales de las imágenes deberán descubrir de que emoción se trata. Entre las emociones que se podrán encontrar en la ficha se destacan las siguientes: alegría, tristeza, ira, vergüenza, miedo, sorpresa y amor. Una vez realizada la ficha se llevará a cabo una puesta en común para comprobar que todo el alumnado reconozca los distintos tipos de emociones.

A continuación, la profesora repartirá una hoja con distintas situaciones del día a día y el alumnado, en pequeños grupos de cinco deberá debatir con sus compañeros como se sienten y anotarlos en la ficha de recogida de información. Las situaciones serán las siguientes:

1. Vas en bicicleta y te caes.
2. La maestra te felicita por haber trabajado muy bien.
3. Te peleas con tu mejor amigo.
4. Te has olvidado en casa la botella de agua y tienes mucha sed.
5. La profesora te riñe porque te estás portando mal.

6. Tu abuela va a recogerte al colegio.
7. Has perdido tu juguete preferido.
8. Te caes en el patio delante de todos tus compañeros.
9. Tu compañero de mesa te quita el borrador sin permiso.
10. Tu mascota está enferma.

Una vez todos los grupos hayan debatido y marcado en la tabla de recogida de información se realizará una puesta en común y todo el alumnado podrá expresar su opinión.

**Recursos:**

- **Personales:** alumnado y tutora.
- **Materiales:** ficha de emociones, ficha con situaciones y tabla de recogida de información, bolígrafos.

**Duración:**

45 minutos aproximadamente.

**Evaluación del alumnado:**

En esta actividad se valorará la participación activa del alumnado mediante la observación directa por parte de la profesora y las fichas que realice el alumnado. Además, también se tendrá en cuenta que el alumnado participe en su equipo de trabajo y atienda y respete las opiniones de sus compañeros.

**Evaluación de la sesión:**

La sesión se evaluará mediante la siguiente rúbrica:

<b>Indicadores</b>	<b>Excelente (5 puntos)</b>	<b>Bien (3 puntos)</b>	<b>Mejorable (1 punto)</b>
<b>Participación de los alumnos en la sesión.</b>	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido inmejorable.	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido la adecuada, pero en ocasiones hubieran podido participar más.	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido deficiente y muy escasa.
<b>Motivación de los alumnos en la sesión.</b>	Los alumnos estaban totalmente motivados y mostraban mucho	Los alumnos estaban bastante motivados, pero en ocasiones no	Los alumnos no estaban motivados y mostraban escaso interés durante el

	interés durante el desarrollo de la sesión.	mostraban mucho interés durante el desarrollo de la sesión.	desarrollo de la sesión.
<b>Contenidos y objetivos de la sesión.</b>	Los alumnos han adquirido perfectamente los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.	Los alumnos han adquirido algunos de los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.	Los alumnos no han adquirido los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.
<b>Material previsto para el desarrollo de la sesión.</b>	El material se ha adaptado perfectamente a lo previsto inicialmente.	El material previsto inicialmente era el adecuado, pero en ocasiones, han faltado algunos materiales.	El material no se ha adaptado a lo previsto inicialmente.
<b>Duración de la sesión.</b>	La duración de la sesión se ha adaptado perfectamente al tiempo previsto.	La duración de la sesión ha sido la adecuada, solamente ha faltado o ha excedido pocos minutos.	La duración de la sesión no ha sido la prevista en un principio, ya que ha faltado o se ha excedido mucho tiempo.
<b>Desarrollo de la sesión.</b>	La sesión se ha desarrollado con total normalidad sin la necesidad de adaptarla debido a cambios de última hora.	Se han tenido que realizar pequeñas adaptaciones para el desarrollo de la sesión.	La sesión no se ha podido desarrollar tal y como estaba prevista, por tanto, el profesor ha tenido que improvisarla.

Nota. Fuente: Elaboración Propia.

#### **Adaptación al alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE):**

Con el objetivo de que el alumno con TDAH no se distraiga, para la primera parte de la sesión estará sentado cerca de la profesora y en la puesta en común de la actividad, le realizará preguntas para reintegrarlo en la actividad si observa que no está participando. En la segunda parte de la sesión, la profesora tendrá en cuenta el grupo donde esté el alumno y le podrá ayudar a intervenir y expresar su opinión.

Para el alumno con posibilidad de altas capacidades, se le podrá ampliar el vocabulario de emociones añadiendo otras, como por ejemplo, frustración, nostalgia, ilusión o entusiasmo, entre otras.

#### 4.8.2. Sesión 2: El dado de las emociones

##### Objetivos:

- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- Expresar que sentimos en distintas situaciones del día a día.
- Identificar las emociones de los demás ante situaciones de la vida cotidiana.

##### Contenidos:

- Estados emocionales básicos: alegría (contento), tristeza (pena), ira (enfado), miedo (susto, amenaza).
- Expresión gestual y verbal de las emociones básicas.
- Comprensión de los estados emocionales en los demás y en situaciones y comportamientos provocados por los estados emocionales identificados.

##### Criterios de Evaluación:

BL2.1. Expresar con gestos y palabras sus estados emocionales en situaciones cotidianas de juego y aprendizaje y nombrarlos adecuadamente cuando habla de sus experiencias personales.

BL2.2. Escuchar con atención a su interlocutor interpretando sus estados emocionales y comprender la relación de los mismos con su comportamiento y sus formas de expresión.

##### Metodología:

Trabajo en gran grupo.

##### Desarrollo:

Esta sesión se llevará a cabo en el patio y el alumnado estará sentado en círculo. Para la realización de esta actividad el profesor tendrá preparado un dado donde, en cada una de sus caras, aparecerá una de las emociones trabajadas en la sesión anterior. Las emociones que se podrán encontrar en el dado son: alegría, tristeza, ira, vergüenza, miedo y sorpresa. Cada alumno, cuando sea su turno, tirará el dado y sin decir que emoción le ha tocado contará algún momento de su vida que haya sentido esa emoción. Cuando cada alumno termine de contar la situación, sus compañeros, siguiendo un orden y levantando la mano para intervenir, podrán exponer de qué emoción creen que se trata y podrán contar si ellos también se habrían sentido así.

##### Recursos:

- **Personales:** alumnado y profesor.
- **Materiales:** Dado de las emociones.

<b>Duración:</b>					
45 minutos aproximadamente.					
<b>Evaluación del alumnado:</b>					
En esta actividad se valorará al alumnado mediante una escala de Likert como la que se presenta a continuación:					
Ítems	Muy de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Ha utilizado un vocabulario emocional adecuado.					
Ha participado activamente durante la sesión.					
Ha prestado atención a las intervenciones de los compañeros.					
Ha expresado adecuadamente sus emociones.					
Ha sido capaz de identificar las emociones de sus compañeros.					
Nota. Fuente: Elaboración Propia.					
<b>Evaluación de la sesión:</b>					
La sesión se evaluará mediante la siguiente rúbrica:					
Indicadores	Excelente (5 puntos)	Bien (3 puntos)	Mejorable (1 punto)		
<b>Participación de los alumnos en la sesión.</b>	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido inmejorable.	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido la adecuada, pero en ocasiones hubieran podido participar más.	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido deficiente y muy escasa.		
<b>Motivación de los alumnos en la sesión.</b>	Los alumnos estaban totalmente	Los alumnos estaban bastante motivados, pero en	Los alumnos no estaban motivados y mostraban escaso interés durante el		

	motivados y mostraban mucho interés durante el desarrollo de la sesión.	ocasiones no mostraban mucho interés durante el desarrollo de la sesión.	desarrollo de la sesión.
<b>Contenidos y objetivos de la sesión.</b>	Los alumnos han adquirido perfectamente los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.	Los alumnos han adquirido algunos de los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.	Los alumnos no han adquirido los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.
<b>Material previsto para el desarrollo de la sesión.</b>	El material se ha adaptado perfectamente a lo previsto inicialmente.	El material previsto inicialmente era el adecuado, pero en ocasiones, han faltado algunos materiales.	El material no se ha adaptado a lo previsto inicialmente.
<b>Duración de la sesión.</b>	La duración de la sesión se ha adaptado perfectamente al tiempo previsto.	La duración de la sesión ha sido la adecuada, solamente ha faltado o ha excedido pocos minutos.	La duración de la sesión no ha sido la prevista en un principio, ya que ha faltado o se ha excedido mucho tiempo.
<b>Desarrollo de la sesión.</b>	La sesión se ha desarrollado con total normalidad sin la necesidad de adaptarla debido a cambios de última hora.	Se han tenido que realizar pequeñas adaptaciones para el desarrollo de la sesión.	La sesión no se ha podido desarrollar tal y como estaba prevista, por tanto el profesor ha tenido que improvisarla.

Nota. Fuente: Elaboración Propia.

#### **Adaptación al alumnado con NEAE:**

Para evitar que el alumno con TDAH se distraiga, se sentará al lado de la profesora con el objetivo de que no disperse su atención y preste atención a sus compañeros. Además, si observamos que no está participando para identificar las emociones de sus compañeros, la tutora le realizará preguntas para reorientar su atención.

### 4.8.3. Sesión 3: ¡Somos artistas!

**Objetivos:**

- Expresar emociones mediante representaciones teatrales breves.
- Identificar los distintos tipos de emociones que aparecen.
- Fomentar un buen clima de trabajo en equipo, respetando las opiniones de los demás.

**Contenidos:**

- Estados emocionales básicos: alegría (contento), tristeza (pena), ira (enfado), miedo (susto, amenaza).
- Expresión gestual y verbal de las emociones básicas.
- Comprensión de los estados emocionales en los demás y en situaciones y comportamientos provocados por los estados emocionales identificados.
- Compromiso de grupo y responsabilidad individual.

**Criterios de Evaluación:**

BL1.4. Participar en equipos de trabajo realizando la tarea asignada, colaborando con los demás miembros del grupo para alcanzar metas comunes.

BL2.1. Expresar con gestos y palabras sus estados emocionales en situaciones cotidianas de juego y aprendizaje y nombrarlos adecuadamente cuando habla de sus experiencias personales.

**Metodología:**

Trabajo en equipo y puesta en común.

**Desarrollo:**

Para la realización de esta actividad la tutora dividirá al alumnado en siete grupos y asignará a cada grupo una de las siguientes emociones: alegría, tristeza, ira, vergüenza, miedo, sorpresa y amor. A continuación, se dejará un tiempo (20 minutos) para que, de manera cooperativa, piensen una situación de la vida cotidiana que sientan la emoción que les ha tocado. Al mismo tiempo, deberán pensar y preparar una breve representación teatral sobre la situación que han acordado. Una vez pasados los 20 minutos, los grupos expondrán a sus compañeros la representación que han preparado y los compañeros deberán intentar acertar de qué emoción se trata. Al terminar cada representación, los otros grupos podrán expresar si ante la situación expuesta también se habrían sentido de la misma manera. Para seguir un orden y que no hablen todos a la vez, cada grupo tendrá un portavoz que deberá levantar la mano para intervenir.

Al terminar la actividad la tutora realizará una foto a cada grupo representando gestualmente la emoción que se les había asignado con el objetivo de crear un diccionario de emociones. A medida que se vayan tratando en el aula nuevas emociones se irán añadiendo al diccionario y al finalizar el curso se conseguirá un diccionario significativamente completo y amplio donde se traten las distintas emociones que el alumnado debe conocer.

**Recursos:**

- **Personales:** alumnado y tutora
- **Materiales:**

**Duración:**

60 minutos aproximadamente.

**Evaluación del alumnado:**

Para evaluar esta actividad, se llevará a cabo una autoevaluación, es decir, el alumnado participará en su propia evaluación con el objetivo de que sean conscientes de su proceso de aprendizaje y se responsabilicen de él. No obstante, la tutora también estará atenta mediante la observación directa para comprobar que las evaluaciones del alumnado se adaptan a la realidad. El alumnado tendrá una tabla como la que se presenta a continuación.

ÍTEMS	Mucho	Bastante	Poco
He participado activamente en la realización de la actividad, aportando ideas y opiniones.			
He respetado las opiniones de mis compañeros.			
Hemos representado adecuadamente la emoción que se nos ha asignado.			
La representación teatral ha sido original y hemos mostrado interés.			
He prestado atención a las intervenciones de mis compañeros.			
He expresado mi opinión sobre las representaciones de mis compañeros.			

Nota. Fuente: Elaboración Propia.

<b>Evaluación de la sesión:</b>			
La sesión se evaluará mediante la siguiente rúbrica:			
<b>Indicadores</b>	<b>Excelente (5 puntos)</b>	<b>Bien (3 puntos)</b>	<b>Mejorable (1 punto)</b>
<b>Participación de los alumnos en la sesión.</b>	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido inmejorable.	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido la adecuada, pero en ocasiones hubieran podido participar más.	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido deficiente y muy escasa.
<b>Motivación de los alumnos en la sesión.</b>	Los alumnos estaban totalmente motivados y mostraban mucho interés durante el desarrollo de la sesión.	Los alumnos estaban bastante motivados, pero en ocasiones no mostraban mucho interés durante el desarrollo de la sesión.	Los alumnos no estaban motivados y mostraban escaso interés durante el desarrollo de la sesión.
<b>Contenidos y objetivos de la sesión.</b>	Los alumnos han adquirido perfectamente los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.	Los alumnos han adquirido algunos de los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.	Los alumnos no han adquirido los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.
<b>Material previsto para el desarrollo de la sesión.</b>	El material se ha adaptado perfectamente a lo previsto inicialmente.	El material previsto inicialmente era el adecuado, pero en ocasiones, han faltado algunos materiales.	El material no se ha adaptado a lo previsto inicialmente.
<b>Duración de la sesión.</b>	La duración de la sesión se ha adaptado perfectamente al tiempo previsto.	La duración de la sesión ha sido la adecuada, solamente ha faltado o ha excedido pocos minutos.	La duración de la sesión no ha sido la prevista en un principio, ya que ha faltado o se ha excedido mucho tiempo.

<b>Desarrollo de la sesión.</b>	La sesión se ha desarrollado con total normalidad sin la necesidad de adaptarla debido a cambios de última hora.	Se han tenido que realizar pequeñas adaptaciones para el desarrollo de la sesión.	La sesión no se ha podido desarrollar tal y como estaba prevista, por tanto, el profesor ha tenido que improvisarla.
---------------------------------	--	---	--

Nota. Fuente: Elaboración Propia.

**Adaptación al alumnado con NEAE:**

Si la tutora observa que el alumno con TDAH está muy distraído y no está participando en su grupo, deberá darle un rol dentro de su equipo de trabajo con la finalidad de que se esfuerce más y no se distraiga.

Para el alumno con posibilidad de altas capacidades, se le podrá pedir que proponga una emoción que no haya sido tratada en la sesión para añadirla en el diccionario de las emociones y que la represente gestualmente a sus compañeros.

#### 4.8.4. Sesión 4: Moco Raro busca amigos

##### Objetivos:

- Comprender el concepto de empatía.
- Expresar verbalmente las emociones que siente tras la lectura de la historia.

##### Contenidos:

- La empatía.
- Expresión gestual y verbal de las emociones básicas.
- Comprensión de los estados emocionales en los demás y en situaciones y comportamientos provocados por los estados emocionales identificados.

##### Criterios de Evaluación:

BL1.2. Identificar la influencia de las emociones y de los sentimientos en la habilidad de encontrar la raíz o causa de una determinada situación o problema, para tomar mejores decisiones y actuar en consecuencia y ponerse en el lugar de los demás.

BL2.1. Expresar con gestos y palabras sus estados emocionales en situaciones cotidianas de juego y aprendizaje y nombrarlos adecuadamente cuando habla de sus experiencias personales.

BL2.2. Escuchar con atención a su interlocutor interpretando sus estados emocionales y comprender la relación de los mismos con su comportamiento y sus formas de expresión.

##### Metodología:

Lectura y debate en gran grupo.

##### Desarrollo:

En esta actividad se introducirá el concepto de empatía. Para ello, la tutora leerá el cuento de elaboración propia titulado “Moco Raro”. La historia es la siguiente:

*Te voy a contar un secreto, existe un planeta dónde viven criaturas fantásticas, todas brillan muchísimo y visten con trajes hechos de trocitos de estrellas. Se llama el planeta Lusiluno, es casi invisible. Cuando observes la Luna... ¡Fíjate bien cuando mires a su alrededor! Verás una estrella que a veces brilla mucho mucho mucho y es del color de tu caramelo preferido.*

*Cuando viajé allí el año pasado me contaron que un día aterrizó allí un ser que no brillaba nada, era verde, como esos mocos que tienes cuando estás resfriado, tenía pelos y era redondo como un círculo, sus pies eran gigantes y llevaba una corbata hecha de piedras. ¡No se parecía en nada a ningún habitante del planeta Lusiluno!*

*Todos le miraban y se asustaban, o hacían esa cara que pones cuando tus papás en el parque te dicen que hay que volver a casa y tu no quieres. El monstruito estaba muy triste porque nadie le hacía caso, a veces lloraba mucho.*

*Un día se levantó con muchísimas ganas de hacer un amigo, y decidió ir a buscarlo, pero los habitantes de Lusiluno salían corriendo, hasta que uno se cansó de que fuera detrás de él y empezó a gritarle:*

*- ¡Eres Moco raro, vete de aquí raro, raro!*

*Y todos los demás empezaron a decir lo mismo:*

*- ¡Eres Moco raro, vete de aquí raro, raro!*

*- ¡Eres Moco raro, vete de aquí raro, raro!*

*- ¡Eres Moco raro, vete de aquí raro, raro!*

*Entonces, cuando escuchó todo eso, se fue corriendo y se puso muy triste, vio que nadie le quería, y que ya tenía un nombre... Moco Raro. Encontró una cueva al final de un bosque y decidió que se quedaría ahí; lloró mucho, hizo charcos enormes en la cueva, pobre Moco Raro.*

*Un día, de repente alguien se asomó a la entrada de la cueva y preguntó muy preocupado por qué no paraba de llorar. Cuando Moco Raro salió de la cueva para ver de quién era aquella voz, vio un monstruito parecido a él, pero este era multicolor y tenía una sonrisa reluciente con dientes puntiagudos.*

*- ¿Cómo te llamas? -preguntó el ser multicolor.*

*- Moco Raro -dijo entristecido.*

*- ¿Y por qué estás solo en esta cueva oscura? - preguntó el ser multicolor.*

*- Porque nadie quiere ser mi amigo, todos creen que soy diferente y que soy horrible, me tienen miedo y no me quieren.*

*- Yo seré tu amigo ¿Vale?*

*- ¿Seguro que es de verdad? ¿Y no te estás burlando de mi?*

*-Yo tampoco soy como los que viven en este planeta, antes también era verde como tú, pero cuando aprendí a quererme tal y como soy empezaron a salirme colores. El aspecto no importa, nadie tiene derecho a decirte cosas feas por eso, porque lo que realmente importa es lo que hay dentro de tu corazón.*

*- Seremos amigos - dijo Moco Raro dándole un abrazo ¿Cómo te llamas?*

*- No tengo nombre ¿Cómo quieres que me llame?*

*- Te llamaré Amistad.*

- ¡Es el mejor nombre del mundo!

*Desde aquel día Moco Raro y Amistad fueron muy felices y poco a poco los dos acabaron llenándose de pelos multicolor. Se tenían el uno al otro, se cuidaban y por encima de todo, se querían y se respetaban tal y como eran.*

Al terminar la lectura la profesora podrá realizar las siguientes preguntas al alumnado:

¿Cómo creéis que se ha sentido el protagonista de la historia?

¿Cómo os hubierais sentido vosotros en esta situación?

¿Creéis que los habitantes de Lusiluno actuaron adecuadamente?

¿Cómo hubierais actuado vosotros?

¿Ha demostrado Amistad ser un buen amigo?

Una vez se hayan tratado estas preguntas y el alumnado haya dado su opinión sobre las distintas cuestiones, la profesora realizará una reflexión sobre lo importante que es ponerse en la situación de otra persona y entender como lo está pasando en un determinado momento. De esta forma, introducirá el concepto de empatía.

**Recursos:**

- **Personales:** alumnado y tutora.
- **Materiales:** cuento “Moco Raro”.

**Duración:**

45 minutos aproximadamente.

**Evaluación del alumnado:**

En esta actividad se valorará la participación activa del alumnado mediante la observación directa por parte de la profesora. Además, también se tendrá en cuenta que el alumnado participe en la expresión de sus emociones y opiniones respecto a la lectura y respete las opiniones de sus compañeros.

**Evaluación de la sesión:**

La sesión se evaluará mediante la siguiente rúbrica:

<b>Indicadores</b>	<b>Excelente (5 puntos)</b>	<b>Bien (3 puntos)</b>	<b>Mejorable (1 punto)</b>
<b>Participación de los alumnos en la sesión.</b>	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido la	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido

	inmejorable.	adecuada, pero en ocasiones hubieran podido participar más.	deficiente y muy escasa.
<b>Motivación de los alumnos en la sesión.</b>	Los alumnos estaban totalmente motivados y mostraban mucho interés durante el desarrollo de la sesión.	Los alumnos estaban bastante motivados, pero en ocasiones no mostraban mucho interés durante el desarrollo de la sesión.	Los alumnos no estaban motivados y mostraban escaso interés durante el desarrollo de la sesión.
<b>Contenidos y objetivos de la sesión.</b>	Los alumnos han adquirido perfectamente los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.	Los alumnos han adquirido algunos de los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.	Los alumnos no han adquirido los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.
<b>Material previsto para el desarrollo de la sesión.</b>	El material se ha adaptado perfectamente a lo previsto inicialmente.	El material previsto inicialmente era el adecuado, pero en ocasiones, han faltado algunos materiales.	El material no se ha adaptado a lo previsto inicialmente.
<b>Duración de la sesión.</b>	La duración de la sesión se ha adaptado perfectamente al tiempo previsto.	La duración de la sesión ha sido la adecuada, solamente ha faltado o ha excedido pocos minutos.	La duración de la sesión no ha sido la prevista en un principio, ya que ha faltado o se ha excedido mucho tiempo.
<b>Desarrollo de la sesión.</b>	La sesión se ha desarrollado con total normalidad sin la necesidad de adaptarla debido a cambios de última hora.	Se han tenido que realizar pequeñas adaptaciones para el desarrollo de la sesión.	La sesión no se ha podido desarrollar tal y como estaba prevista, por tanto, el profesor ha tenido que improvisarla.
Nota. Fuente: Elaboración Propia.			
<b>Adaptación al alumnado con NEAE:</b>			
Como es una lectura de elaboración propia, se ha utilizado un nivel de vocabulario adecuado para todo el alumnado.			

Para evitar que el alumno con TDAH se distraiga, estará sentado lejos de distracciones como pueden ser la puerta y las ventanas y se sentará cerca de la profesora. Si durante la lectura observamos que no está prestando atención podemos realizarle preguntas sobre lo que se está leyendo.

#### 4.8.5. Sesión 5: Ponte en mis zapatos

##### Objetivos:

- Desarrollar la capacidad de ponernos en el lugar de los otros, es decir, la empatía.
- Expresar las propias opiniones y emociones de manera asertiva.
- Aprender a respetar las opiniones de los demás.

##### Contenidos:

- La empatía.
- Compromiso de grupo y responsabilidad individual.
- Expresión gestual y verbal de las emociones básicas.
- Comprensión de los estados emocionales en los demás y en situaciones y comportamientos provocados por los estados emocionales identificados.

##### Criterios de Evaluación:

BL1.2. Identificar la influencia de las emociones y de los sentimientos en la habilidad de encontrar la raíz o causa de una determinada situación o problema, para tomar mejores decisiones y actuar en consecuencia y ponerse en el lugar de los demás.

BL1.4. Participar en equipos de trabajo realizando la tarea asignada, colaborando con los demás miembros del grupo para alcanzar metas comunes.

BL2.1. Expresar con gestos y palabras sus estados emocionales en situaciones cotidianas de juego y aprendizaje y nombrarlos adecuadamente cuando habla de sus experiencias personales.

##### Metodología:

Trabajo en pequeño grupo y debate.

##### Desarrollo:

La profesora dividirá al alumnado en grupos de cuatro o cinco personas y, en cada grupo, se elegirá un portavoz. Seguidamente, la tutora expondrá una serie de situaciones y el alumnado, de manera grupal, deberá debatir como creen que se sentiría la persona o personas de la situación expuesta y anotarlo en una hoja teniendo en cuenta y respetando las opiniones de todos los miembros del grupo. Una vez llegado a un acuerdo entre todos los componentes del equipo, el portavoz explicará al resto de grupos cómo creen que se sienten las personas de las narraciones expuestas por la profesora y como hubieran actuado ellos en ese momento. Es importante hacer hincapié en que todos deben participar y deben ponerse en la situación de las personas que aparecen en las narraciones.

Posibles situaciones:

1. Un alumno propone a su compañero de pupitre gastar una broma a Paula y esconderle la botella de agua. El niño sabe que Paula es muy tímida y que probablemente no diga nada y se quede todo el día sin beber agua, pero a pesar de saberlo, acepta hacerle la broma. ¿Cómo piensas que se sentirá María? ¿Te gustaría que te lo hubieran hecho a ti? ¿Como hubieras actuado tu?

2. El profesor de Educación Física ha pedido a los alumnos que se pongan por parejas para hacer una actividad, pero nadie se ha querido poner con Iker y se ha quedado solo. ¿Cómo crees que se siente Iker ante esta situación? ¿Qué habrías hecho al respecto?

3. Izan tiene pensado celebrar su cumpleaños el próximo fin de semana con sus compañeros de clase y ha traído las tarjetas de invitación para repartirlas a todos sus amigos con mucha ilusión. Pero, cuando va a la mochila a por ellas, escucha que Andreu le dice a Elena que no va a ir a su cumpleaños y que va a tirar la invitación a la papelera y Elena le responde que ella tampoco irá. ¿Cómo crees que se siente Izan al escuchar estos comentarios? ¿Qué habrías hecho tu si hubieras escuchado esos comentarios?

4. Guillem entra a clase a la hora del patio y observa que Claudia se ha dejado el bolígrafo de colores que tanto le gusta a Guillem sobre la mesa. Entonces, como no hay nadie mirándolo decide cogerlo y guardarlo para él. ¿Cómo crees que se sentirá Claudia cuando descubra que ha perdido su bolígrafo preferido? ¿Ha actuado Guillem correctamente?

5. Marc ha trabajado muy bien en clase y ha terminado todas las tareas. Por tanto, la maestra le ha felicitado y le ha puesto un gomet verde en la agenda. ¿Cómo crees que se sentirá Marc? ¿Cómo te sentirías tu?

**Recursos:**

- **Personales:** alumnado y tutora.
- **Materiales:** tarjetas con las situaciones, hojas de papel y lápiz.

**Duración:**

45 minutos aproximadamente.

**Evaluación del alumnado:**

En esta actividad el alumnado será evaluado mediante la siguiente tabla:

Ítems	Sí	A veces	No
Ha participado, dando su opinión en su grupo de trabajo			
Ha atendido y respetado las opiniones de sus			

compañeros.			
Ha tenido la capacidad de ponerse en el lugar de las otras personas y saber cómo se podían sentir.			
Ha estado atento a las intervenciones de sus compañeros,			
Ha fomentado un buen clima de trabajo en su grupo.			

Nota. Fuente: Elaboración Propia.

### Evaluación de la sesión:

La sesión se evaluará mediante la siguiente rúbrica:

<b>Indicadores</b>	<b>Excelente (5 puntos)</b>	<b>Bien (3 puntos)</b>	<b>Mejorable (1 punto)</b>
<b>Participación de los alumnos en la sesión.</b>	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido inmejorable.	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido la adecuada, pero en ocasiones hubieran podido participar más.	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido deficiente y muy escasa.
<b>Motivación de los alumnos en la sesión.</b>	Los alumnos estaban totalmente motivados y mostraban mucho interés durante el desarrollo de la sesión.	Los alumnos estaban bastante motivados, pero en ocasiones no mostraban mucho interés durante el desarrollo de la sesión.	Los alumnos no estaban motivados y mostraban escaso interés durante el desarrollo de la sesión.
<b>Contenidos y objetivos de la sesión.</b>	Los alumnos han adquirido perfectamente los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.	Los alumnos han adquirido algunos de los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.	Los alumnos no han adquirido los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.
<b>Material previsto para el desarrollo de la sesión.</b>	El material se ha adaptado perfectamente a lo previsto	El material previsto inicialmente era el adecuado, pero en ocasiones, han	El material no se ha adaptado a lo previsto inicialmente.

	inicialmente.	faltado algunos materiales.	
<b>Duración de la sesión.</b>	La duración de la sesión se ha adaptado perfectamente al tiempo previsto.	La duración de la sesión ha sido la adecuada, solamente ha faltado o ha excedido pocos minutos.	La duración de la sesión no ha sido la prevista en un principio, ya que ha faltado o se ha excedido mucho tiempo.
<b>Desarrollo de la sesión.</b>	La sesión se ha desarrollado con total normalidad sin la necesidad de adaptarla debido a cambios de última hora.	Se han tenido que realizar pequeñas adaptaciones para el desarrollo de la sesión.	La sesión no se ha podido desarrollar tal y como estaba prevista, por tanto, el profesor ha tenido que improvisarla.
Nota. Fuente: Elaboración Propia.			
<p><b>Adaptación al alumnado con NEAE:</b></p> <p>Si la docente observa que el alumno con TDAH está muy distraído y no está participando, deberá hacerle preguntas para intentar que participe más en la actividad. Además, podrá ser el portavoz de su equipo para intentar que se esfuerce más y participe.</p>			

#### 4.8.6. Sesión 6: ¡Somos detectives!

##### Objetivos:

- Desarrollar la capacidad de ponernos en el lugar de los otros, es decir, la empatía.
- Cooperar para resolver conflictos
- Expresar las propias opiniones y emociones de manera asertiva, respetando las opiniones de los demás.

##### Contenidos:

- La empatía.
- Expresión gestual y verbal de las emociones básicas.
- Resolución dialogada y pacífica de conflictos.
- La cooperación para resolver situaciones conflictivas.

##### Criterios de Evaluación:

BL1.2. Identificar la influencia de las emociones y de los sentimientos en la habilidad de encontrar la raíz o causa de una determinada situación o problema, para tomar mejores decisiones y actuar en consecuencia y ponerse en el lugar de los demás.

BL2.1. Expresar con gestos y palabras sus estados emocionales en situaciones cotidianas de juego y aprendizaje y nombrarlos adecuadamente cuando habla de sus experiencias personales.

BL2.3. Cooperar en la resolución pacífica de conflictos habituales de su entorno inmediato aportando ideas a través de la reflexión y el diálogo colectivos.

##### Metodología:

Trabajo en pequeño grupo y exposición.

##### Desarrollo:

Para el desarrollo de esta actividad la profesora dividirá al alumnado en cinco grupos. A continuación, repartirá una fotografía que represente un conflicto. En las fotografías podrán aparecer personajes de dibujos animados, películas o series que le guste al alumnado. Una vez repartidas las imágenes, los grupos deberán intentar averiguar que ha pasado antes de la foto, que ocurre en el momento y como podrán solucionar el conflicto los personajes de la fotografía. Para ello, deberán debatir entre todos los componentes del grupo y llegar a construir una hipótesis. Una vez realizado este trabajo, mostrarán la imagen a sus compañeros y explicarán que creen que ha sucedido y como se puede resolver el conflicto. Al terminar, la profesora les explicará que había pasado realmente en cada fotografía.

Cada grupo trabajará en un rincón del aula y para motivar más al alumnado, la profesora podrá traer complementos de detectives (lupa, gorra, gafas...).

**Recursos:**

- **Personales:** alumnado y tutora.
- **Materiales:** fotografías, lápiz, bolígrafos y complementos de detective.

**Duración:**

60 minutos aproximadamente.

**Evaluación del alumnado:**

En esta actividad se valorará al alumnado mediante una escala de Likert como la que se presenta a continuación:

Ítems	Muy de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
Ha sido capaz de ponerse en el lugar de los personajes.					
Ha participado activamente en su grupo aportando ideas.					
Ha respetado las opiniones de sus compañeros.					
Ha prestado atención a las intervenciones de los compañeros.					
Han sido capaces de cooperar para resolver el conflicto que se presentaba.					

Nota. Fuente: Elaboración Propia.

**Evaluación de la sesión:**

La sesión se evaluará mediante la siguiente rúbrica:

Indicadores	Excelente (5 puntos)	Bien (3 puntos)	Mejorable (1 punto)
<b>Participación de los alumnos en la sesión.</b>	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran

	en pequeño grupo o gran grupo ha sido inmejorable.	gran grupo ha sido la adecuada, pero en ocasiones hubieran podido participar más.	grupo ha sido deficiente y muy escasa.
<b>Motivación de los alumnos en la sesión.</b>	Los alumnos estaban totalmente motivados y mostraban mucho interés durante el desarrollo de la sesión.	Los alumnos estaban bastante motivados, pero en ocasiones no mostraban mucho interés durante el desarrollo de la sesión.	Los alumnos no estaban motivados y mostraban escaso interés durante el desarrollo de la sesión.
<b>Contenidos y objetivos de la sesión.</b>	Los alumnos han adquirido perfectamente los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.	Los alumnos han adquirido algunos de los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.	Los alumnos no han adquirido los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.
<b>Material previsto para el desarrollo de la sesión.</b>	El material se ha adaptado perfectamente a lo previsto inicialmente.	El material previsto inicialmente era el adecuado, pero en ocasiones, han faltado algunos materiales.	El material no se ha adaptado a lo previsto inicialmente.
<b>Duración de la sesión.</b>	La duración de la sesión se ha adaptado perfectamente al tiempo previsto.	La duración de la sesión ha sido la adecuada, solamente ha faltado o ha excedido pocos minutos.	La duración de la sesión no ha sido la prevista en un principio, ya que ha faltado o se ha excedido mucho tiempo.
<b>Desarrollo de la sesión.</b>	La sesión se ha desarrollado con total normalidad sin la necesidad de adaptarla debido a cambios de última hora.	Se han tenido que realizar pequeñas adaptaciones para el desarrollo de la sesión.	La sesión no se ha podido desarrollar tal y como estaba prevista, por tanto el profesor ha tenido que improvisarla.

Nota. Fuente: Elaboración Propia.

#### **Adaptación al alumnado con NEAE:**

Si la docente observa que el alumno con TDAH está muy distraído y no está

participando, deberá hacerle preguntas para intentar que participe más con sus compañeros en la actividad. Asimismo, se le podrá asignar algún rol con el objetivo de que esté más motivado trabajando.

#### 4.8.7. Sesión 7: La telaraña

**Objetivos:**

- Aumentar la autoestima y el autoconcepto del alumnado.
- Valorar las cualidades personales de los compañeros
- Crear un clima afectivo en el grupo-clase.

**Contenidos:**

- El autoconcepto y la autoestima.
- Compromiso de grupo y responsabilidad individual.
- Expresión gestual y verbal de las emociones básicas.

**Criterios de Evaluación:**

BL1.1. Reconocer ideas, imágenes y creencias que uno tiene de sí mismo analizando aquellas que los demás tienen sobre uno mismo y expresarlas mediante un lenguaje adecuado y diferentes medios de representación.

BL1.4. Participar en equipos de trabajo realizando la tarea asignada, colaborando con los demás miembros del grupo para alcanzar metas comunes.

BL2.1. Expresar con gestos y palabras sus estados emocionales en situaciones cotidianas de juego y aprendizaje y nombrarlos adecuadamente cuando habla de sus experiencias personales.

**Metodología:**

Trabajo en gran grupo y reflexión.

**Desarrollo:**

Esta actividad se podrá llevar a cabo en el patio. Para realizarla, el alumnado se pondrá en círculo y el profesor empezará lanzando un ovillo de lana sin soltar la punta. Mientras se lanza el ovillo, se deberá destacar una cualidad positiva de la persona a quien se lo lanza y así sucesivamente hasta que todos los alumnos hayan participado y se haya formado una telaraña con el ovillo. La única norma que tiene esta dinámica es que el ovillo no se puede pasar ni al compañero de la derecha ni al de la izquierda. Después, para deshacer la red que se habrá formado, el alumnado destacará un aspecto positivo propio. Para finalizar, se hará una breve reflexión grupal en la que la profesora preguntará al alumnado cómo se han sentido durante la dinámica y cuando los compañeros han resaltado un aspecto positivo. También podrán expresar si están de acuerdo en lo que los compañeros han dicho de ellos. Asimismo, la profesora también podrá explicar los conceptos de autoestima y autoconcepto.

<b>Recursos:</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Personales:</b> alumnado y tutora.</li> <li>• <b>Materiales:</b> ovillo de lana</li> </ul>			
<b>Duración:</b>			
45 minutos aproximadamente.			
<b>Evaluación del alumnado:</b>			
<p>En esta actividad se valorará la participación activa del alumnado mediante la observación directa por parte de la profesora. Además, se tendrán en cuenta que los comentarios positivos que realicen de sus compañeros sean originales y no digan lo mismo que otros compañeros</p>			
<b>Evaluación de la sesión:</b>			
La sesión se evaluará mediante la siguiente rúbrica:			
<b>Indicadores</b>	<b>Excelente (5 puntos)</b>	<b>Bien (3 puntos)</b>	<b>Mejorable (1 punto)</b>
<b>Participación de los alumnos en la sesión.</b>	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido inmejorable.	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido la adecuada, pero en ocasiones hubieran podido participar más.	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido deficiente y muy escasa.
<b>Motivación de los alumnos en la sesión.</b>	Los alumnos estaban totalmente motivados y mostraban mucho interés durante el desarrollo de la sesión.	Los alumnos estaban bastante motivados, pero en ocasiones no mostraban mucho interés durante el desarrollo de la sesión.	Los alumnos no estaban motivados y mostraban escaso interés durante el desarrollo de la sesión.
<b>Contenidos y objetivos de la sesión.</b>	Los alumnos han adquirido perfectamente los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.	Los alumnos han adquirido algunos de los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.	Los alumnos no han adquirido los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.

<b>Material previsto para el desarrollo de la sesión.</b>	El material se ha adaptado perfectamente a lo previsto inicialmente.	El material previsto inicialmente era el adecuado, pero en ocasiones, han faltado algunos materiales.	El material no se ha adaptado a lo previsto inicialmente.
<b>Duración de la sesión.</b>	La duración de la sesión se ha adaptado perfectamente al tiempo previsto.	La duración de la sesión ha sido la adecuada, solamente ha faltado o ha excedido pocos minutos.	La duración de la sesión no ha sido la prevista en un principio, ya que ha faltado o se ha excedido mucho tiempo.
<b>Desarrollo de la sesión.</b>	La sesión se ha desarrollado con total normalidad sin la necesidad de adaptarla debido a cambios de última hora.	Se han tenido que realizar pequeñas adaptaciones para el desarrollo de la sesión.	La sesión no se ha podido desarrollar tal y como estaba prevista, por tanto, el profesor ha tenido que improvisarla.

Nota. Fuente: Elaboración Propia.

#### **Adaptación al alumnado con NEAE:**

El alumno se situará al lado de la profesora para evitar distracciones y, si es necesario, la profesora deberá ayudar con preguntas al alumno con TDAH en el caso que no sepa qué decir o repita lo mismo que ya han dicho otros compañeros.

#### 4.8.8. Sesión 8: ¿Quién es quién?

##### Objetivos:

- Favorecer el conocimiento propio y de los demás.
- Identificar las propias cualidades positivas.
- Fomentar la cohesión del alumnado en el aula.

##### Contenidos:

- El autoconcepto y la autoestima.
- Compromiso de grupo y responsabilidad individual.

##### Criterios de Evaluación:

BL1.1. Reconocer ideas, imágenes y creencias que uno tiene de sí mismo analizando aquellas que los demás tienen sobre uno mismo y expresarlas mediante un lenguaje adecuado y diferentes medios de representación.

BL1.4. Participar en equipos de trabajo realizando la tarea asignada, colaborando con los demás miembros del grupo para alcanzar metas comunes.

##### Metodología:

Trabajo individual y en equipo.

##### Desarrollo:

Para la realización de esta actividad, la profesora repartirá a cada alumno y alumna una ficha que tendrá que rellenar individualmente. En la primera columna de la ficha deberán escribir cuatro aspectos positivos propios, por ejemplo, “soy simpático”, “toco muy bien el piano”, etc. En la segunda columna, deberán anotar cuatro aspectos físicos, con el objetivo de facilitar el juego que se realizará a continuación. Por ejemplo, “soy alto”, “tengo los ojos verdes”, etcétera. En la tercera columna de la ficha, el alumnado deberá pensar tres aspectos que le gustaría mejorar, por ejemplo “jugar mejor al fútbol”, “compartir más con mis compañeros”, etc.

Al terminar, la profesora recogerá las fichas de todo el alumnado y formará grupos de 4 o 5 alumnos y alumnas. Cada grupo elegirá un nombre para su equipo y la profesora anotará los nombres en la pizarra. Seguidamente, la profesora empezará a leer las fichas que anteriormente habían rellenado los alumnos y cada equipo deberá saber de que compañero se trata. Primero leerá una cualidad positiva, después un aspecto físico y finalmente una característica a mejorar y así, sucesivamente, hasta que algún grupo adivine el nombre del compañero. Para poder participar, todos los miembros del grupo deberán estar de acuerdo y levantar la mano para intervenir. Cada vez que un equipo

adivine de que compañero se trata, la profesora les anotará un punto en la pizarra. Al finalizar, el grupo que más puntos tenga ganará una medalla donde pondrá “conozco muy bien a mis compañeros”.

Cabe destacar que la tutora deberá hacer hincapié en que el alumno o alumna del que se esté leyendo la ficha no deberá decirlo ni hacer ningún gesto. Si esto ocurre, se le quitará un punto al equipo.

**Recursos:**

- **Personales:** alumnado y tutora.
- **Materiales:** fichas, lápiz, pizarra, medallas.

**Duración:**

45 minutos aproximadamente

**Evaluación del alumnado:**

Para evaluar esta actividad, se llevará a cabo una autoevaluación, es decir, el alumnado participará en su propia evaluación con el objetivo de que sean conscientes de su proceso de aprendizaje y se responsabilicen de él. No obstante, la tutora también estará atenta mediante la observación directa para comprobar que las evaluaciones del alumnado se adaptan a la realidad y revisará las fichas que ha rellenado el alumnado para realizar el juego del quién es quién. El alumnado tendrá una tabla como la que se presenta a continuación:

Ítems	Sí	A veces	No
He sido capaz de reconocer mis cualidades positivas.			
He reconocido los aspectos que debería mejorar.			
He prestado atención a las intervenciones de los compañeros y de la profesora.			
He participado activamente en mi grupo de trabajo			
¿Qué nota te pondrías en la realización de esta actividad?			

Nota. Fuente: Elaboración Propia.

**Evaluación de la sesión:**

La sesión se evaluará mediante la siguiente rúbrica:

<b>Indicadores</b>	<b>Excelente (5 puntos)</b>	<b>Bien (3 puntos)</b>	<b>Mejorable (1 punto)</b>
<b>Participación de los alumnos en la sesión.</b>	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido inmejorable.	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido la adecuada, pero en ocasiones hubieran podido participar más.	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido deficiente y muy escasa.
<b>Motivación de los alumnos en la sesión.</b>	Los alumnos estaban totalmente motivados y mostraban mucho interés durante el desarrollo de la sesión.	Los alumnos estaban bastante motivados, pero en ocasiones no mostraban mucho interés durante el desarrollo de la sesión.	Los alumnos no estaban motivados y mostraban escaso interés durante el desarrollo de la sesión.
<b>Contenidos y objetivos de la sesión.</b>	Los alumnos han adquirido perfectamente los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.	Los alumnos han adquirido algunos de los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.	Los alumnos no han adquirido los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.
<b>Material previsto para el desarrollo de la sesión.</b>	El material se ha adaptado perfectamente a lo previsto inicialmente.	El material previsto inicialmente era el adecuado, pero en ocasiones, han faltado algunos materiales.	El material no se ha adaptado a lo previsto inicialmente.
<b>Duración de la sesión.</b>	La duración de la sesión se ha adaptado perfectamente al tiempo previsto.	La duración de la sesión ha sido la adecuada, solamente ha faltado o ha excedido pocos minutos.	La duración de la sesión no ha sido la prevista en un principio, ya que ha faltado o se ha excedido mucho tiempo.
<b>Desarrollo de la sesión.</b>	La sesión se ha desarrollado con total normalidad sin la necesidad de	Se han tenido que realizar pequeñas adaptaciones para el desarrollo de la	La sesión no se ha podido desarrollar tal y como estaba prevista, por tanto el

	adaptarla debido a cambios de última hora.	sesión.	profesor ha tenido que improvisarla.
--	--	---------	--------------------------------------

Nota. Fuente: Elaboración Propia.

**Adaptación al alumnado con NEAE:**

Si la docente lo cree conveniente, le podrá reducir el número de cualidades que tiene que escribir en la ficha. Además, si la tutora observa que el alumno con TDAH está muy distraído y no está participando, deberá hacerle preguntas para intentar que participe más con sus compañeros en la actividad. Asimismo, se le podrá asignar algún rol con el objetivo de que esté más motivado trabajando.

#### 4.8.9. Sesión 9: La silueta de los aspectos positivos

##### Objetivos:

- Valorar las cualidades positivas de nuestros compañeros.
- Identificar las propias características positivas con ayuda de los demás.
- Crear un clima afectivo en el aula.

##### Contenidos:

- El autoconcepto y la autoestima.
- Compromiso de grupo y responsabilidad individual.
- Expresión gestual y verbal de las emociones básicas.

##### Criterios de Evaluación:

BL1.1. Reconocer ideas, imágenes y creencias que uno tiene de sí mismo analizando aquellas que los demás tienen sobre uno mismo y expresarlas mediante un lenguaje adecuado y diferentes medios de representación.

BL1.4. Participar en equipos de trabajo realizando la tarea asignada, colaborando con los demás miembros del grupo para alcanzar metas comunes.

BL2.1. Expresar con gestos y palabras sus estados emocionales en situaciones cotidianas de juego y aprendizaje y nombrarlos adecuadamente cuando habla de sus experiencias personales.

##### Metodología:

Trabajo por parejas e individual para contribuir al gran grupo-clase.

##### Desarrollo:

Para el desarrollo de esta actividad se empezará trabajando por parejas. Cada alumno se acostará sobre una parte de papel continuo y su compañero dibujará su silueta. Después se cambiarán los roles. Una vez el alumnado haya dibujado su silueta sobre el papel continuo la recortará y pondrá su nombre en un lugar visible. A continuación, cada alumno deberá resaltar y escribir, dentro de la silueta, un aspecto positivo de cada uno de sus compañeros. Por ejemplo, “dibuja muy bien”, “es muy simpático”, “siempre juega conmigo”, etc. Esto deberá realizarse de manera ordenada y organizada. La profesora también realizará su aportación a cada alumno y alumna. Seguidamente, el alumnado leerá las características positivas que han destacado sus compañeros y explicará si está de acuerdo o no, con la posibilidad de añadir algún aspecto positivo de sí mismo que considere adecuado y ningún compañero haya destacado. Además, también explicará como se ha sentido tras leer las cualidades positivas que sus compañeros le han escrito.

Una vez terminada la actividad, las siluetas se podrán colgar por el aula con el objetivo de conocer y recordar los aspectos positivos de cada alumno. Asimismo, también se fomentará un clima afectivo de aula.

**Recursos:**

- **Personales:** alumnado y tutora.
- **Materiales:** papel continuo, lápiz, rotuladores de colores, tijeras y glue tack.

**Duración:**

60 minutos aproximadamente.

**Evaluación del alumnado:**

En esta actividad se valorará la participación activa del alumnado mediante la observación directa por parte de la profesora. Se tendrá en cuenta que el alumnado exprese adecuadamente las características positivas de sus compañeros.

**Evaluación de la sesión:**

La sesión se evaluará mediante la siguiente rúbrica:

<b>Indicadores</b>	<b>Excelente (5 puntos)</b>	<b>Bien (3 puntos)</b>	<b>Mejorable (1 punto)</b>
<b>Participación de los alumnos en la sesión.</b>	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido inmejorable.	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido la adecuada, pero en ocasiones hubieran podido participar más.	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido deficiente y muy escasa.
<b>Motivación de los alumnos en la sesión.</b>	Los alumnos estaban totalmente motivados y mostraban mucho interés durante el desarrollo de la sesión.	Los alumnos estaban bastante motivados, pero en ocasiones no mostraban mucho interés durante el desarrollo de la sesión.	Los alumnos no estaban motivados y mostraban escaso interés durante el desarrollo de la sesión.
<b>Contenidos y objetivos de la sesión.</b>	Los alumnos han adquirido perfectamente los contenidos y objetivos propuestos para la	Los alumnos han adquirido algunos de los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.	Los alumnos no han adquirido los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.

	sesión.		
<b>Material previsto para el desarrollo de la sesión.</b>	El material se ha adaptado perfectamente a lo previsto inicialmente.	El material previsto inicialmente era el adecuado, pero en ocasiones, han faltado algunos materiales.	El material no se ha adaptado a lo previsto inicialmente.
<b>Duración de la sesión.</b>	La duración de la sesión se ha adaptado perfectamente al tiempo previsto.	La duración de la sesión ha sido la adecuada, solamente ha faltado o ha excedido pocos minutos.	La duración de la sesión no ha sido la prevista en un principio, ya que ha faltado o se ha excedido mucho tiempo.
<b>Desarrollo de la sesión.</b>	La sesión se ha desarrollado con total normalidad sin la necesidad de adaptarla debido a cambios de última hora.	Se han tenido que realizar pequeñas adaptaciones para el desarrollo de la sesión.	La sesión no se ha podido desarrollar tal y como estaba prevista, por tanto, el profesor ha tenido que improvisarla.

Nota. Fuente: Elaboración Propia.

**Adaptación al alumnado con NEAE:**

Se podrá prestar ayuda al alumno con TDAH para resaltar características positivas de sus compañeros mediante ejemplos o preguntas. Asimismo, en lugar de anotar comentarios a todo el alumnado de clase, le pediremos que aporte comentarios a la mitad de sus compañeros.

#### 4.8.10. Sesión 10: El puente

##### Objetivos:

- Conocer métodos para resolver conflictos de manera pacífica.
- Cooperar para solucionar conflictos de la vida cotidiana.
- Crear un clima afectivo en el aula.

##### Contenidos:

- Compromiso de grupo y responsabilidad individual.
- Resolución dialogada y pacífica de conflictos.
- La cooperación para resolver situaciones conflictivas habituales (insultos, peleas, discusiones, rumores y malentendidos).

##### Criterios de Evaluación:

BL1.4. Participar en equipos de trabajo realizando la tarea asignada, colaborando con los demás miembros del grupo para alcanzar metas comunes.

BL2.3. Cooperar en la resolución pacífica de conflictos habituales de su entorno inmediato aportando ideas a través de la reflexión y el diálogo colectivos.

##### Metodología:

Trabajo en pequeño grupo y puesta en común.

##### Desarrollo:

Para llevar a cabo esta sesión, empezaremos visionando un cortometraje titulado “El puente”. En este breve vídeo, un oso y un reno quieren pasar un puente a la vez, pero esto es prácticamente imposible, por lo que surge un conflicto que no son capaces de resolver. A lo largo del cortometraje se trabajan distintos valores como la generosidad, la solidaridad, y la empatía. Una vez visto el cortometraje, la tutora reflexionará con el alumnado sobre la importancia de resolver conflictos de manera dialogada y pacífica.

A continuación, por grupos de cuatro alumnos y alumnas reflexionarán y llegarán a un acuerdo sobre como resolverían ellos el conflicto de los protagonistas del cortometraje. Cuando todos los grupos lo hayan debatido se llevará a cabo una puesta en común y con la ayuda de la profesora, se buscarán métodos para resolver los conflictos de manera pacífica y sin llegar a la agresión. Por ejemplo: dialogar, utilizar el autocontrol, pedir ayuda al pacificador o negociar las posibilidades del conflicto, entre otros.

Estos métodos de resolución de conflictos que hayan surgido durante la puesta en común quedarán plasmados en una cartulina, que podrá tener forma de puente y estará colgada en un lugar visible del aula, con el objetivo de que el alumnado los pueda recordar.

<b>Recursos:</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Personales:</b> alumnado y tutora.</li> <li>• <b>Materiales:</b> pizarra digital, proyector, vídeo de youtube, cartulina y bolígrafos.</li> </ul>			
<b>Duración:</b>			
45 minutos aproximadamente.			
<b>Evaluación del alumnado:</b>			
En esta actividad el alumnado será evaluado mediante la siguiente tabla:			
<b>Ítems</b>	<b>Sí</b>	<b>A veces</b>	<b>No</b>
Ha estado atento al visionado del cortometraje.			
Ha atendido y respetado las opiniones de sus compañeros.			
Ha participado dando su opinión en su grupo de trabajo			
Ha fomentado un buen clima de trabajo en su grupo.			
Nota. Fuente: Elaboración Propia.			
<b>Evaluación de la sesión:</b>			
La sesión se evaluará mediante la siguiente rúbrica:			
<b>Indicadores</b>	<b>Excelente (5 puntos)</b>	<b>Bien (3 puntos)</b>	<b>Mejorable (1 punto)</b>
<b>Participación de los alumnos en la sesión.</b>	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido inmejorable.	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido la adecuada, pero en ocasiones hubieran podido participar más.	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido deficiente y muy escasa.
<b>Motivación de los alumnos en la sesión.</b>	Los alumnos estaban totalmente motivados y mostraban mucho interés durante el desarrollo de la	Los alumnos estaban bastante motivados, pero en ocasiones no mostraban mucho interés durante el	Los alumnos no estaban motivados y mostraban escaso interés durante el desarrollo de la sesión.

	sesión.	desarrollo de la sesión.	
<b>Contenidos y objetivos de la sesión.</b>	Los alumnos han adquirido perfectamente los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.	Los alumnos han adquirido algunos de los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.	Los alumnos no han adquirido los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.
<b>Material previsto para el desarrollo de la sesión.</b>	El material se ha adaptado perfectamente a lo previsto inicialmente.	El material previsto inicialmente era el adecuado, pero en ocasiones, han faltado algunos materiales.	El material no se ha adaptado a lo previsto inicialmente.
<b>Duración de la sesión.</b>	La duración de la sesión se ha adaptado perfectamente al tiempo previsto.	La duración de la sesión ha sido la adecuada, solamente ha faltado o ha excedido pocos minutos.	La duración de la sesión no ha sido la prevista en un principio, ya que ha faltado o se ha excedido mucho tiempo.
<b>Desarrollo de la sesión.</b>	La sesión se ha desarrollado con total normalidad sin la necesidad de adaptarla debido a cambios de última hora.	Se han tenido que realizar pequeñas adaptaciones para el desarrollo de la sesión.	La sesión no se ha podido desarrollar tal y como estaba prevista, por tanto, el profesor ha tenido que improvisarla.

Nota. Fuente: Elaboración Propia.

#### **Adaptación al alumnado con NEAE:**

Si la docente observa que el alumno con TDAH está muy distraído y no está participando, deberá hacerle preguntas para intentar que participe más en la actividad. Además, podrá ser el portavoz de su equipo para intentar que se esfuerce más y participe.

#### 4.8.11. Sesión 11: Los títeres que nos ayudan a resolver conflictos

##### Objetivos:

- Desarrollar habilidades sociales alternativas a la agresión.
- Cooperar para resolver conflictos del día a día.
- Aportar soluciones constructivas para la resolución de conflictos.

##### Contenidos:

- Compromiso de grupo y responsabilidad individual.
- Resolución dialogada y pacífica de conflictos.
- La cooperación para resolver situaciones conflictivas habituales (insultos, peleas, discusiones, rumores y malentendidos).

##### Criterios de Evaluación:

BL1.4. Participar en equipos de trabajo realizando la tarea asignada, colaborando con los demás miembros del grupo para alcanzar metas comunes.

BL2.3. Cooperar en la resolución pacífica de conflictos habituales de su entorno inmediato aportando ideas a través de la reflexión y el diálogo colectivos.

##### Metodología:

Trabajo en pequeño grupo y gran grupo.

##### Desarrollo:

Esta actividad se realizará por parejas. En primer lugar, la profesora repartirá al alumnado un títere que deberá colorear, recortar y pegar un palo de polo para poder sujetarlo. A continuación, la tutora asignará a cada grupo una situación que deberá dramatizar con la ayuda del títere que han creado. Las situaciones deberán ser conflictos que la docente haya observado que surgen día a día en el aula. A modo de ejemplo se pueden nombrar las siguientes:

- Un alumno le ha gastado una broma a su compañera y le ha escondido el estuche.
- Una alumna no quiere jugar con una compañera de clase y pide a las otras compañeras que no jueguen con ella.
- Una alumna quiere jugar ella sola con el balón sin compartirlo con sus compañeros.
- Un alumno ha empujado a su compañero porque no le ha dejado el bolígrafo.
- Un alumno le ha gritado a su compañera porque no sabía jugar a un juego de mesa.
- Una alumna ha insultado a su compañera porque le ha pisado sin querer.

Cada pareja deberá preparar la situación que se le haya asignado y dramatizarla con los títeres. En la dramatización se tendrá que explicar el problema y la forma más adecuada de resolverlo sin llegar a la agresión. Se podrán utilizar los métodos alternativos a la agresión que se trataron en la sesión anterior.

**Recursos:**

- **Personales:** alumnado y tutora.
- **Materiales:** títeres, colores, tijeras, palos de polo para manualidades, tarjetas con las situaciones.

**Duración:**

60 minutos aproximadamente.

**Evaluación del alumnado:**

Con el permiso y la aprobación previa de las familias, la dramatización será grabada con el objetivo de poder evaluarla mejor. Por tanto, para poder evaluar esta actividad, la profesora tendrá en cuenta la participación activa, la motivación que haya mostrado el alumnado frente a la actividad y que se haya aplicado un método alternativo a la agresión para resolver el conflicto. Por tanto, esta prueba será evaluada como una prueba oral. La docente podrá tener una tabla donde se contemple los ítems a evaluar.

**Evaluación de la sesión:**

La sesión se evaluará mediante la siguiente rúbrica:

<b>Indicadores</b>	<b>Excelente (5 puntos)</b>	<b>Bien (3 puntos)</b>	<b>Mejorable (1 punto)</b>
<b>Participación de los alumnos en la sesión.</b>	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido inmejorable.	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido la adecuada, pero en ocasiones hubieran podido participar más.	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido deficiente y muy escasa.
<b>Motivación de los alumnos en la sesión.</b>	Los alumnos estaban totalmente motivados y mostraban mucho interés durante el desarrollo de la	Los alumnos estaban bastante motivados, pero en ocasiones no mostraban mucho interés durante el	Los alumnos no estaban motivados y mostraban escaso interés durante el desarrollo de la sesión.

	sesión.	desarrollo de la sesión.	
<b>Contenidos y objetivos de la sesión.</b>	Los alumnos han adquirido perfectamente los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.	Los alumnos han adquirido algunos de los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.	Los alumnos no han adquirido los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.
<b>Material previsto para el desarrollo de la sesión.</b>	El material se ha adaptado perfectamente a lo previsto inicialmente.	El material previsto inicialmente era el adecuado, pero en ocasiones, han faltado algunos materiales.	El material no se ha adaptado a lo previsto inicialmente.
<b>Duración de la sesión.</b>	La duración de la sesión se ha adaptado perfectamente al tiempo previsto.	La duración de la sesión ha sido la adecuada, solamente ha faltado o ha excedido pocos minutos.	La duración de la sesión no ha sido la prevista en un principio, ya que ha faltado o se ha excedido mucho tiempo.
<b>Desarrollo de la sesión.</b>	La sesión se ha desarrollado con total normalidad sin la necesidad de adaptarla debido a cambios de última hora.	Se han tenido que realizar pequeñas adaptaciones para el desarrollo de la sesión.	La sesión no se ha podido desarrollar tal y como estaba prevista, por tanto, el profesor ha tenido que improvisarla.

Nota. Fuente: Elaboración Propia.

#### **Adaptación al alumnado con NEAE:**

Si la docente observa que el alumno con TDAH está muy distraído y no está participando, deberá hacerle preguntas para intentar que participe más en la actividad. Asimismo, podrá ayudarle en la búsqueda de un método para resolver la situación que se le ha asignado.

#### 4.8.12. Sesión 12: Cooperar para subir

##### Objetivos:

- Cooperar para solucionar conflictos de la vida cotidiana.
- Crear un clima afectivo en el aula.
- Expresar como nos sentimos en los conflictos.

##### Contenidos:

- Compromiso de grupo y responsabilidad individual.
- La cooperación para resolver situaciones conflictivas habituales (insultos, peleas, discusiones, rumores y malentendidos).
- Expresión gestual y verbal de las emociones básicas.

##### Criterios de Evaluación:

BL1.4. Participar en equipos de trabajo realizando la tarea asignada, colaborando con los demás miembros del grupo para alcanzar metas comunes.

BL2.1. Expresar con gestos y palabras sus estados emocionales en situaciones cotidianas de juego y aprendizaje y nombrarlos adecuadamente cuando habla de sus experiencias personales.

BL2.3. Cooperar en la resolución pacífica de conflictos habituales de su entorno inmediato aportando ideas a través de la reflexión y el diálogo colectivos.

##### Metodología:

Trabajo en gran grupo.

##### Desarrollo:

En la primera parte de la sesión se llevará a cabo una dinámica en el patio. Se deberá colocar en círculo una silla por cada alumno y alumna y cada participante delante de su silla. A continuación, la docente pondrá música y el alumnado deberá dar vueltas alrededor de las sillas. Cuando pare la música tendrán que subir encima de las sillas, pero cada vez que la música pare se eliminará una silla y continuará el juego. Al principio será fácil, ya que todos podrán subir, pero a medida que avanza, el juego se irá complicando porque cada vez habrá menos sillas y no podrá subir todo el alumnado, aunque deberán cooperar para intentar subir. La dinámica termina cuando sea imposible que suban todos y todas en las sillas que queden. Es importante que la tutora observe si han colaborado y se han ayudado entre sí durante el desarrollo del juego. Asimismo, también se observará que ningún alumno haya sido discriminado.

Como es la última sesión de la Propuesta Educativa de Intervención, al terminar la

dinámica anterior, la profesora reflexionará con el alumnado sobre como se han sentido durante la dinámica y sobre como se sienten cuando tienen un conflicto y como podemos prevenirlo o resolverlo de manera pacífica.

Además, al finalizar, se podrá entregar un diploma a cada alumno por haber participado y aprendido durante las sesiones.

**Recursos:**

- **Personales:** alumnado y tutora.
- **Materiales:** sillas, altavoz y diploma.

**Duración:**

45 minutos aproximadamente.

**Evaluación del alumnado:**

En esta actividad el alumnado será evaluado mediante la siguiente tabla:

Ítems	Sí	A veces	No
Ha participado activamente en la dinámica de las sillas.			
Ha sido capaz de cooperar con sus compañeros para ayudarles a subir.			
Ha participado en la reflexión final expresando sus sentimientos ante los conflictos.			
Conoce métodos para resolver los conflictos de manera pacífica.			

Nota. Fuente: Elaboración Propia.

**Evaluación de la sesión:**

La sesión se evaluará mediante la siguiente rúbrica:

Indicadores	Excelente (5 puntos)	Bien (3 puntos)	Mejorable (1 punto)
<b>Participación de los alumnos en la sesión.</b>	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido inmejorable.	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido la adecuada, pero en ocasiones hubieran podido participar más.	La participación de los alumnos, tanto en actividades individuales, como en pequeño grupo o gran grupo ha sido deficiente y muy escasa.

<b>Motivación de los alumnos en la sesión.</b>	Los alumnos estaban totalmente motivados y mostraban mucho interés durante el desarrollo de la sesión.	Los alumnos estaban bastante motivados, pero en ocasiones no mostraban mucho interés durante el desarrollo de la sesión.	Los alumnos no estaban motivados y mostraban escaso interés durante el desarrollo de la sesión.
<b>Contenidos y objetivos de la sesión.</b>	Los alumnos han adquirido perfectamente los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.	Los alumnos han adquirido algunos de los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.	Los alumnos no han adquirido los contenidos y objetivos propuestos para la sesión.
<b>Material previsto para el desarrollo de la sesión.</b>	El material se ha adaptado perfectamente a lo previsto inicialmente.	El material previsto inicialmente era el adecuado, pero en ocasiones, han faltado algunos materiales.	El material no se ha adaptado a lo previsto inicialmente.
<b>Duración de la sesión.</b>	La duración de la sesión se ha adaptado perfectamente al tiempo previsto.	La duración de la sesión ha sido la adecuada, solamente ha faltado o ha excedido pocos minutos.	La duración de la sesión no ha sido la prevista en un principio, ya que ha faltado o se ha excedido mucho tiempo.
<b>Desarrollo de la sesión.</b>	La sesión se ha desarrollado con total normalidad sin la necesidad de adaptarla debido a cambios de última hora.	Se han tenido que realizar pequeñas adaptaciones para el desarrollo de la sesión.	La sesión no se ha podido desarrollar tal y como estaba prevista, por tanto, el profesor ha tenido que improvisarla.

Nota. Fuente: Elaboración Propia.

#### **Adaptación al alumnado con NEAE:**

Si durante la reflexión la docente observa que el alumno con TDAH está muy distraído y no está participando, deberá hacerle preguntas para intentar que participe más en la actividad. Además, si es necesario, estará sentado al lado de la tutora.

#### **4.9. Evaluación**

A lo largo de la Propuesta Educativa de Intervención, como hemos podido observar, se ha abordado el tema de las Habilidades Sociales, más específicamente; las Habilidades Emocionales, la empatía, la asertividad, el autoconcepto, la autoestima y las habilidades alternativas a la agresión, ya que son las capacidades que más carecen entre el alumnado de 2º de Primaria. Asimismo, mediante la realización de estas sesiones también se intenta crear un clima afectivo en el aula y un grupo más cohesionado.

Como ya se ha comentado, nos encontramos ante un grupo poco cohesionado y con una gran falta de Habilidades Sociales para la resolución de conflictos, debido, especialmente, a la falta de empatía. Por tanto, mediante las sesiones propuestas se conseguirá que el alumnado se conozca mejor entre ellos, que expresen y conozcan sus emociones y las de los demás, que sean capaces de ponerse en el lugar de otras personas, aumentar la autoestima, que conozcan métodos para resolver conflictos alternativos a la agresión y fomentar un clima óptimo de convivencia en el aula. De esta forma, se podría conseguir formar un alumnado más solidario, tolerante, respetuoso y con capacidad para solventar los problemas cotidianos adecuadamente. La metodología está basada en la participación activa del alumnado, tanto en pequeño grupo como en gran grupo o de forma individual, de esta forma se puede incrementar la motivación del alumnado y la adquisición de los contenidos nombrados anteriormente puede ser más dinámica.

Por todo lo argumentado y explicado anteriormente, podríamos deducir que la futura aplicación de la Propuesta Educativa de Intervención tendrá un éxito significativo, ya que aportará buenos y adecuados resultados y se conseguirá alcanzar el objetivo principal, que es fomentar el desarrollo de las Habilidades Sociales, especialmente, las habilidades emocionales, la empatía, la asertividad, el autoconcepto, la autoestima y las habilidades alternativas a la agresión.

#### **5. CONCLUSIÓN**

Este Trabajo Fin de Máster se ha construido a partir de un objetivo general, que se fundamentaba en la planificación de una Propuesta Educativa de Intervención basada en las Habilidades Sociales para la prevención los conflictos en Educación Primaria. Por tanto, considero importante destacar que se ha logrado alcanzar este objetivo.

La convivencia y la educación para la prevención de conflictos son dos cuestiones prioritarias para el conjunto de la ciudadanía. Ambas constituyen la base de la prosperidad

en cualquier sociedad desde ámbitos muy diferentes, de forma que una buena convivencia es una condición imprescindible para que exista una satisfacción ciudadana, el equilibrio social y la proyección de futuro. Los centros docentes son un reflejo de la sociedad de la que forman parte y funcionan como micro-sociedades en las que la consecución de un buen clima de convivencia se construye como un elemento de primer orden. Por ello, desde los centros educativos se debe trabajar para garantizar un entorno de relaciones sociales saludables y enriquecedoras.

Para garantizar este entorno de relaciones sociales saludables, es necesario fomentar y potenciar las Habilidades Sociales entre el alumnado, ya que nos ayudan a relacionarnos con los demás, a comunicarnos de manera efectiva, y a desarrollar capacidades como la empatía, la asertividad, el respeto, el optimismo y saber escuchar con atención a los demás

Con la realización de este trabajo se ha procurado aportar aprendizajes realmente útiles que se podrían aplicar y emplear en un futuro como docente. En primer lugar, gracias a la revisión bibliográfica que se ha llevado a cabo en torno a los conflictos y las Habilidades Sociales, se han podido ampliar los conocimientos en relación con estos dos temas, conociendo sus características más importantes, los tipos tanto de conflictos como de Habilidades Sociales, los elementos integradores y el papel que ocupan en el sistema educativo actual, especialmente las Habilidades Sociales. Asimismo, se ha podido conocer la legislación vigente y distintos recursos, planes y programas relacionados con estas capacidades. En tercer lugar, el desarrollo de la Propuesta Educativa de Intervención nos ha aportado gran variedad de recursos que, a pesar de estar dirigida a los alumnos de segundo de Primaria, se podrían adaptar y utilizar en cualquier curso de Educación Primaria. Cualquier docente debe disponer de un amplio abanico de recursos y estrategias para prevenir los conflictos entre el alumnado. En este caso, los recursos aportados se basan en las Habilidades Sociales.

Es conveniente que capacidades como la empatía, la asertividad, la autoestima, el autoconcepto, la gestión y conocimiento de emociones, el respeto o la tolerancia hacia opiniones o ideas de los demás se trabajara desde edades tempranas, es decir, desde la etapa de Educación Infantil. De esta forma, podríamos conseguir que el alumnado conozca estrategias para gestionar emociones, técnicas para la resolución de conflictos de manera pacífica y un incremento de la empatía y la autoestima. De este modo, probablemente se reducirían los conflictos entre iguales en los centros docentes.

A lo largo de la realización de este trabajo, nos hemos encontrado con algunas

limitaciones, entre ellas destacamos la imposibilidad de aplicar la Propuesta Educativa de Intervención para comprobar su eficacia. No obstante, debido a la variedad de actividades propuestas y a las características del grupo-clase al que va dirigida la propuesta, se podría deducir que los resultados hubieran sido bastante positivos. Otra limitación a la que hemos tenido que hacer frente es a la imposibilidad de consultar información en libros o manuales, ya que las bibliotecas permanecen cerradas debido a la crisis sanitaria en la que nos encontramos. Por tanto, gran parte de la información utilizada para la construcción del marco teórico proviene de artículos científicos y fiables de Internet extraídos de Google Académico y de plataformas como dialnet, SciELO o Redalyc, entre otros. A pesar de esta limitación, podemos afirmar que existe gran cantidad de información en estas plataformas que trata tanto las Habilidades Sociales como los conflictos en los centros educativos.

Como futuras líneas de actuación, este proyecto se podría ampliar y podrían programarse sesiones donde participen también las familias de los alumnos, con la finalidad de que se trabaje de forma más integral y completa, ya que la familia es el primer agente de socialización de los niños, y por tanto ocupan un papel primordial en la educación de éstos. Las actividades podrían ser talleres de formación para padres, centros de interés, debates y charlas con profesionales del ámbito, sesiones prácticas y actividades para realizar de forma conjunta toda la familia. Además, de forma paralela, también se podría preparar una formación para el equipo docente con el objetivo que conozcan distintas técnicas y actividades para la prevención y la resolución de conflictos mediante las Habilidades Sociales o otras estrategias muy relacionada como podría ser la Inteligencia Emocional o la Educación en Valores.

En definitiva, para llevar a cabo una formación integral del alumnado es imprescindible que la educación esté basada en los valores, las Habilidades Sociales, la prevención de los conflictos y las emociones. Todas estas capacidades deben construirse desde el ámbito familiar para ser continuadas en el ámbito educativo.

## 6. LISTADO DE REFERENCIAS

- Banz, C. (2008) Aprender a resolver conflictos de forma colaborativa y autónoma: un objetivo educativo fundamental. *Valoras UC*.
- Binaburo, J. A. y Muñoz, B. (2007). *Educación desde el conflicto: guía para la mediación escolar*. Grupo Planeta (GBS). Recuperado el 15 de febrero 2020, de: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/fa29ee02-577b-451d-8b4a-2c8a6644d842>
- Bisquerra, R. (2019). Materiales de la asignatura Programas de entrenamiento en Habilidades Sociales e Inteligencia Emocional. Valencia: Máster en Resolución de conflictos en el aula, UCV.
- Caballo, E. (2007). Asertividad: definiciones y Dimensiones. Universidad Autónoma de Madrid.
- Capllonch, M., Figueras, S., y Lleixà, T. (2014). Prevención y resolución de conflictos en educación física: estado de la cuestión. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (25), 149-155
- España. Decreto 104/2018, de 27 de julio, del Consell, por el que se desarrollan los principios de equidad y de inclusión en el sistema educativo valenciano. *Diario Oficial de la Comunidad Valenciana*, 7 de agosto de 2018, nº 8356, p. 33355-33381.
- España. Decreto 108/2014, de 4 de julio, del Consell, por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Primaria en la Comunitat Valenciana. *Diario Oficial de la Comunidad Valenciana*, 7 de julio de 2014, nº 7311, p. 16325-16693.
- España. Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de mayo de 2006, nº 106, p. 11-84.
- España. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 10 de diciembre de 2013, nº 295, p. 97858-97921.
- España. Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 29 de enero de 2015, nº25, p. 6986-7003.
- España. Orden 62/2014, de 28 de julio, de la Consellería de Educación, Cultura y Deporte, por la que se actualiza la normativa que regula la elaboración de los planes de convivencia en los centros educativos de la Comunitat Valenciana y se establecen

- los protocolos de actuación e intervención ante supuestos de violencia escolar. *Diario Oficial de la Comunidad Valenciana*, 1 de agosto de 2014, nº 7330, p. 19267-19284.
- España. Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 1 de marzo de 2014, nº 52, p. 19349-19420.
- Fernández, I. (2001): El profesor en el aula. Cómo mejorar la práctica docente. En Fernández, I. (Coord.): *Guía para la convivencia en el aula*. Madrid. Escuela Española.
- Funes, S. (2000). Resolución de conflictos en la escuela: una herramienta para la cultura de paz y la convivencia. Contextos Educativos. *Revista de Educación*. 3, 91-106.
- García-Nuñez, C.R. (2005). Habilidades sociales, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Liberabit*, (11), 63-74.
- García, A. (2010). Estudio sobre la asertividad y las habilidades sociales en el alumnado de Educación Social. *Clave pedagógica*, 12.
- Grande, M. J. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Revista de paz y conflictos*, (3), 154-170.
- Haeussler, I., y Milicic, N. (2014). *Confiar en uno mismo: Programa de desarrollo de la autoestima*. Editorial Catalonia.
- Iglesias, E. (2013). La Mediación como método para la resolución de conflictos: Concepto, regulación, tipología, perfil de la persona mediadora e iniciativas en Murcia. *Revista de Trabajo Social de Murcia TSMU*, (18), 8-17.
- Lacunza, A. B., Solano, A. C. y Contini, N. (2009). Habilidades sociales preescolares: una escala para niños de contextos de pobreza. *Revista de Psicología*, 27(1), 3-28.
- Lacunza, A.B. (2012). Las intervenciones en habilidades sociales: revisión y análisis desde una mirada salugénica. *Repositorio Institucional Conicet Digital*, 63-84.
- Monjas, M<sup>a</sup> I., y González, B.P. (Dir.). (2000). *Las Habilidades Sociales en el Currículo*. Valladolid: Secretaria General Técnica.
- Narejo, N., y Salazar, M. (2002). Vías para abordar los conflictos en el aula. *Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 5 (4), 1-4.
- Paula, I. (2000). Habilidades sociales: educar hacia la autorregulación: conceptualización, evaluación e intervención. *Graó*.
- Pérez-Archundia, E. y Gutiérrez-Méndez, D. (2016). El conflicto en las instituciones escolares. *Ra Ximhai*, 12(3), 163-180.

- Roca, E. (2013). Inteligencia Emocional y Conceptos Afines: Autoestima Sana y Habilidades Sociales. Recuperado el 12 de febrero de 2020, de: <http://www.cop.es/colegiados/PV00520/pdf/IE,%20AE,%20HS.%206p.pdf>
- Sanmartín, J., Iborra, I., Rodríguez, A., Serrano, A., Martínez, P., y García, Y. (2011). Informe sobre la situación del menor (víctima e infractor) en la Comunitat Valenciana. Valencia: Generalitat Valenciana. Recuperado el 7 de febrero de 2020, de: [http://www.justicia.gva.es/documents/19317797/21299499/Informe\\_menores\\_CV.pdf/ba17bc1b-eed3-43f4-99fa-60fd32bd92f4](http://www.justicia.gva.es/documents/19317797/21299499/Informe_menores_CV.pdf/ba17bc1b-eed3-43f4-99fa-60fd32bd92f4)
- Serrano, A.,y Iborra, I. (2005). Violencia entre compañeros en la escuela. Centro Reina Sofía para el estudio de la violencia, nº 11. Recuperado el 7 de febrero de 2020, de: [https://www.bienestaryproteccioninfantil.es/imagenes/tablaContenidos03SubSec/informe\\_reina\\_sofia-violencia200594p.pdf](https://www.bienestaryproteccioninfantil.es/imagenes/tablaContenidos03SubSec/informe_reina_sofia-violencia200594p.pdf)
- Tuvilla, J. (2004). Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos. Sevilla, España: Consejería de Educación y Ciencia
- Vaello, J., y Vaello, O. (2012). *Claves para gestionar conflictos. Un sistema de diques*. Barcelona: Horsori.