

TRABAJO FIN DE MÁSTER

CURSO ACADÉMICO 2025-2026



PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL PARA EL ALUMNADO DE 3º DE EDUCACIÓN PRIMARIA

CONSTRUCCIÓN COMPARTIDA

Titulación de Postgrado: Máster Universitario en Psicopedagogía

Autora: Lucía Bagüés Romero

Director: Jorge Burgueño López

Modalidad: TFM de Plan de Acción Tutorial

Fecha de presentación: 20 de enero de 2026

Resumen

“*Construcción compartida*” es el título que recibe este Trabajo Fin de Máster. Consiste en un Plan de Acción Tutorial dirigido a estudiantes de 3º de Educación Primaria. Esta propuesta parte del análisis de la realidad en la que se enmarca, siendo las necesidades detectadas la base sobre la que se estructuran las actividades y procedimientos diseñados. Se ofrece un esquema general de temáticas concretadas para todo el curso académico, pertenecientes a las cuatro áreas de la acción tutorial: aprender a ser persona, aprender a convivir, aprender a aprender y orientación profesional.

Dentro de todos los ejes trabajados, se desarrolla una unidad didáctica de forma exhaustiva: “Mano a mano”. A través de diez módulos, divididos en los diez meses del curso escolar, los estudiantes podrán trabajar diferentes habilidades sociales, desde un enfoque reflexivo y práctico. La lectura se constituye como hilo conductor de la propuesta. Cada módulo se inicia con un cuento que refleja una aventura de un grupo de amigos en los que la habilidad social protagonista se hace evidente. Además, estrategias como el modelado y el *role-playing* son claves en la enseñanza de dichos contenidos. A su vez, el mindfulness cobra especial relevancia, marcando el inicio de todas las sesiones.

Palabras clave: Plan de Acción Tutorial, habilidades sociales, lectura, mindfulness, 3º de Educación Primaria.

Abstract

“*Construcción compartida*” is the title of this Master’s Final Project. It is a Tutorial Action Plan aimed at students in the 3rd year of Primary Education. This proposal is based on an analysis of the current educational situation. The identified needs are the basis on which the activities are structured. The project offers a general outline of specific topics for the entire academic year. They belong to the four areas of tutorial action: learning to be a person, learning to live together, learning to learn and career guidance.

Within all the areas covered, a specific didactic unit is developed: “Mano a mano”. Students will be able to develop different social skills through ten modules, divided into the ten months of the school year. They are based on a reflective and practical approach. Reading is the common thread running through the proposal. Each module has a main social skill to work with. It begins with a story that reflects an adventure of a group of friends in which the main social skill is evident. In addition, strategies such as modelling and role-playing are key in teaching these contents. Mindfulness also takes on special relevance, marking the beginning of the sessions.

Key words: Tutorial Action Plan, social skills, reading, mindfulness, 3rd year of Primary Education.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	11
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICO-NORMATIVA DEL PLAN.....	13
2.1 Características de la acción tutorial	14
2.2 Implicados en la acción tutorial	15
3. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO	16
3.1 Características del entorno y contexto socioeducativo	16
3.2 Señas de identidad del centro.....	17
3.3 Contexto del equipo docente.....	18
4. PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL.....	19
4.1 Propuesta general (PAT de Educación Primaria)	19
4.2 PAT 3º Educación Primaria	26
4.3 Unidad didáctica desarrollada: “Mano a mano”	40
Módulo 1: Tesoros únicos.....	49
Módulo 2: Hablando desde el corazón	54
Módulo 3: En tus zapatos	58
Módulo 4: Luz propia	61
Módulo 5: Las orejas bien abiertas.....	64
Módulo 6: Diferentes, pero en sintonía	68
Módulo 7: Juntos somos más.....	72
Módulo 8: Tejiendo redes	76
Módulo 9: Reparación en proceso	79
Módulo 10: Habla sin miedo	83
Módulo de cierre: Nuestro propio club.....	87
5. REFLEXIÓN PERSONAL.....	95
6. ASERCIONES FINALES	97

BIBLIOGRAFÍA.....	100
ANEXOS.....	106
Anexo 1. Objetivos generales de la etapa de Educación Primaria.	106
Anexo 2. Cuaderno del tutor.	106
Anexo 3. Libro de cuentos para las lecturas de cada módulo.	107
Anexo 4. Coronas de los personajes de las lecturas.	107
Anexo 5. Modelo de ficha para la presentación de objetos.....	110
Anexo 6. Cuaderno de aprendizaje.	111
Anexo 7. Modelo de tarjetas para la propuesta de temas de conversación.	111
Anexo 8. Pieza de puzle para las características personales.	112
Anexo 9. Tarjetas con el planteamiento de situaciones para la identificación de causas emocionales.....	112
Anexo 10. Juego “Quién es quién” reversionado.....	113
Anexo 11. Tarjetas con modalidades de respiración para la dinámica de <i>mindfulness</i>	113
Anexo 12. Modelo de tarjetas para la dinámica de <i>role-playing</i> sobre la empatía.	114
Anexo 13. Tarjeta con el rosco de “Pasapalabra”.	115
Anexo 14. Juego de “Virus” reversionado.	116
Anexo 15. Tarjetas con propuestas de inicio de historias para el rincón “historias encadenadas”.....	117
Anexo 16. Carteles para los rincones de los retos escucha.	118
Anexo 17. Tarjetas para la dinámica de <i>role-playing</i> sobre las actitudes de escucha.	119
Anexo 18. Tarjetas para categorizar los comentarios críticos.	119
Anexo 19. Tarjetas con situaciones para categorizar según la crítica que ofrecen.	120
Anexo 20. Tarjetas con sugerencias sobre temas de debate.	121
Anexo 23. Carteles explicativos de rincones cooperativos.	122
Anexo 22. Carteles para los roles cooperativos.	123
Anexo 23. Carteles explicativos de técnicas cooperativas.	123
Anexo 24. Modelo de tarjetas para situaciones de ayuda y propuestas de ser resueltas. ...	125

Anexo 25. Sección de papel en forma de piedra para escribir comentarios negativos.	126
Anexo 26. Tarjetas para la dinámica de <i>role-playing</i> sobre el perdón.	126
Anexo 27. Carteles visuales para la explicación de los tres tipos de respuesta: agresiva, pasiva y asertiva.	128
Anexo 28. Ficha para la práctica, por equipos, de los distintos tipos de respuesta.....	129
Anexo 29. Modelo del juego “Jenga” reversionado.....	129
Anexo 30. Rúbrica para la valoración de los cuadernos de aprendizaje de cada estudiante por módulo.	130
Anexo 31. Lista de cotejo para la observación del docente en el aula.	131
Anexo 32. Escala para la autoevaluación del tutor.....	132
Anexo 33. Escalas, por trimestres, para la reflexión del resto de profesores.....	133
Anexo 34. Diana de aprendizaje para el alumnado.	134

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Matriz DAFO: contexto general de la etapa de Educación Primaria	20
Tabla 2. Contenidos generales de acción tutorial para Educación Primaria	22
Tabla 3. Festividades para trabajar desde la acción tutorial en Educación Primaria	24
Tabla 4. Matriz DAFO: contexto del grupo de estudiantes de 3º de Primaria	26
Tabla 5. Temporalización de los contenidos de acción tutorial para 3º de Primaria	39
Tabla 6. Ficha de los elementos fundamentales de la unidad desarrollada	43
Tabla 7. Recopilación de las dinámicas de mindfulness en cada módulo	46
Tabla 8. Relación entre los módulos de la unidad y los cuentos de cada uno	47
Tabla 9. Temporalización de la unidad didáctica desarrollada	48
Tabla 10. Resumen del módulo 1	49
Tabla 11. Resumen del módulo 2	54
Tabla 12. Resumen del módulo 3	58
Tabla 13. Resumen del módulo 4	61
Tabla 14. Resumen del módulo 5	65
Tabla 15. Resumen del módulo 6	68
Tabla 16. Resumen del módulo 7	72
Tabla 17. Resumen del módulo 8	76
Tabla 18. Resumen del módulo 9	80
Tabla 19. Resumen del módulo 10	83
Tabla 20. Indicadores de evaluación de la unidad didáctica “Mano a mano”	93

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Esquema de la estructura general de la propuesta.

Figura 2. Procedimiento general del programa TREVA.

Figura 3. Objetivos generales de la etapa de Educación Primaria.

Figura 4. Portada del cuaderno del tutor para la unidad: “Mano a mano”.

Figura 5. Portada del libro con la recopilación de los cuentos de cada módulo de la unidad.

Figura 6. Modelo de coronas de los personajes de las lecturas.

Figura 7. Modelo de ficha para la presentación de los objetos personales de cada alumno.

Figura 8. Portada del cuaderno de aprendizaje del alumno.

Figura 9. Modelo de tarjetas para la propuesta de temas de conversación.

Figura 10. Pieza de puzle sobre las características personales.

Figura 11. Tarjetas con el planteamiento de situaciones para la identificación de causas emocionales.

Figura 12. Modelo de tarjetas del juego “Quién es quién” reversionado.

Figura 13. Tarjetas con modalidades de respiración para la dinámica de mindfulness.

Figura 14. Modelo de tarjetas para la dinámica de *role-playing* sobre la empatía.

Figura 15. Tarjeta con el rosco de “Pasapalabra”.

Figura 16. Juego de “Virus” reversionado.

Figura 17. Tarjetas con propuestas de inicio de historias para el rincón de “historias encadenadas”.

Figura 18. Carteles para los rincones de los retos de escucha.

Figura 19. Tarjetas para la dinámica de *role-playing* sobre las actitudes de escucha.

Figura 20. Tarjetas para categorizar los comentarios críticos.

Figura 21. Tarjetas con comentarios para categorizar según las críticas que ofrecen.

Figura 22. Tarjetas con sugerencias sobre temas de debate.

Figura 23. Carteles explicativos de los rincones cooperativos.

Figura 24. Carteles para los roles cooperativos.

Figura 25. Carteles explicativos de técnicas cooperativas.

Figura 26. Modelos de tarjetas para situaciones de ayuda y propuestas para ser resueltas.

Figura 27. Sección de papel en forma de piedra para escribir comentarios negativos.

Figura 28. Tarjetas para la dinámica de *role-playing* sobre el perdón.

Figura 29. Carteles visuales para la explicación de los tres tipos de respuesta: agresiva, pasiva y asertiva.

Figura 30. Ficha para la práctica, por equipos, de los distintos estilos de respuesta.

Figura 31. Modelo del juego “Jenga” reversionado. Fuente: Elaboración propia.

Figura 32. Rúbrica para la valoración de los cuadernos de aprendizaje de cada estudiante por módulo.

Figura 33. Lista de cotejo para la observación del docente en el aula.

Figura 34. Escala para la autoevaluación del tutor.

Figura 35. Escalas, por trimestres, para la valoración del resto de profesores.

Figura 36. Diana de aprendizaje.

LISTADO DE ABREVIATURAS¹

ACNEAE: Alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo

ACNEE: Alumnos con Necesidades Educativas Especiales

AL: Audición y Lenguaje

AMPA: Asociación de Madres y Padres de Alumnos

CC: Competencia ciudadana

CCL: Competencia en comunicación lingüística

CEC: Competencia en conciencia y expresión culturales

CPSAA: Competencia personal, social y de aprender a aprender

DUA: Diseño Universal para el Aprendizaje

PAT: Plan de Acción Tutorial

PT: Pedagogía Terapéutica

OCDE: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico

ODS: Objetivos de Desarrollo Sostenible

ONU: Organización de las Naciones Unidas

TDHA: Trastorno de Atención e Hiperactividad

TFM: Trabajo Fin de Máster

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

¹ Las abreviaturas se indicarán con el nombre completo la primera vez que aparezcan en el documento. Posteriormente, se hará referencia a ellas usando sus respectivas abreviaturas.

1. INTRODUCCIÓN

“La **acción tutorial** es el conjunto de contenidos que complementan al currículo académico y que redundan directamente en el bienestar del alumnado en el centro y en su vida, tanto en el presente como en el futuro.”

Cobos (2018) (p.9)

“*Construcción compartida*” es el título que recibe este Trabajo Fin de Máster (TFM). Se trata de un Plan de Acción Tutorial (PAT) dirigido al alumnado de 3º de Educación Primaria.

La elección de este proyecto no es fortuita. Se basa en la concepción de la **acción tutorial** como la herramienta idónea para impulsar, de forma organizada y programada, la construcción de la persona. Álvarez y Bisquerra (2017), referentes en el campo, conciben esta actividad como el recurso potenciador del desarrollo integral del estudiante. Los centros educativos suelen centrar el foco de atención a la parte más académica del aprendizaje, relegando el plano personal. Esto resulta todo un desacierto ya que no son áreas desvinculadas. Las escuelas trabajan con personas y, como tal, deben atender al crecimiento completo de las mismas. El **PAT** supone el respaldo normativo y el marco regulador idóneo para planificar las acciones encaminadas al trabajo integral con los estudiantes. En ocasiones, este tipo de actividades pueden quedar supeditadas a la improvisación o, incluso, llegar a usar los espacios de tutoría para otras actividades. El propósito de esta propuesta es establecer un plan elaborado y concretado en el que se especifique la forma de trabajo y se temporalicen las acciones.

Tomando como base la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación², así como las contribuciones teóricas de diversos autores expertos en el área, se incluyen temáticas, y su respectiva concreción en dinámicas, pertenecientes a los cuatro ejes de la acción tutorial: aprender a ser persona, aprender a convivir, aprender a aprender y orientación profesional. Todo ello se presenta estructurado de forma equitativa durante el curso escolar con el fin de que estos cuatro pilares de aborden de forma progresiva.

Dentro de todo el plan diseñado, se profundiza en el desarrollo de una unidad didáctica en concreto: “Mano a mano”. Esta se dirige al desarrollo de las **habilidades sociales** en el alumnado del curso con el que se trabaja. Desde mi trayectoria en centros educativos, gracias a diferentes experiencias de prácticas, he percibido, de forma compartida en los diversos

² De aquí en adelante se hará referencia a ella como Ley Orgánica 3/2020.

contextos, una imperante necesidad de mejorar la convivencia en las aulas. No obstante, a pesar de ser una temática que suscitaba preocupación en la comunidad educativa, las acciones orientadas a mejorar las situaciones no eran sólidas y se limitaban, en la mayor parte de los casos, a dinámicas puntuales que no conseguían el impacto deseado. Considero que, para las personas en general y, por lo tanto, para los estudiantes la socialización supone un proceso fundamental. Es este el motivo en el que se construye esta propuesta. Desde la misma, se busca el trabajo directo con el alumnado para guiarlos en la construcción de relaciones sanas y de calidad con el otro. El objetivo último de todo ello es **conseguir aulas felices**, evitar el aislamiento de los menores y potenciar su bienestar. Además, se busca impulsar el desarrollo de competencias transferibles a cualquier ámbito de su vida, que los acompañarán en su trayectoria.

Para todo ello, se opta por un **enfoque práctico y reflexivo**, en el que el estudiante descubra y adquiera los aprendizajes gradualmente. La función del tutor, responsable de la mayor parte de las acciones que se van a desarrollar, es la de guía en todo ese proceso, proponiendo los ideales escenarios para impulsar ese desarrollo de cada alumno³.

Considero que el plan se puede concebir como una medida preventiva contra el acoso escolar, trabajando para evitar la aparición de futuros casos. Con todo ello, los dos objetivos claves de este proyecto son estructurar detalladamente de la atención que se brinda en los centros educativos al desarrollo integral del alumnado e impulsar la cohesión grupal, así como fomentar el trato respetuoso entre compañeros.

³ Con el objetivo de agilizar la lectura, se empleará el masculino genérico a la hora de referirse a alumnos y alumnas, niños y niñas, compañeros y compañeras o hijos e hijas.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICO-NORMATIVA DEL PLAN

“La configuración del currículo deberá estar orientada a facilitar el desarrollo educativo de los alumnos y alumnas, **garantizando su formación integral**, contribuyendo al pleno desarrollo de su personalidad y preparándolos para el ejercicio pleno de los derechos humanos, de una ciudadanía activa y democrática en la sociedad actual.”

Real Decreto 157/2022 (p.4)

En la Convención de los Derechos del Niño (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 1989), en el artículo 29 se recoge lo siguiente:

Los Estados Parte convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a:

- a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades;
- b) Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas; ...
- d) Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia... (p.13-14).

La propia ley educativa vigente subraya, como uno de los **derechos** del alumnado, el recibir formación integral. Tal es así, que el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de Educación Primaria⁴, incluye como uno de los objetivos finales de la etapa (artículo 4) la adquisición de una serie de aspectos más puramente académicos y otros algo más transversales, relativos a la construcción de la propia persona: hábitos de convivencia, de estudio, afectividad... Este énfasis en la formación de ciudadanos competentes hace evidente la necesidad de que, desde los centros educativos, la acción tutorial cobre especial relevancia (Carreras de Alba, et al., 2010; García, 2011). Cabe mencionar, además, que la acción tutorial se encuentra reflejada en las competencias clave recogidas en el Real Decreto 157/2022, de forma más evidente en la competencia personal, social y de aprender a aprender, competencia ciudadana, competencia emprendedora y competencia en conciencia y expresión culturales. También es clara su implicación en los objetivos de la etapa de Educación Primaria, en ese mismo documento, como se puede observar en el ([Anexo 1](#)).

Son muchos los autores que definen el concepto de **tutoría o acción tutorial**. Se señala (Sendra, 2006; Corpas, 2019) como una actividad clave y básica dentro de la orientación

⁴ De aquí en adelante se hará referencia a él como Real Decreto 157/2022.

educativa. Además, apuntan que debe guardar conexión con lo que el Proyecto Educativo de Centro (PEC) refleja y, complementar la acción docente. Tal es su importancia que constituye “el hilo conductor de la intervención educativa” (Muro, 2007). En el artículo 5 de la Orden 130/2023, de 23 de enero, por la que se regulan aspectos de organización y funcionamiento, evaluación y autonomía pedagógica en la etapa de Educación Primaria en la Comunidad de Madrid⁵, también se recoge una definición del área de la acción tutorial, resaltando esa transversalidad en el proceso educativo del alumnado.

La ONU, en 2015, propuso diecisiete objetivos, conocidos como Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), con el fin de acabar con las problemáticas mundiales. Uno de ellos, el ODS 4, está destinado a conseguir ofrecer una educación de calidad. Dentro de sus metas, hay una (4.7), la cual hace referencia a ese aprendizaje funcional, fomentando el desarrollo de competencias sociales, éticas y emocionales en los estudiantes. Del mismo modo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2025) publicó un informe en el que el aprendizaje social y emocional se reconocía como herramienta clave para la transformación educativa. Con todo ello, se puede afirmar que la acción tutorial no solo complementa la enseñanza, sino que es un indicador clave en términos de **calidad educativa**, algo que defienden autores como Urosa y Lázaro (2017) y Álvarez (2017).

Álvarez (2017) señala una serie de carencias, relacionadas con la tutoría, que se dan en algunos casos, como la falta de recursos o de formación específica para los tutores, la inexistencia de una estructura clara, con objetivos y contenidos concretos que abordar, o el poco tiempo disponible para su desarrollo. Todo ello pone de manifiesto la necesidad de contar con un plan estructurado que permita organizar la acción tutorial de manera sistemática y acorde a los principios curriculares vigentes: el **Plan de Acción Tutorial**. Este es una forma de ofrecer acciones concretas, prácticas y contextualizadas, ajustándose a las características del grupo para el que va dirigido. Se estructura la acción tutorial de acuerdo con los principios curriculares.

2.1 Características de la acción tutorial

Se podría afirmar que la acción tutorial engloba actuaciones para la construcción de la personalidad de los estudiantes. Algunos autores (Marrodán, 2003; Carreras de Alba, et al., 2010; Corpas, 2019) aportan las áreas que abordar desde la tutoría. Los **cuatro ejes**, que a

⁵ De aquí en adelante se hará referencia a ella como Orden 130/2023.

continuación se exponen, se tomarán en cuenta para la estructuración de los contenidos y objetivos del plan que se presenta en esta propuesta.

- Desarrollo personal
- Relación con los otros: desarrollo social
- Aprender a aprender
- Orientación profesional

Dentro de las características de la tutoría también cabe mencionar la importancia de que las acciones que se lleven a cabo serán tanto de prevención, tratando de evitar que se desarrollen problemáticas futuras, como de actuación ante determinadas situaciones que se perciban como susceptibles de trabajo. Además, es relevante destacar que la acción tutorial será algo tanto individual, una intervención personal con cada alumno ajustada a las demandas específicas que se presenten, como grupal, una actividad centrada en las necesidades de grupo, la diversidad y la construcción de un buen clima social.

2.2 Implicados en la acción tutorial

Se considera importante realizar una mención específica sobre quién está involucrado en la acción tutorial pues, esto, en ocasiones es motivo de que esta actividad no se desarrolle con la eficacia con la que debería. Por lo general, la tarea se vincula con la figura del profesor-tutor, no obstante, según señala Álvarez (2017), todo docente debe estar implicado. La **coordinación y la cooperación** de los diferentes miembros de la comunidad educativa son esenciales en esta área (Ortín, 2006; Longás, 2007; Carreras de Alba, et al., 2010). La misión de la tutoría es compartida con otros agentes educativos, más allá del tutor de grupo de estudiantes. Si bien es cierto que este coordina gran parte de las actuaciones, el resto de implicados participa en ellas, aportando distintas perspectivas en el proceso de formación integral del alumno.

Dentro de los miembros de la comunidad educativa, la **familia** ocupa un lugar clave. Comellas, et al., (2002) recuerda el papel de esta como núcleo primario de socialización. Este fuerte impacto que tendrá en el desarrollo de los menores tiene una repercusión directa en la efectividad de las acciones que se intenten llevar a cabo (Navarro, 2017). Es fundamental mantener coherencia y que, tanto familia como escuela, sigan el mismo camino, tratando de alcanzar unos intereses comunes y compartidos. Bellido (2021) afirma que la participación de estas “...posibilita los cambios y transformaciones necesarias para el logro de una ciudadanía sustantiva y plena.” Además, es necesario concretar cómo se debe dar dicha cooperación. Según señala la Ley 3/2020, dentro de los propios derechos que tienen los padres o tutores

legales se incluye participar en el proceso de enseñanza y aprendizaje, estar informados y poder ser oídos en decisiones que se tomen desde el centro. Todo ello marca un claro imperativo: el contacto con las familias del alumnado no puede limitarse a la transmisión de información, sino que constituyen una parte activa clave de la comunidad con la que trabajar de forma colaborativa.

3. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO

La propuesta que se va a presentar se enmarca en un contexto educativo⁶ específico que a continuación se recoge. Las características del entorno y las señas de identidad del centro, así como los miembros de la comunidad educativa, conforman el marco sobre el que se ha diseñado este proyecto.

3.1 Características del entorno y contexto socioeducativo

El colegio Fundamento es privado-concertado, bilingüe y religioso. Está situado en el área metropolitana de Madrid, en el barrio de Guindalera. Se trata de una zona residencial, bien comunicada y próxima al parque de Breogán donde los estudiantes pueden acudir a realizar diferentes actividades.

Cuenta con alrededor de 1.000 alumnos, distribuidos **desde Educación Infantil hasta Bachillerato**, siendo esta última la única etapa educativa privada. La amplia oferta académica del centro ofrece la oportunidad al estudiante de realizar todos sus hitos académicos en un mismo lugar. Esto es algo positivo, que fomenta la creación de una gran comunidad educativa. La ratio de cada clase oscila entre 22 y 25 estudiantes. Cabe resaltar que hay una escuela infantil cercana de la que procede gran parte del alumnado.

Tal y como se ha señalado, el **área geográfica** en la que se enmarca el centro pertenece al barrio de la Guindalera (distrito de Salamanca), siendo el nivel socioeconómico, de los alumnos, medio-alto. No obstante, en los últimos años, el colegio ha incrementado su **diversidad cultural** debido a la llegada de alumnos de distintos orígenes procedentes de barrios cercanos, en especial, de Ciudad Lineal. Respecto a las familias cabe mencionar que se

⁶ Centro educativo, fruto de mi imaginación, creado gracias a mi experiencia en los diferentes períodos de prácticas, conociendo distintas modalidades. Supone un colegio representativo del centro de Madrid.

cuenta con una Asociación de Madres y Padres de Alumnos (**AMPA**) en la que participan algunas ellas, con una mayor implicación de aquellas con estudiantes en Infantil.

El colegio cuenta con una **fácil accesibilidad**, ofreciendo, a aquellas familias que acuden en vehículo particular, unas plazas de aparcamiento de duración limitada. Además, está próximo a una parada de metro: Parque de las Avenidas y a varias paradas de autobús, con líneas que conectan con diversos barrios madrileños.

El centro está constituido por **dos grandes edificios**: uno de ellos contiene los espacios destinados a Educación Infantil y Primaria y, el otro, los propios de Educación Secundaria y Bachillerato. Ambos cuentan con amplias aulas ordinarias (todo el colegio es de línea tres a excepción de la etapa de Bachillerato, que es de línea dos). Además, tienen sus propios teatros, salas de artes y de música, laboratorios, gimnasios y bibliotecas abiertas para el alumnado más allá del horario escolar. Un gran patio une los dos edificios. Debido a que el centro pertenece a una congregación religiosa, la fe es algo esencial que se cultiva, teniendo el propio colegio una iglesia que se convierte en el centro de las celebraciones.

3.2 Señas de identidad del centro

Como ya se ha mencionado anteriormente, este centro es de titularidad religiosa y los **valores cristianos** constituyen el eje de la propuesta educativa. La interioridad, la solidaridad, la humildad y la gratitud son claves en la construcción de las personas que acuden a la escuela. Además, la **excelencia académica y el esfuerzo** se promueven entre todo el alumnado, tratando de fomentar el desarrollo de su máximo potencial.

La **innovación** es otro de sus pilares. Por su pertenencia a la red de Escuelas Católicas, está inmerso en el Programa de Innovación Educativa 43,19, contando con una serie de docentes específicos que conforman el equipo de innovación del colegio. La actitud de mejora constante, con el foco situado en el desarrollo integral de los alumnos, es algo característico.

La **atención a la diversidad y la inclusión** suponen, también aspectos claves del centro. Cuenta con un amplio equipo de profesionales preparados para atender a las dificultades de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes. Además, tiene un aula TEA en la etapa de Educación Primaria, la cual se inauguró hace dos años por las demandas detectadas, que permite una eficaz atención a los estudiantes con este diagnóstico. Está inmerso también en el programa de Patios inclusivos, ofreciendo diversas opciones ajustadas a los distintos intereses del alumnado: pistas deportivas, columpios, algunos areneros, zonas techadas con pizarra y

áreas libres. Para el diseño de estos se tuvieron en cuenta las indicaciones que López (2018) propone en su obra *Esencia*.

Por último, cabe resaltar que el centro es **bilingüe** y, no solo está inmerso en el Programa BEDA, sino que el aprendizaje de idiomas y el conocimiento de otras culturas es algo identitario del colegio. De esta forma, se ofrece, dentro del amplio programa de extraescolares con el que se cuenta, la oportunidad de aprender francés, alemán y chino. Además, en dos tercios de las clases de Inglés semanales acuden al aula auxiliares de conversación que apoyan en la enseñanza de la materia.

3.3 Contexto del equipo docente

El centro cuenta con un equipo de profesionales comprometido con el ideario del colegio. El equipo de dirección está constituido por un director general y dos directores pedagógicos, uno encargado de las etapas de Infantil y Primaria y, otro, de Secundaria y Bachillerato. En las etapas educativas de Infantil y Primaria hay un maestro-tutor por clase, además de los diferentes especialistas y los auxiliares de conversación, ya mencionados. En Secundaria y Bachillerato, hay profesores específicos de cada área de conocimiento, ocupando, algunos de ellos, la función de tutores. En todos los niveles educativos hay diversos coordinadores para las siguientes áreas: lingüística, científica, pastoral, deportiva, artística y lengua extranjera.

Además, el colegio tiene un departamento de orientación con profesionales pedagógicos para cada una de las etapas, dos maestros de Pedagogía Terapéutica (PT) y un especialista de Audición y Lenguaje (AL). También, debido a la existencia del aula TEA, se cuenta con dos expertos en el área que la dirigen.

Cabe destacar, como características generales del cuerpo de docentes, la amplia experiencia en el mundo de la enseñanza. Además, existe una buena predisposición generalizada a la actualización constante y la formación permanente. Esto facilita la implementación de las mejoras pertinentes para poder ofrecer una educación de calidad a los estudiantes. El centro se apoya en algunas entidades externas para cubrir las necesidades formativas, en su mayor parte.

Es esencial, también, señalar el equipo de personal de administración y servicios que contribuyen al buen funcionamiento del centro. De esta forma, se cuenta con responsables de cocina y comedor, dos informáticos, tres secretarías, dos personas de mantenimiento y tres encargadas de limpieza.

4. PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL

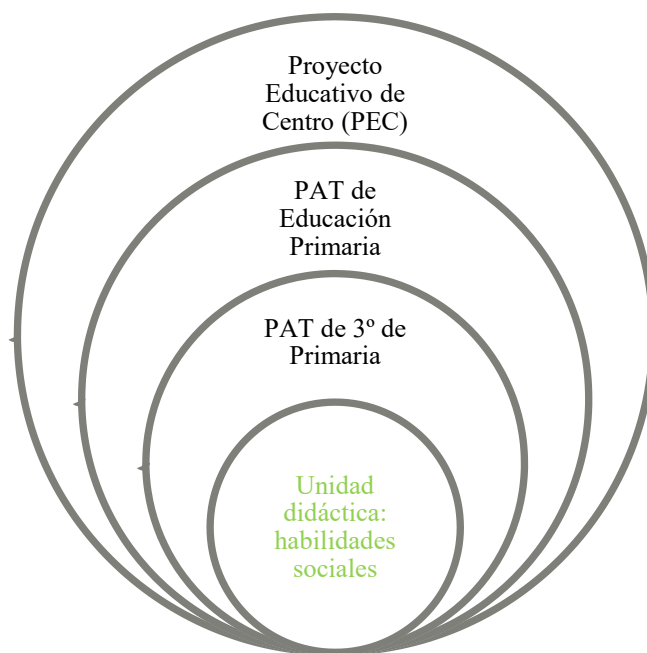


Figura 1. Esquema visual de la estructura de la propuesta. Fuente: Elaboración propia.

4.1 Propuesta general (PAT de Educación Primaria)

El PAT es un documento personalizado de cada centro educativo, que responde a las necesidades específicas que se detectan en el mismo. Es por ello que se requiere un análisis exhaustivo del contexto en el que se enmarca. Además de la presentación del mismo, a continuación, se muestra un estudio de la realidad educativa en la que se integra el PAT. La información se obtendría⁷ a partir de diferentes entrevistas con distintos miembros de la comunidad educativa, profundizando en la identificación de necesidades que pueden ser abordadas desde la acción tutorial. Además, se elaborarían una serie de cuestionarios sobre la valoración de esta actividad en el centro para determinar posibles mejoras en la puesta en práctica. Tras el trabajo con todos esos datos, se elaboraría la siguiente matriz DAFO, que permite identificar de manera visual y con claridad las áreas de actuación:

⁷ Se recuerda que se está trabajando sobre un contexto ficticio por lo que los datos son inventados (aunque ajustados a realidades que pueden darse en centros reales).

Debilidades	Amenazas
<ul style="list-style-type: none"> Poca disponibilidad del cuerpo docente para coordinar sus tareas con el departamento de orientación, y viceversa. Limitada estructuración del PAT, el trabajo se deja en manos, exclusivamente, del tutor. Tutorías centradas en aspectos académicos, con una escasa atención a lo social o personal. 	<ul style="list-style-type: none"> Participación de las familias del alumnado algo escasa y desigual dependiendo de las etapas educativas. Situaciones de desigualdad social entre el alumnado: diferente facilidad de acceso a recursos y generación de algunos problemas de convivencia.
Fortalezas	Oportunidades
<ul style="list-style-type: none"> Centro con todas las etapas educativas: continuidad del alumnado en la formación. Ideario del centro claramente definido: valores cristianos que impregnan la institución. Cuerpo de docentes con gran experiencia educativa. Profesionales educativos comprometidos con la innovación y la formación permanente. 	<ul style="list-style-type: none"> Colaboración con entidades externas: proyectos con distintos organismos sociales. Imperativos legales acerca de la relevancia de la acción tutorial y la orientación para el desarrollo integral del alumnado. Programas de formación accesibles sobre educación emocional y convivencia.

Tabla 1. Matriz DAFO: contexto general de la etapa de Educación Primaria. Fuente: Elaboración propia.

La información proporcionada permite detectar las necesidades del centro educativo enfocadas al ámbito que es objeto de interés en este proyecto: la acción tutorial. De esta forma, se construye la propuesta atendiendo a las mismas y aportando estrategias para resolver las demandas. Con ello, los requerimientos observados son los siguientes:

- Ofrecer un programa estructurado y planificado con las diferentes actuaciones, vinculadas a la acción tutorial, que se van a desarrollar para los distintos niveles educativos.
- Organizar reuniones periódicas entre los tutores de los distintos ciclos y el departamento de orientación para evaluar la progresión de las acciones y diseñar nuevas líneas de actuación.
- Establecer canales de comunicación directos entre el cuerpo docente y el departamento de orientación.
- Diseñar propuestas realistas y acotadas donde se implique a diferentes agentes de la comunidad educativa (incluyendo a las familias).
- Organizar sesiones periódicas de control con las familias para conocer sus inquietudes y compartir información (por parte de los tutores).
- Dotar de especial relevancia al trabajo de la convivencia entre los distintos alumnos y el respeto por las diferencias.

Con todo ello, se presenta la **estructura general del PAT** para la etapa de Educación Primaria de este centro educativo. Los contenidos orientados a cada uno de los ciclos están clasificados en **cuatro áreas**: aprender a ser persona, aprender a convivir, aprender a aprender y orientación profesional, siguiendo las indicaciones de diversos autores referentes (Carreras de Alba, et al., 2010; Álvarez, 2017; Navarro, 2017). Los tres primeros ejes temáticos se vinculan de forma directa con la competencia social, personal y de aprender a aprender, una de las ocho competencias clave recogidas en la ley educativa vigente. A pesar de que el trabajo de la orientación profesional puede relacionarse con etapas superiores, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (2020) reconoce su necesario abordaje desde la educación Primaria. Cahill y Furey (2017) y Kashefpakdel et al. (2018) coinciden en que la decisión vocacional es algo complejo que requiere el desarrollo de diversas habilidades en el tiempo, ahondando así en la necesidad de convertir a la orientación profesional en un proceso prolongado y sostenido en el tiempo. A todo ello se añaden diferentes festividades, también recogidas a continuación, que se trabajan desde el ámbito de la acción tutorial.

Contenidos generales para la acción tutorial por ciclos	
1º ciclo	
<i>Área temática</i>	<i>Contenidos</i>
Aprender a ser persona	Reconocimiento y expresión de las emociones básicas. Promoción del autocuidado: hábitos de higiene, sueño y alimentación básicos. Trabajo de la responsabilidad personal. Inicio en el trabajo de la identidad personal: quién soy yo.
Aprender a convivir	Dinámicas de cohesión grupal (inicio de ciclo). Desarrollo de habilidades sociales básicas. Valoración de la relevancia de las normas para la convivencia y establecimiento de las propias para el aula. Inicio en la resolución de conflictos: estrategias simples para su resolución (énfasis en la evitación de la violencia).
Aprender a aprender	Presentación de la agenda, su uso y utilidad. Comprensión de la importancia de los deberes. Fomento de la organización: cómo utilizar el cuaderno, cómo mantener la mesa de trabajo. Inicio en las rutinas de pensamiento.
Orientación profesional	Conocimiento de distintas profesiones y las funciones de cada una: juegos de rol, actividades lúdicas y visitas familiares. Reconocimiento y valoración de los diferentes puestos de trabajo.

2º ciclo	
<i>Área temática</i>	<i>Contenidos</i>
Aprender a ser persona	Profundización en la diferencia entre sentimientos y emociones. Reflexión sobre las causas y consecuencias de las emociones. Valoración del esfuerzo y la perseverancia. Aprendizaje del control de la impulsividad. Valoración del error como un instrumento de aprendizaje.
Aprender a convivir	Dinámicas de cohesión grupal (inicio de ciclo). Desarrollo de habilidades sociales avanzadas. Prevención del acoso escolar. Establecimiento de normas de convivencia. Desarrollo del diálogo como herramienta principal para la resolución de conflictos.
Aprender a aprender	Trabajo de la planificación semanal y mensual. Adquisición de distintos hábitos de estudio. Estrategias de afrontamiento de los exámenes. Inicio en técnicas de metacognición.
Orientación profesional	Adquisición de habilidades en la toma de decisiones. Ampliación en el conocimiento de profesiones: visitas a diferentes sectores y salida extraescolar a Micropolix. Conocimiento del propio potencial y áreas de interés.
3º ciclo	
<i>Área temática</i>	<i>Contenidos</i>
Aprender a ser persona	Trabajo de la comparación con el otro (énfasis en aspectos físicos como modelo de prevención). Abordaje de la resiliencia como un valor clave. Fomento de la coherencia con los valores personales. Aprendizaje de hábitos de cuidado personal: físico y emocional.
Aprender a convivir	Dinámicas de cohesión grupal (inicio de ciclo). Conocimiento y análisis de situaciones de bullying o cyberbullying. Abordaje del papel de las redes sociales en las relaciones actualmente. Conocimiento de los derechos y deberes de los estudiantes. Introducción de la figura de mediador escolar.
Aprender a aprender	Presentación de diferentes técnicas de estudio. Reflexión sobre la eficacia de los propios hábitos de estudio y posibles mejoras. Fomento del autocontrol y el establecimiento de prioridades. Establecimiento de metas personales en el ámbito académico.
Orientación profesional	Conocimiento de la próxima etapa educativa a la que se enfrentará el alumnado. Preparación para la transición a la Educación Secundaria. Abordaje del estigma de género sobre las distintas profesiones. Análisis y reflexión de la finalidad del trabajo.

Tabla 2. Contenidos generales de acción tutorial para Educación Primaria. Fuente: Elaboración propia.

Festividades para trabajar en el PAT			
Festividad	1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo
5 de octubre: Día Mundial de los Docentes	Reconocimiento personal y valoración de la tarea del maestro.	Reflexión acerca de las cualidades del maestro.	Reflexión acerca del rol del maestro en la sociedad.
12 de octubre: Día de la Hispanidad	Conocimiento de la fecha y motivo de celebración.	Comprensión cultural del significado de la fiesta que se celebra.	Conocimiento de diferentes países de lengua hispana.
1 de noviembre: Día de Todos los Santos	Conocimiento de la celebración frente a la fiesta de Halloween. Profundización en la vida de los santos (uno por cada clase y exposición de todos ellos).	Profundización en la vida de los santos (uno por cada clase y exposición de todos ellos).	Profundización en la vida de los santos (uno por cada clase y exposición de todos ellos).
6 de noviembre: Día Internacional contra la violencia y el acoso escolar (UNESCO)	Conocimiento de concepto acoso escolar y valoración de situaciones escolares en las que se puede dar.	Análisis de conductas que favorecen y promueven el acoso escolar.	Realización de campañas para la concienciación contra la problemática.
9 de noviembre: Virgen de la Almudena	Conocimiento de la celebración y motivo de fiesta en nuestra capital.	Conocimiento de la historia de la Virgen de la Almudena y tradiciones instauradas.	Investigación y preparación de la explicación sobre la festividad para los más pequeños.
20 de noviembre: Día Universal de la Infancia	Conocimiento de los Derechos del Niño (de forma sencilla).	Profundización en los Derechos del Niño y análisis del motivo de su elaboración.	Conocimiento de realidades infantiles más allá de nuestro país.
Mes de diciembre: preparación Navidad	Decoración de aulas y diferentes estancias educativas, preparación del festival navideño y participación en proyectos solidarios.		
6 de diciembre: Día de la Constitución	Conocimiento sobre qué es la Constitución y su utilidad.	Conocimiento de algunos derechos y deberes básicos recogidos en la Constitución.	Conocimiento de la historia que contextualiza la promulgación de la Constitución.
30 de enero: Día Escolar de la No Violencia y la Paz	Reflexión acerca de actos violentos en la escuela y lo que causan en las personas.	Reflexión acerca del respeto y la empatía para evitar la violencia.	Conocimiento de referentes de la paz y análisis de actitudes violentas en la escuela.

11 de febrero: Día de la Mujer y la Niña en la ciencia	Conocimiento de referentes femeninos muy conocidos en el ámbito científico.	Conocimiento de diferentes modelos femeninos en el ámbito científico y ampliación a otras áreas para el análisis básico de la distribución de género en las profesiones.	Análisis de los sesgos de género en el mundo profesional.
19 de marzo: Día del Padre	Elaboración de tarjetas de felicitación y conocimiento del motivo de celebración de esta festividad ese día específico.		
2 de abril: Día Mundial de Concienciación sobre el Autismo	Comprensión de las características del autismo y elaboración de carteles de sensibilización.		
23 de abril: Día del Libro	Realización de talleres ajustados a las distintas edades para fomentar el hábito lector.		
3 de mayo: Día de la Madre	Elaboración de tarjetas de felicitación y conocimiento del motivo de celebración de esta festividad ese día específico.		
9 de mayo: Día de Europa	Asignación a cada clase de un país de la Unión Europea para la celebración de una feria: conocimiento de las costumbres del país, su localización, lengua..., elaboración de pósters y otros materiales para exponer ante los compañeros.		
15 de mayo: San Isidro	Conocimiento de la festividad y vida del santo.	Conocimiento de costumbres ligadas a esta festividad y el motivo de su celebración en nuestra comunidad autónoma.	Reflexión acerca de los valores que representa el santo.

Tabla 3. Festividades para trabajar desde la acción tutorial en Educación Primaria. Fuente: Elaboración propia.

Cabe mencionar que los contenidos se trabajarán de **forma progresiva y cíclica** a lo largo del curso. Esto significa que durante los diferentes trimestres los estudiantes abordarán temáticas pertenecientes a todas las áreas y la profundización en las mismas irá creciendo a medida que el año escolar transcurra. De esta forma, los conceptos no se presentan como algo aislado y puntual (perdiendo la eficacia deseada) sino que se desarrollan con el tiempo.

Lo presentado anteriormente recoge las acciones que desde la acción tutorial se van a desempeñar con el alumnado del centro. No obstante, resulta crucial, también, planificar y concretar aquellas que se deben realizar con las **familias** y entre los propios **docentes** para enriquecer la práctica educativa. Respecto a estos últimos, se propone, en primer lugar, la

coordinación de los tutores con el departamento de orientación, a principio de curso, para valorar las dinámicas propuestas para las actividades de acción tutorial con el alumnado. Además, se establecerán reuniones trimestrales en las que se aporte una breve evaluación sobre la eficacia de dichas medidas llevadas a cabo, permitiendo su reajuste, en caso necesario. Cabe mencionar que se propiciarán vías de comunicación que faciliten el contacto directo y continuo entre tutores y el departamento de orientación para cualquier consulta necesaria. También, se incluye como imprescindible la celebración de breves reuniones mensuales del tutor de cada grupo de alumnos con los docentes que imparten alguna materia en esa clase. De esta manera, todos pueden poner en común aspectos relevantes sobre el grupo de estudiantes e identificar posibles áreas de actuación.

Por otra parte, en términos generales, las líneas de actuación con las familias se centrarán en:

- Compartir información de manera constante y de forma recíproca.

Los tutores informarán a las familias de las diferentes iniciativas y dinámicas significativas que se lleven a cabo, del progreso de los estudiantes, entre otros temas. A su vez, las familias compartirán información relevante con los tutores sobre los respectivos alumnos. Para ello, se dispondrán canales de comunicación diversos: plataforma educativa, correo electrónico o entrevistas presenciales.

- Establecer metas educativas de forma conjunta.

Los tutores deberán organizar reuniones periódicas (lo óptimo sería tener un contacto directo con las familias de cada alumno, al menos, una vez al trimestre) para comentar con los progenitores o tutores legales el desempeño de los niños tanto a nivel académico como en áreas de desarrollo social y emocional. De esta forma, ambos agentes pueden trabajar conjuntamente y establecer objetivos comunes (que orienten tareas futuras) para potenciar el desarrollo integral del alumno.

- Celebrar jornadas formativas.

Desde el centro educativo, el departamento de orientación, en colaboración con la AMPA, se encargará de organizar, de forma periódica, algunas charlas o formaciones sobre temáticas que puedan resultar de interés a las familias.

- Implicar a las familias en actividades educativas.

Al igual que se potencia desde el resto de las materias curriculares, se invitará a las familias a participar en diferentes dinámicas enmarcadas dentro de la acción tutorial con el alumnado.

4.2 PAT 3º Educación Primaria

La estructura general del PAT de Educación Primaria supone el punto de partida para el diseño de los planes de acción tutorial específicos en cada curso, en los que se concretan las diferentes sesiones que se llevan a cabo con el alumnado. Tomando como referencia el trabajo propuesto para el 2º ciclo de Educación Primaria, se han temporalizado y estructurado las actividades para el 3º curso de esta etapa. Con el fin de que estas respondieran a las necesidades específicas del grupo destinatario de las propuestas, se ha recogido información⁸ a través del cuestionario Sociescuela. Esta herramienta ofrece una visión muy completa sobre el papel de cada estudiante dentro del aula, brindando datos valiosos sobre las relaciones sociales del grupo. Además, se han llevado a cabo entrevistas con profesores del ciclo y tutores del curso anterior (quienes conocían profundamente a los alumnos con los que se trabajará). Dicha información aparece recogida en la siguiente matriz DAFO:

Debilidades	Amenazas
<ul style="list-style-type: none"> • Grupos de clase heterogéneo con subgrupos muy marcados. • Baja tolerancia a la frustración: estudiantes con dificultades en la aceptación de sus errores. • Estudiantes poco autónomos, con gran dependencia hacia el adulto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Poca implicación de las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje. • Clases con una ratio elevada. • Dificultades en la coordinación del profesorado con el departamento de orientación.
Fortalezas	Oportunidades
<ul style="list-style-type: none"> • Alumnos con marcado carácter de la responsabilidad. • Estudiantes participativos y con interés por el aprendizaje. • Relaciones respetuosas entre compañeros sin conflictos previos significativos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formación del profesorado en metodologías activas como el aprendizaje cooperativo. • Espacios educativos bien equipados con una amplia variedad de recursos disponibles. • Tutores y equipo de docentes comprometidos.

Tabla 4. Matriz DAFO: contexto del grupo de estudiantes de 3º de Primaria. Fuente: Elaboración propia.

⁸ Se vuelve a recordar que la presente propuesta se realiza en un contexto ficticio por lo que la información ha sido inventada. Las herramientas de recogida de datos que se mencionan son las que se emplearían en una situación real.

Conocer las **características evolutivas del alumnado** con el que se va a trabajar también ha resultado clave para estructurar la propuesta. Se debe tener en cuenta que los estudiantes, por lo general, presentan edades comprendidas entre los 7 y los 9 años. Estas están encuadradas en lo que Piaget (Piaget e Inhelder, 1978) denominó la etapa de las operaciones concretas.

Tomando las ideas claves de los padres de la psicología del desarrollo, González y Bueno (2004) ofrecen una aproximación a los principales rasgos a nivel cognitivo del alumnado de estas edades. A pesar de encontrarnos en una etapa evolutiva en la que la abstracción aún no está desarrollada, se percibe un mayor desarrollo del razonamiento lógico, siempre ligado a lo empírico. En cuanto al desarrollo de ciertas funciones ejecutivas, cabe señalar un aumento significativo en la memoria de trabajo y en la atención selectiva. Es relevante la progresión observada en el uso del lenguaje, convirtiéndose en una herramienta para razonar o describir. Esto está vinculado al incremento en la capacidad reflexiva.

Respecto al plano socioemocional, Carreras del Alba et al., (2023) ofrecen un acercamiento detallado sobre los principales avances en estas edades. El egocentrismo característico de etapas anteriores disminuye y la cognición social es un factor que se desarrolla considerablemente. La construcción de la autoestima cobra especial relevancia y se enfatiza que, entre otras variables, la familia ocupa un lugar clave en ese proceso, siendo relevantes los estilos parentales. Estos autores apuntan, también, a una mejora significativa del niño en cuanto a su regulación emocional. Resulta relevante recoger la creciente influencia que el grupo de iguales tiene sobre los individuos. Esto provoca el asentamiento de ciertos roles sociales establecidos y, además, repercute en el desarrollo moral, convirtiéndose en un área de aprendizaje y consolidación de valores. Con todo ello, la amistad cobra especial relevancia. A su vez, la comparación entre compañeros se incrementa, fomentando el desarrollo de inseguridades.

Cabe incluir una mención específica a la **atención a la diversidad**. Educar para todos implica atender a las necesidades específicas que cada estudiante presente. El foco no debe situarse en las dificultades de aprendizaje concretas sino en las características particulares de todo el alumnado. La ley educativa vigente (Real Decreto 157/2022) recoge dentro del artículo destinado a los principios y fines de la etapa de Educación Primaria, la necesidad de aplicar los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Además, dentro del artículo dirigido a los principios generales se incluye una mención específica al diseño curricular y metodológico siguiendo estos principios del DUA.

Desde el centro, se trabaja con ello. Este se concibe como un marco que acoge a todos los niños, promoviendo la inclusión de los mismos en el contexto educativo (Capp, 2017). Según señala Elizondo (2022), el DUA ofrece desde el principio oportunidades de aprendizaje ricas para todos los estudiantes. No se trata de ofrecer medidas específicas para aquellos que presentan unas dificultades concretas, sino programar desde un enfoque amplio en el que todo el alumnado tiene cabida. Por ello, las líneas de actuación requieren la aplicación de medidas flexibles, en las se ofrezcan múltiples recursos y donde no solo haya una respuesta correcta.

El DUA se basa en tres principios básicos: proporcionar múltiples formas de implicación, de representación y de acción y expresión. Estas directrices se emplean en el proceso de enseñanza-aprendizaje de todas las materias curriculares y es por ello que, también, se considera oportuno que las actividades diseñadas para la acción tutorial se orienten hacia esos principios.

En el grupo de 3º de Educación Primaria se cuenta con seis estudiantes incluidos dentro de la categoría de Alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE)⁹. Hay tres niños diagnosticados con Trastorno de Atención e Hiperactividad (TDAH), dos estudiantes con dislexia y un alumno con discapacidad auditiva. Resulta esencial conocer las dificultades específicas que presentan para identificar las barreras que pueden tener. A pesar de que se considera el DUA como la base en la que se sustenta la práctica educativa, cabe considerar algunas medidas específicas para atender a esas necesidades concretas que presentan.

- Tres estudiantes con diagnóstico de Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad

Tal y como recoge el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5), el TDAH es considerado un trastorno del neurodesarrollo. En el caso de este trastorno, pueden darse diferentes casos, algo que también se especifica en la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11). Dos de los tres alumnos diagnosticados tienen TDAH con presentación combinada, es decir, con signos tanto de inatención (dificultad para recordar tareas, pérdida frecuente de sus objetos personales, distracción fácil con estímulos externos...) como de hiperactividad (necesidad de constante movimiento, impulsividad en las acciones, hablar excesivamente sin respetar turnos de palabra...) Ambos fueron diagnosticados en 2º de Educación Primaria. En el caso del otro alumno, tiene una presentación predominante de falta de atención (TDA), sin estar involucrada la hiperactividad. A él también se le acusan grandes

⁹ A pesar de ser un contexto ficticio, se trata de ofrecer una imagen lo más ajustada posible a la realidad educativa.

dificultades en la organización. En su caso, acaba de recibir el diagnóstico al inicio de este curso escolar.

Las medidas generales que se proponen para estos alumnos son las siguientes:

- Colocación, dentro del aula, en lugares cercanos a la mesa del docente.
- Organización en equipos de trabajo con compañeros, como pareja, que contribuyan a la ayuda (con ellos) en la organización de las tareas.
- Plantillas con auto instrucciones para ayudar a regular las conductas.
- (En el caso de los dos estudiantes con TDAH): gomas en las patas de las sillas para regular el movimiento.
- Apoyos visuales para reforzar explicaciones.
- Adaptaciones en el formato de materiales (como cuadernos de aprendizaje).

En materias curriculares se incluirían, además:

- Adaptaciones del formato de los exámenes.
 - Instrucciones claras y concisas, centrando la atención en el objetivo fundamental del requerimiento.
 - Supervisión de la agenda.
-
- Dos estudiantes con diagnóstico de Trastorno Específico del Aprendizaje (dificultad en la lectura)

Los dos estudiantes fueron diagnosticados con esta dificultad en la lectura a finales del curso pasado, tras observar claras diferencias en el aprendizaje de la lectoescritura frente al resto de compañeros. Tal y como se indica en el DSM-5 y el CIE-11, dentro de los desafíos ligados a este diagnóstico, ambos alumnos presentan obstáculos en la velocidad lectora y la precisión, llegando, en algunos casos, a adivinar directamente la palabra que están leyendo (lo que afecta a su comprensión).

Las medidas generales que se han determinado para estos estudiantes se basan en las siguientes indicaciones:

- Refuerzo de explicaciones e instrucciones con apoyos visuales.
- Adaptación de textos y enunciados, empleando instrucciones claras y directas (incluyendo las indicaciones de la lectura fácil).
- Situación en el aula en una zona próxima al docente.

- Una estudiante con diagnóstico de discapacidad auditiva

Esta alumna, a los dos años, se le detectó una pérdida auditiva moderada (tras la preocupación de la familia por la tardanza a la hora adquirir el lenguaje). Desde ese momento, comenzó a usar prótesis auditivas (con las que continúa hoy en día) que le ayudaron a mejorar notablemente. Además, hasta el curso pasado estuvo asistiendo a sesiones frecuentes con una logopeda externa al centro. Presenta aún ciertas dificultades en el lenguaje, derivadas de la discapacidad auditiva, pero cada vez son menos notables. Sí que se continúa percibiendo, en ocasiones, dificultades atencionales, derivadas de los obstáculos en la escucha, cuando el nivel de ruido es alto o hablan varias personas a la vez. Cabe mencionar, además, que esta alumna cuenta con su propio sistema de Frecuencia Modulada, dotado por la Comunidad de Madrid (del que los diferentes profesores deben hacer uso para facilitar la escucha por su parte).

La menor se incluye, además, en la categoría de Alumno con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE), optando así a la oportunidad de recibir una serie de medidas específicas que favorecen el aprendizaje y la inclusión de la misma. Debido a la evolución de la alumna no se considera necesaria la realización de ninguna adaptación curricular significativa.

En cuanto a las medidas específicas, a nivel general, determinadas para la estudiante, se incluye:

- La reducción del ruido en el aula de referencia, colocando pelotas de tenis en las sillas y evitando el uso de objetos metálicos.
- La colocación de la niña en un sitio cercano al docente y alejado de puertas o ventanas de las que pueden proceder ruidos externos.
- El empleo de apoyos visuales para asegurar la comprensión de órdenes básicas.
- La corrección de la iluminación del aula para asegurar que la estudiante ve con claridad al profesor y a la pizarra (o cualquier otro objeto que sea clave en la actividad que se esté llevando a cabo).
- El docente deberá seguir una serie de pautas a la hora de hablar a la clase como vocalizar, no hablar de espaldas, dar instrucciones claras y directas...

Por último, los **objetivos generales** propuestos para el curso de 3º de Educación Primaria son:

- Fomentar un clima de aula positivo.
- Potenciar el establecimiento de relaciones cercanas y de respeto entre compañeros.
- Impulsar el desarrollo de habilidades de gestión emocional entre el alumnado.
- Desarrollar el conocimiento sobre diferentes festividades de la región o del país.
- Fomentar el desarrollo de la capacidad reflexiva en los estudiantes.
- Potenciar la autonomía entre el alumnado.
- Ampliar el conocimiento sobre el futuro profesional.
- Impulsar actitudes positivas hacia el estudio.
- Promover la responsabilidad individual.
- Potenciar el desarrollo de herramientas para la superación de dificultades.

Distribución de las sesiones de tutoría con el alumnado de 3º de Educación Primaria (curso 2025-2026)			
Temporalización	Contenidos	Vinculación con áreas curriculares	Responsables
SEPTIEMBRE			
8-10	Comienzo del curso académico: actividades grupales de iniciación.		Tutor del grupo.
11-12	Las normas de clase.		Tutor del grupo.
15-18	Habilidades sociales: respeto y valoración de las diferencias.	Lengua castellana y literatura C. Educación literaria. Lectura acompañada de obras o fragmentos variados y estrategias básicas para la interpretación acompañada y compartida de las obras a través de conversaciones literarias.	Tutor del grupo.
19	Trabajo del lema del curso.		Tutor del grupo.
22-25	Educación emocional: repaso de las emociones básicas, conocimiento emociones más complejas.	Ciencias Naturales ¹⁰ A. Cultura científica. La vida en nuestro planeta. La relación entre las emociones y los principales sistemas y aparatos del cuerpo.	Tutor del grupo y docente de la materia.
26, 29-30	Trabajo del autoconcepto y la autoestima.		Tutor del grupo.
OCTUBRE			
1-2	Inicio en el Día de Europa: conocimiento general del país asignado.	Ciencias Sociales A. Sociedades y territorios. Retos del mundo actual. La organización del territorio en Europa.	Tutor del grupo y docente de la materia.
3, 6-7	Trabajo de decisiones cotidianas que tomamos y la impulsividad en nuestras acciones.		Tutor del grupo.
8-9	Abordaje de la organización en el estudio: el uso de la agenda.		Tutor del grupo.
10	Día de la Hispanidad: conocimiento de la historia de la festividad e implicación cultural de la misma.		Tutor del grupo.
14-16	Habilidades sociales: reconocimiento y expresión de sentimientos y emociones derivado de acciones de otro.	Lengua castellana y literatura C. Educación literaria. Lectura acompañada de obras o fragmentos variados y estrategias básicas para la	Tutor del grupo.

¹⁰ Todos los contenidos pertenecientes a las distintas áreas curriculares han sido extraídos del Decreto 61/2022, de los presentados para el 2º ciclo de Educación Primaria.

		interpretación acompañada y compartida de las obras a través de conversaciones literarias.	
17	1º paso de Sociescuela.		Tutor del grupo y apoyo del servicio informático.
20-22	Día de Europa: investigación sobre datos relevantes del país asignado: distribución por equipos de trabajo.		Tutor del grupo.
23-24	Distinción entre sentimientos y emociones.		Tutor del grupo.
27-29	Desarrollo de la autorregulación ante situaciones que nos disgustan.		Tutor del grupo.
30-31	Festividad del Día de Todos los Santos.	Religión ¹¹ B. Cosmovisiones, tradición cristiana y cultura. Identificación de diversos símbolos y tradiciones religiosas, en torno al calendario litúrgico y los sacramentos.	Tutor del grupo y equipo de pastoral.
NOVIEMBRE			
4-6	Celebración del Día Internacional contra la violencia y el acoso escolar.		Tutor del grupo.
7	Celebración del Día de la Almudena.	Religión B. Cosmovisiones, tradición cristiana y cultura. Identificación de diversos símbolos y tradiciones religiosas, en torno al calendario litúrgico y los sacramentos.	Tutor del grupo y equipo de pastoral.
10-12	Desarrollo de hábitos de estudio (pautas básicas: organización, cuidado personal...)		Tutor del grupo.
13-14	Día de Europa: continuación en la investigación sobre datos relevantes del país.		Tutor del grupo.
17-19	Habilidades sociales: mostrar una actitud empática con los compañeros.	Lengua castellana y literatura C. Educación literaria. Lectura acompañada de obras o fragmentos variados y estrategias básicas para la	Tutor del grupo.

¹¹ Los contenidos propios de la asignatura de Religión han sido extraídos de la Resolución de 21 de junio de 2022, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se publican los currículos de las enseñanzas de religión católica correspondientes a Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

		interpretación acompañada y compartida de las obras a través de conversaciones literarias.	
20-21	Celebración del Día Universal de la Infancia.		Tutor del grupo.
24-26	Inicio ensayo villancico navideño.	Educación artística. Bloque I: Música y danza. C.Música y artes escénicas. Práctica vocal.	Tutor del grupo y docente de la materia.
27-28	Inicio de decoración de aulas y pasillos (Navidad).		Tutor del grupo.
DICIEMBRE			
1-2	Celebración inicio del Adviento.	Religión B.Cosmovisiones, tradición cristiana y cultura. Identificación de diversos símbolos y tradiciones religiosas, en torno al calendario litúrgico y los sacramentos.	Tutor del grupo y equipo de pastoral.
3-4	Ensayo villancico navideño.	Educación artística. Bloque I: Música y danza. C.Música y artes escénicas. Práctica vocal.	Tutor del grupo y docente de la materia.
5	Celebración del Día de la Constitución: conocimiento del documento y la información en él.	Ciencias Sociales A. Sociedades y territorios. Alfabetización cívica. Compromisos y normas para la vida en sociedad.	Tutor del grupo y docente de la materia.
9-10	Decoración aulas y pasillos.		Tutor del grupo.
11-12	Día de Europa: toma de decisiones de la organización del puesto.		Tutor del grupo.
15-17	Habilidades sociales: reconocimiento y valoración de las cualidades del otro.	Lengua castellana y literatura C.Educación literaria.Lectura acompañada de obras o fragmentos variados y estrategias básicas para la interpretación acompañada y compartida de las obras a través de conversaciones literarias.	Tutor del grupo.
18-19	Celebración del festival de Navidad y otros talleres especiales.		Tutor del grupo.
ENERO			
8-9	Feria profesional: conocimiento de distintas profesiones y las labores que conllevan.		Tutor del grupo.
12-13	Día de Europa: distribución por equipos y preparación de los materiales asignados.	Lengua castellana y literatura B.Comunicación. Procesos. Producción escrita. B. Comunicación. Procesos. Comprensión lectora: identificación de las ideas más importantes.	Tutor del grupo y docente de la materia.

14-16	Habilidades sociales: desarrollo de técnicas de escucha activa.	Lengua castellana y literatura C.Educación literaria.Lectura acompañada de obras o fragmentos variados y estrategias básicas para la interpretación acompañada y compartida de las obras a través de conversaciones literarias.	Tutor del grupo.
19-20	Revisión de las normas de convivencia y selección de nuevo delegado.		Tutor del grupo.
21-23	Desarrollo de la perseverancia y la constancia en las tareas diarias.		Tutor del grupo.
26-28	Análisis de las propias potencialidades: qué se me da bien.		Tutor del grupo.
29-30	Celebración del Día Escolar de la No Violencia y la Paz: dinámicas de concienciación y reconocimiento de actitudes de alerta.		Tutor del grupo.
FEBRERO			
2-4	Estrategias de estudio en asignaturas que implican más memorización.		Tutor del grupo.
5-6	2º paso de Sociescuela.		Tutor del grupo y apoyo del servicio informático.
9-10	Abordaje de la planificación: diseño de metas personales y objetivos secuenciados.		Tutor del grupo.
11-12	Celebración del Día de la Mujer y la Niña en la Ciencia (talleres).	Ciencias Naturales A. Cultura científica. Iniciación en la actividad científica: avances en el pasado relacionados con la ciencia y la tecnología que han contribuido a transformar nuestra sociedad mostrando modelos que incorporen la igualdad entre hombres y mujeres.	Tutor del grupo y colaboración con Iberdrola.
13	Habilidades sociales: aceptación de críticas y expresión de opiniones constructivas hacia el otro.	Lengua castellana y literatura C.Educación literaria.Lectura acompañada de obras o fragmentos variados y estrategias básicas para la interpretación acompañada y compartida de las obras a través de conversaciones literarias.	Tutor del grupo.
16-17	Habilidades sociales: aceptación de críticas y expresión de opiniones constructivas hacia el otro.		

18	Celebración del inicio de la Cuaresma.	Religión B.Cosmovisiones, tradición cristiana y cultura. Identificación de diversos símbolos y tradiciones religiosas, en torno al calendario litúrgico y los sacramentos.	Tutor del grupo y equipo de pastoral.
19-20	Día de Europa: distribución por equipos y preparación de los materiales asignados.	Lengua castellana y literatura B.Comunicación. Procesos. Producción escrita. B. Comunicación. Procesos. Comprensión lectora: identificación de las ideas más importantes.	Tutor del grupo y docente de la materia.
23-24	Trabajo de la autocrítica.		Tutor del grupo.
25-27	Trabajo del manejo de la frustración.		Tutor del grupo.
MARZO			
2-4	Reflexión sobre las dificultades personales y desarrollo de estrategias para superarlas.		Tutor del grupo.
5-6	Organización de espacios de trabajo y de estudio: pautas básicas.		Tutor del grupo.
9-11	Habilidades sociales: desarrollo de la responsabilidad compartida. (Establecimiento de roles cooperativos).	Lengua castellana y literatura C.Educación literaria.Lectura acompañada de obras o fragmentos variados y estrategias básicas para la interpretación acompañada y compartida de las obras a través de conversaciones literarias.	Tutor del grupo.
12-13	Técnicas de estudio: trabajo con textos (estrategias de subrayado, resúmenes, anotaciones al margen...)		Tutor del grupo.
16-17	Abordaje del análisis de los propios errores: qué ocurrió, por qué, podría haber hecho algo diferente.		Tutor del grupo.
18-19	Celebración del Día del Padre.		Tutor del grupo.
20	Salida extraescolar a Micropolix (fomento del conocimiento de profesiones).		Tutor del grupo y acompañamiento de profesores no tutores.
23-24	Día de Europa: inicio ensayo de actuación (baile de la región).	Educación artística. Bloque I: Música y danza. C.Música y artes escénicas. El cuerpo y sus posibilidades motrices.	Tutor del grupo y docentes de las materias.

		Educación Física E.Manifestaciones de la cultura motriz. Práctica de actividades rítmico-musicales con carácter expresivo.	
25-26	Celebración del Día Mundial de Concienciación del Autismo (2 de abril).		Tutor del grupo y Federación Autismo Madrid.
ABRIL			
7-9	Revisión de las normas de convivencia y selección de nuevo delegado.		Tutor del grupo.
10	Evaluación del manejo de los roles cooperativos.		Tutor del grupo.
13-15	Habilidades sociales: desarrollo de la capacidad de ayudar y dejarse ayudar.	Lengua castellana y literatura C.Educación literaria.Lectura acompañada de obras o fragmentos variados y estrategias básicas para la interpretación acompañada y compartida de las obras a través de conversaciones literarias.	Tutor del grupo.
16-17	Desarrollo de la valoración del error como una oportunidad de aprendizaje.		Tutor del grupo.
20-22	Día de Europa: ensayo del baile y preparación de materiales.		Tutor del grupo y docentes de las materias.
23-24	Celebración del Día del Libro.	Lengua castellana y literatura C.Educación literaria. Principales autores de la literatura española de las diferentes épocas.	Tutor del grupo y docente de la materia.
27-28	Mi yo del futuro: qué me gustaría ser.		Tutor del grupo.
29-30	Celebración del Día de la Madre (3 de mayo).		Tutor del grupo.
MAYO			
4-5	3º paso Sociescuela.		Tutor del grupo y apoyo del servicio informático.
6-7	Día de Europa: finalización de materiales y preparación del stand.	Educación artística. Bloque II: Educación plástica y visual. C.Artes plásticas, visuales y audiovisuales. Medios, soportes y materiales de expresión plástica y visual.	Tutor del grupo y docente de la materia.
8	Celebración del Día de Europa (9 de mayo).		Tutor del grupo.

11	Evaluación del manejo de los roles cooperativos y reasignación de equipos.		Tutor del grupo.
12	Jornada especial: relaciones familiares y vínculos (con motivo del Día de las Familias: 15 de mayo)		Tutor del grupo.
13-14	Celebración de San Isidro.	Religión B.Cosmovisiones, tradición cristiana y cultura. Identificación de diversos símbolos y tradiciones religiosas, en torno al calendario litúrgico y los sacramentos.	Tutor del grupo y equipo de pastoral.
18-22	Semana Internacional de la Educación Artística (UNESCO).	Educación artística. Bloque I: Música y danza. A.Recepción y análisis. Propuestas artísticas de diferentes corrientes estéticas. Educación artística. Bloque II: Educación plástica y visual. A.Recepción y análisis. Propuestas artísticas de diferentes corrientes estéticas de las artes plásticas.	Tutor del grupo y docentes de las materias.
25-27	Habilidades sociales: reconocimiento de la necesidad de pedir perdón ante aquello que no es correcto.	Lengua castellana y literatura C.Educación literaria.Lectura acompañada de obras o fragmentos variados y estrategias básicas para la interpretación acompañada y compartida de las obras a través de conversaciones literarias.	Tutor del grupo.
28-29	Charlas de educación vial.	Ciencias Sociales A. Sociedades y territorios. Alfabetización cívica. Seguridad vial: normas de circulación, señales y marcas viales.	Tutor del grupo, docente de la materia y policías municipales.
JUNIO			
1-5	Curso del manejo básico de Internet: búsquedas seguras.		Tutor del grupo.
8-9	Reflexión del curso escolar: metas individuales para el próximo año.		Tutor del grupo.
10-12	Habilidades sociales: desarrollo de la asertividad y la capacidad para fijar límites en las relaciones.	Lengua castellana y literatura	Tutor del grupo.

		C.Educación literaria.Lectura acompañada de obras o fragmentos variados y estrategias básicas para la interpretación acompañada y compartida de las obras a través de conversaciones literarias.	
15-16	Módulo de cierre: habilidades sociales (Mano a mano).		Tutor del grupo.
17-19	Cierre de curso: actividades lúdicas con el tutor, salidas extraescolares...		Tutor del grupo con apoyo de docentes no tutores.

Tabla 5. Temporalización de los contenidos de acción tutorial para 3º de Educación Primaria. Fuente: Elaboración propia.

4.3 Unidad didáctica desarrollada: “Mano a mano”

De toda la propuesta del curso, a continuación, se ofrece el diseño de una unidad didáctica: **las habilidades sociales: “Mano a mano”**.

El ser humano es un ser social por naturaleza. Así lo defienden autores (Gallardo-Vázquez, et al., 2021; Azpiazu y Esnaola, 2025) recientemente. Esto significa que, para su desarrollo pleno, la persona necesita de la interacción con el otro. Dicha relación debe ser aprendida y trabajada y, es por ello, que la adquisición de las habilidades sociales resulta crucial.

Ofrecer un significado exacto de estas destrezas resulta algo complejo por los vínculos existentes con otros conceptos del desarrollo emocional. Son muchos los autores que se aventuran en esta tarea. Todos ellos conciben las habilidades sociales como conductas o capacidades que facilitan la interacción entre personas de la manera más adecuada posible (Monge, 2009; Lizaso y Reizabal, 2016; Azpiazu y Esnaola, 2025). Además, estas se convierten en un elemento de bienestar al favorecer en el individuo la aceptación por el otro y la adaptación al entorno (Almaraz, et al., 2019).

Su relevancia para la construcción de la persona parece evidente y el impacto que tienen en el desarrollo infantil (Betina y Cortini, 2011) evidencia la necesidad de cultivarlas como tarea esencial en el sistema educativo. Más allá del ámbito propiamente personal, estas destrezas resultan cruciales en el éxito del estudiante en el ámbito escolar (Perpiñá, et al., 2022; Moyolema Ramírez, et al., 2023). Con todo ello, la ley educativa vigente ya incluye apuntes específicos que reflejan la necesidad de abordar el trabajo de las habilidades sociales desde la escuela. En el Decreto 61/2022, el artículo 5, dirigido a los objetivos de etapa, incluye dos de ellos en los que se explicita el requerimiento de que el alumnado desarrolle una serie de habilidades para la relación con el otro. Asimismo, en el artículo 11 de este mismo documento se contempla la promoción, por parte de los centros educativos, de acciones para mejorar la convivencia, la empatía y otra serie de habilidades sociales que se abordarán en esta propuesta. Del mismo modo, se alinea de forma directa y clara con una de las ocho competencias clave recogidas en la ley educativa vigente: la competencia social, personal y de aprender a aprender. Este hecho da sentido a la unidad didáctica y refuerza su utilidad y relevancia en el desarrollo integral del estudiante.

Por último, cabe incluir un breve apunte acerca de la selección de las habilidades sociales que se trabajarán con el alumnado a lo largo de la propuesta. Se incluyen tanto algunas básicas (hacer un cumplido o escuchar) como avanzadas (pedir ayuda o disculparse), siguiendo así la

clasificación que proponen González y Bisquerra (2018). Además, el momento evolutivo del alumnado con el que se trabaja ha sido un factor clave en la determinación de los contenidos. Se ha optado por aquellos para los que ya estaban preparados (como la empatía) y se han escogido temáticas de necesario abordaje para evitar posibles dificultades futuras (trabajar la asertividad y la imposición de límites, por ejemplo, para reducir el efecto de la presión de grupo).

Con todo ello, estos son los objetivos diseñados para la unidad que se desarrollará a continuación.

El propósito general es fomentar el desarrollo de las habilidades sociales en el alumnado para mejorar las relaciones entre iguales. Esto se concreta en los siguientes **objetivos específicos**:

- Impulsar el conocimiento mutuo entre compañeros.
- Fomentar la cohesión del grupo-clase.
- Reflexionar sobre el poder del “etiquetado” en las personas.
- Identificar gestos o comportamientos propios de diferentes emociones.
- Analizar la importancia de verbalizar nuestros sentimientos para evitar malentendidos en el trato con los compañeros.
- Comprender lo que implica ser una persona empática.
- Impulsar el análisis de las necesidades que pueda tener otra persona.
- Ampliar el léxico del alumnado sobre las cualidades humanas.
- Reflexionar sobre el impacto que tiene recibir comentarios positivos de otra persona.
- Conocer distintas técnicas para potenciar la escucha activa.
- Analizar las diferencias entre una escucha activa y una escucha superficial.
- Desarrollar una actitud tolerante ante puntos de vista diferentes al propio.
- Diferenciar entre una crítica hiriente y una crítica constructiva.
- Fomentar la autonomía
- Impulsar la valoración de todos los miembros del equipo como integrantes necesarios.
- Reflexionar sobre la red de apoyo personal con la que cada uno cuenta.
- Identificar situaciones en las que uno necesita ser ayudado.
- Identificar actitudes efectivas a la hora de pedir disculpas.
- Reflexionar sobre el impacto que las opiniones ajenas tienen en las propias.
- Reconocer la importancia del establecimiento de límites en la relación con el otro.
- Desarrollar técnicas de respuesta asertiva.

Unidad didáctica: “Mano a mano”			
Área temática		Temporalización	
Aprender a convivir	Habilidades sociales	Todo el curso escolar	10 módulos 3 o 4 sesiones de 30 minutos
OBJETIVOS Y COMPETENCIAS			
Objetivos de etapa ¹²		Objetivos de la unidad	
A, C, D, M		Fomentar el desarrollo de las habilidades sociales en el alumnado para mejorar las relaciones entre iguales.	
Objetivos del PAT		(Objetivos específicos):	
Fomentar un clima de aula positivo.		<ul style="list-style-type: none"> - Impulsar el conocimiento mutuo entre compañeros. - Fomentar la cohesión del grupo-clase. - Reflexionar sobre el poder del “etiquetado” en las personas. - Identificar gestos o comportamientos propios de diferentes emociones. - Analizar la importancia de verbalizar nuestros sentimientos para evitar malentendidos en el trato con los compañeros. - Comprender lo que implica ser una persona empática. - Impulsar el análisis de las necesidades que pueda tener otra persona. - Ampliar el léxico del alumnado sobre las cualidades humanas. - Reflexionar sobre el impacto que tiene recibir comentarios positivos de otra persona. - Conocer distintas técnicas para potenciar la escucha activa. - Analizar las diferencias entre una escucha activa y una escucha superficial. - Desarrollar una actitud tolerante ante puntos de vista diferentes al propio. - Diferenciar entre una crítica hiriente y una crítica constructiva. - Fomentar la autonomía - Impulsar la valoración de todos los miembros del equipo como integrantes necesarios. - Reflexionar sobre la red de apoyo personal con la que cada uno cuenta. - Identificar situaciones en las que uno necesita ser ayudado. - Identificar actitudes efectivas a la hora de pedir disculpas. - Reflexionar sobre el impacto que las opiniones ajenas tienen en las propias. - Reconocer la importancia del establecimiento de límites en la relación con el otro. - Desarrollar técnicas de respuesta asertiva. 	
Potenciar el establecimiento de relaciones cercanas y de respeto entre compañeros.			
Impulsar el desarrollo de habilidades de gestión emocional entre el alumnado.			
Fomentar el desarrollo de la capacidad reflexiva en los estudiantes.			
Competencias clave			
Competencia en comunicación lingüística (CCL)			
Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)			
Competencia ciudadana (CC)			
Competencia en conciencia y expresión culturales (CEC)			

¹² Tanto los objetivos de etapa como las competencias clave se han extraído de lo que el Real Decreto 157/2022 recoge para la etapa de Educación Primaria.

CONTENIDOS DE LAS SESIONES	
Respeto y valoración de las diferencias individuales.	Conocimiento de los compañeros de clase (profundización en características desconocidas). Concepto de estereotipo y prejuicio. Cohesión grupal.
Reconocimiento y expresión de sentimientos y emociones.	Análisis de sentimientos y emociones que surgen de diferentes vivencias. Concienciación sobre la importancia de expresar lo que sentimos.
Demostración de una actitud empática con los compañeros.	Concepto de empatía frente a una visión más egoísta. Identificación de las necesidades del otro y cómo podemos contribuir.
Reconocimiento y valoración de las cualidades del otro.	Vocabulario sobre cualidades personales. Comprensión del efecto de ofrecer comentarios positivos a otra persona.
Desarrollo de técnicas de escucha activa.	Reflexión sobre la importancia de la escucha activa. Análisis de elementos que favorecen la escucha activa.
Expresión de opiniones constructivas y aceptación de diferentes puntos de vista.	Diferencia entre crítica constructiva e hiriente. Intercambio respetuoso de ideas diferentes sobre un mismo tema.
Desarrollo de la responsabilidad compartida.	Organización de las funciones individuales en el trabajo dentro de los equipos. Conocimiento de los roles cooperativos.
Desarrollo de la capacidad de ayuda y la apertura a dejarse ayudar.	Identificación de situaciones en las que pedir ayuda. Formas de solicitar el apoyo/la ayuda del otro.
Reconocimiento de la necesidad de pedir perdón ante lo que no es correcto.	Identificación de situaciones por las que disculparse Análisis de formas con las que pedir perdón.
Desarrollo de la asertividad y la capacidad de fijar límites en las relaciones.	Análisis de la importancia de las opiniones de los otros en las creencias personales. Formas de respuesta asertivas.
RECURSOS	EVALUACIÓN DE LA UNIDAD
Cuaderno de aprendizaje Cuaderno del tutor Tarjetas <i>role-playing</i> Juegos adaptados Carteles explicativos	Con estos criterios se podrá analizar la eficacia de la unidad didáctica diseñada: a) Fomento de la mejora del clima de aula: respeto y empatía entre compañeros. b) Participación activa de los estudiantes en las dinámicas planteadas. c) Potenciación de la reflexión del alumnado sobre conceptos clave en las relaciones: empatía, pedir disculpas, establecer límites... d) Impulso de la interacción entre compañeros diversos: más allá de los grupos de amigos establecidos. e) Fomento de estrategias en la resolución de conflictos o situaciones adversas.

Tabla 6. Ficha de los elementos fundamentales de la unidad desarrollada. Fuente: Elaboración propia.

Metodología

Todo el trabajo de acción tutorial seguirá un enfoque participativo y reflexivo, en el que se promueva la interacción constante entre el alumnado como mecanismo fundamental para la adquisición de aprendizajes.

La unidad didáctica que se desarrolla en profundidad aborda el trabajo de diferentes habilidades sociales. Son muchos los autores (Prados et al., 2016; Lizaso y Reizabal, 2016; Azpiazu y Esnaola, 2025) que apuntan al uso del **modelado o del *role-playing*** como estrategias eficaces en la enseñanza de dichas destrezas. La primera de estas técnicas se basa en el aprendizaje por observación e imitación, altamente eficaz en la enseñanza de conductas. Es por ello que, en cada sección de la unidad, a través del cuaderno del profesor ([Anexo 2](#)) se ofrecerán una serie de pautas de comportamiento para que su figura sirva como ejemplo en el aprendizaje de la habilidad protagonista. En cuanto al *role-playing*, González et al., (2025) señalan que estas dinámicas de dramatización actúan como estrategias de doble aprendizaje al permitir al alumnado enfrentarse a situaciones (de forma controlada y segura) que promueven la enseñanza de ciertas habilidades mediante su puesta en práctica. Además, esta estrategia cuenta con un componente lúdico que influye de forma positiva en la motivación de los estudiantes.

Con el fin de ofrecer una visión más completa de la unidad didáctica que se desarrolla, además, se incluyen, a continuación, una serie de apuntes sobre otros aspectos metodológicos claves que estructuran la propuesta: el *mindfulness* y el juego. Se introducirá, también, de manera gradual, el aprendizaje cooperativo como forma de trabajo.

Todas las sesiones de la unidad didáctica comenzarán con unos breves minutos de ***mindfulness***. Este término hace referencia a una atención plena y consciente. Kaiser (2014) señala que esta actividad pone en marcha cuatro mecanismos: la regulación de la atención y de las emociones, la conciencia del cuerpo y el cambio de la perspectiva de uno mismo. El *mindfulness* se convierte en una herramienta eficaz para facilitar el bienestar en el alumnado. García-Campayo et al., (2017) recogen una serie de estudios que apuntan diferentes áreas, cruciales en la educación, que se ven beneficiadas por la realización de esta actividad: reducción de niveles de estrés, ansiedad, cansancio, mayor facilidad para el control emocional, mejoras en la capacidad atencional y de autocontrol, desarrollo de la creatividad e impacto en el clima positivo del aula. Immordino-Yang y Damasio (2007) señalan la indiscutible unidad entre emoción y cognición. Esto provoca que atender al bienestar emocional del alumnado sea clave para su aprendizaje. Todo ello apoya la inclusión de actividades de *mindfulness* en las aulas.

En esta propuesta, las diferentes dinámicas de atención plena planteadas se han extraído del libro *Mindfulness en el aula: 6-12 años*¹³ (López (Coord.), 2019), un manual práctico del Programa TREVA. Se toma como base la formación previa del cuerpo de docentes del centro que han recibido sobre este programa.

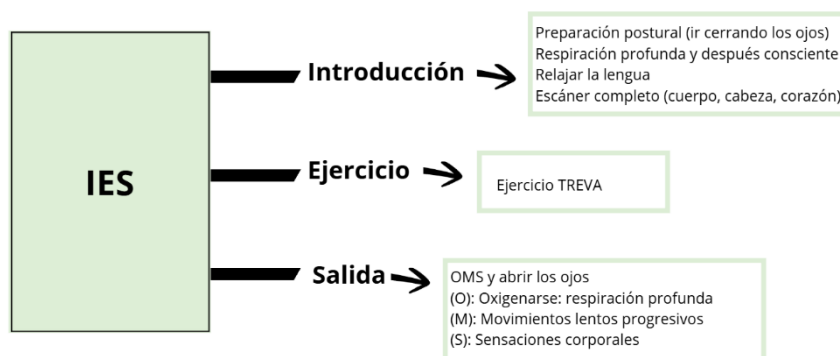


Figura 2. Procedimiento en las dinámicas del programa TREVA. Fuente: realizado a partir de lo recogido en el libro *Mindfulness en el aula: 6-12 años*.

Mindfulness en el aula		
	<u>Módulo</u>	<u>Actividades</u>
1. Tesoros únicos	Conocemos a “Los Invencibles”	Olor de historias
	¿Sabías que...?	Aquí me siento...
	Más allá de lo que ves	Adivina cómo estoy
	Ni una pieza menos	Imítame
2. Hablando desde el corazón	¿Estás enfadado?	Olor de historias
	Los mil y un motivos	Colorear emociones
	¿Lo adivinas?	La meditación de los siete chacras
3. En tus zapatos	(Lectura)	Olor de historias
	Un gran superpoder	Cambios de ritmo
	Tendiendo puentes	Dejarse llevar
4. Luz propia	(Lectura)	Olor de historias
	El poder de los comentarios positivos	Gracias
	Un regalo muy especial	Te deseo...
5. Las orejas bien abiertas	(Lectura)	Olor de historias
	¿Oír o escuchar?	Adivinanzas sonoras
	Una escucha de calidad implica...	Fijarse en uno mismo
6. Diferentes, pero en sintonía	(Lectura)	Olor de historias
	Objetivo: mejorar	Los globos
	El arte de la crítica	Equilibrio corporal
7. Juntos somos más	Lectura	Olor de historias
	Todos en acción	Como pez en el agua
	La suma de las partes	Hasta el techo
8. Tejiendo redes	Lectura	Olor de historias
	Cadena de favores	Con gran potencia
	Estoy aquí para ti	Viaje espacial

¹³ Se ha realizado una selección de las actividades, incluyendo algunas modificaciones.

9.Reparación en proceso	(Lectura)	Olor de historias
	Derribando muros	Cómo respiro
	Heridas curadas	La germinación
10.Habla sin miedo	Lectura	Olor de historias
	Soy valiente	Un lugar seguro
	Defender mis opiniones	El altavoz corporal

Tabla 7. Recopilación de las dinámicas de mindfulness en cada módulo. Fuente: Elaboración propia.

En esta propuesta, se ha optado por reversionar algunos **juegos** de mesa conocidos entre los niños de las edades con las que se trabaja como Pasapalabra o Quién es quién. A través de estos, los estudiantes podrán trabajar las habilidades propuestas. Según Zosh (2017) el juego en sí mismo es una actividad que propicia el desarrollo social al implicar una interacción entre los jugadores. Además, como medio de aprendizaje resulta muy valioso. Gallardo y Gallardo (2018) reconocen que el componente motivacional del aprendizaje a través del juego reside en la eliminación de la presión de un contexto más formal. Esa sensación de bienestar que experimentan los individuos al jugar fomenta la producción de una serie de hormonas (serotonina, dopamina, endorfinas...) que fomentan el desarrollo neuronal del niño, en este caso. Esta base científica refuerza la utilidad del uso de mecanismos lúdicos en el aula.

El **aprendizaje cooperativo** no está presente desde el inicio de esta propuesta¹⁴. Requiere de una serie de condiciones específicas (Echeita, 2012) que no se comparten con lo que comúnmente conocemos como trabajo en equipo. Dentro de dichos requisitos se incluyen ciertas habilidades sociales como la gestión de conflictos o la comunicación efectiva entre compañeros. Esto justifica el motivo por el cual se opta por trabajar dichas destrezas antes de implantar esta metodología como forma de trabajo, consiguiendo así una aplicación más exitosa y consciente de la misma. A su vez, la implementación de esta metodología permite el refuerzo constante en el desarrollo de ciertas habilidades sociales al estar constantemente poniendo en práctica dichas aptitudes en la interacción con los compañeros.

Desde su aplicación como metodología activa, se seguirán los criterios aportados por Zariquiey (2015) para la estructuración de los equipos de trabajo. Estos permiten la formación de grupos heterogéneos. Según el autor, se deben combinar dos estudiantes que se encuentran en un nivel de rendimiento medio con dos situados hacia los extremos (en niveles de rendimiento altos y bajos). De esta manera, se potencia la ayuda mutua entre los integrantes y el aprendizaje entre unos y otros. Dentro de cada equipo será imprescindible la asignación de roles, delimitando así

¹⁴ Será a partir de la séptima sección de esta unidad cuando se comience a emplear como forma de trabajo.

las tareas de cada uno y potenciando la responsabilidad individual e interdependencia positiva, pilares del aprendizaje cooperativo.

A su vez, cabe incluir una mención sobre la contribución de esta propuesta al Plan Lector del centro. Cada una de las habilidades sociales que se va a trabajar se iniciará con la **lectura** de unos breves cuentos ([Anexo 3](#)) en los que estas se reflejan a través de diferentes aventuras que viven una pandilla de amigos.

Cuentos para cada uno de los módulos de la unidad didáctica “Mano a mano”	
<u>Módulos de la unidad didáctica</u>	<u>Cuentos asignados para su lectura</u>
1.Tesoros únicos	“El día que llegó Leonardo”
2.Hablando desde el corazón	“Descifrando emociones”
3.En tus zapatos	“¿Qué podemos hacer por Rita?”
4.Luz propia	“El amigo invisible”
5.Las orejas bien abiertas	“¡Es injusto!”
6.Diferentes, pero en sintonía	“¡No me critiques!”
7.Juntos somos más	“Invencibles”
8.Tejiendo redes	“¡Qué suerte tenernos!”
9.Reparación en proceso	“¿Me perdonas?”
10.Habla sin miedo	“No, yo no monto”

Tabla 8. Relación entre los módulos de la unidad y los cuentos de cada uno. Fuente: Elaboración propia.

La lectura, tal y como se recoge en las disposiciones legislativas, constituye una actividad esencial de la etapa de Educación Primaria y no debe ser algo exclusivamente trabajado en la materia de Lengua castellana y literatura. Según el Real Decreto 157/2022, facilitar esta actividad entre el alumnado se enmarca en los fines de la etapa educativa. Además, el Decreto 61/2022 incluye en el artículo 5, destinado a los objetivos de etapa, la necesidad de “desarrollar hábitos de lectura” (p.4). Esto constituye uno de los motivos por los que se ha optado por iniciar cada sección dentro de la unidad con un breve cuento. Además, los relatos suponen un vehículo innato para el aprendizaje de valores, según señalan Colomer et al., (2018). Las historias que estos recogen encierran enseñanzas que los estudiantes perciben fácilmente, ya que resultan ser una forma concreta de presentar conceptos algo más abstractos.

Cabe señalar que se busca la implicación de todo el alumnado durante la lectura de los fragmentos por lo que se han diseñado unas pequeñas coronas ([Anexo 4](#)) que representan a cada uno de los personajes, para así delimitar los turnos de participación y las intervenciones

de cada uno, leyendo exclusivamente lo del personaje asignado en el momento en el que se tiene el material.

Con el fin de asegurar que el alumnado adquiriera los aprendizajes esperados, el trabajo a partir de las lecturas se basará en las tertulias dialógicas, espacios de diálogo guiado en los que los estudiantes podrán reflexionar sobre lo leído y construir significado de forma conjunta. Tal y como señalan García-Carrión et al., (2016), se ha demostrado que esta práctica no solo contribuye a una mayor participación e involucración de los estudiantes, sino que es eficaz como herramienta para impulsar el desarrollo de valores entre ellos. Para la estructuración de las preguntas guía que marcarán el transcurso de la reflexión se ha seguido el enfoque DIME (Chambers, 2015) que permite orientar la conversación desde cuestiones más generales a preguntas específicas, más allá del puro contenido de la obra.

Con todo ello, a continuación, se presentan los diferentes módulos de trabajo y las sesiones pertenecientes a cada uno.

Temporalización de la unidad didáctica: “ <i>Mano a mano</i> ”	
Módulo	Momento de desarrollo
1. Tesoros únicos	15, 16, 17 y 18 de septiembre
2. Hablando desde el corazón	14, 15 y 16 de octubre
3. En tus zapatos	17, 18 y 19 de noviembre
4. Luz propia	15, 16 y 17 de diciembre
5. Las orejas bien abiertas	14, 15 y 16 de enero
6. Diferentes, pero en sintonía	13, 16 y 17 de febrero
7. Juntos somos más	9, 10 y 11 de marzo
8. Tejiendo redes	13, 14 y 15 de abril
9. Reparación en proceso	25, 26 y 27 de mayo
10. Habla sin miedo	10, 11 y 12 de junio
Nuestro propio club (cierre de la unidad)	15 y 16 de junio

Tabla 9. Temporalización de la unidad didáctica desarrollada. Fuente: Elaboración propia.

En el centro educativo sobre el que se trabaja, se aborda la acción tutorial de manera diaria, en los primeros treinta minutos de la jornada escolar.¹⁵ Es por ello por lo que cada módulo, en el que una habilidad social es la protagonista, se desarrolla en tres sesiones diferentes (excepto el

¹⁵ Esta forma de trabajo propuesta nace de una experiencia que viví en un colegio de prácticas donde se procedía de esta manera. Los efectos positivos que producía en el alumnado son el motivo por el que he decidido incluirlo en este contexto educativo ficticio.

primero, que se realiza en cuatro sesiones) de treinta minutos cada una. Se ofrece una planificación específica, no obstante, algunas actividades pueden ser ajustadas, en su puesta en práctica, al tiempo disponible.

Módulo 1: Tesoros únicos

Módulo 1: TESOROS ÚNICOS				
Habilidad social protagonista		Respeto y valoración de las diferencias de cada uno.		
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none">- Impulsar el conocimiento mutuo entre compañeros.- Fomentar la cohesión del grupo-clase.- Reflexionar sobre el poder del “etiquetado” en las personas.			
Sesiones	Conocemos a “Los invencibles”	Mindfulness: “Olor de historias”		5’
		Lectura comprensiva de la historia.		10’
		Tertulia dialógica sobre lo trabajado.		15’
	¿Sabías que...?	Mindfulness: “Aquí me siento...”		3’
		Presentación de los objetos personales de cada alumno.		10’
		Selección de nuevos aprendizajes sobre compañeros y preparación de las preguntas pertinentes.		12’
		Reflexión final sobre lo vivido (titular).		5’
	Más allá de lo que ves	Mindfulness: “Adivina dónde estoy”		2’
		Reproducción del vídeo sobre el experimento social y ejemplificación en el aula.		10’
		Explicación de los conceptos: estereotipo y prejuicio y puesta en común de situaciones vividas.		5’
		Juego de las etiquetas por equipos y reflexión sobre lo experimentado.		13’
	Ni una pieza menos	Mindfulness: “Imítame”		3’
		Reflexión guiada: técnica del semáforo.		5’
		Construcción del mural (ficha personal + puesta en común).		17’
		Establecimiento de las metas de la habilidad.		5’
Recursos necesarios	Libro de lecturas (Anexo 3). Cuaderno de aprendizaje (Anexo 6). Ficha para la presentación de objetos (Anexo 5). Tarjetas con situaciones para valorar prejuicios (Anexo 7). Pieza personalizada de puzle (Anexo 8).		Páginas del cuaderno de aprendizaje del alumno	Pp. 2-11

Tabla 10. Resumen del módulo 1. Fuente: Elaboración propia.

- **Sesión 1: Conocemos a “Los invencibles”**

La sesión comenzará con la dinámica de mindfulness “olor de historias” que tendrá una duración de cinco minutos. Para este ejercicio, los niños estarán dispuestos en asamblea. Con los ojos cerrados, se encenderá una vela aromática de vainilla. Tras tres respiraciones conscientes, se les pedirá que traten de identificar el olor que perciben. Antes de iniciar la fase de salida, todos repetirán la siguiente frase: “Conociendo a Los Invencibles huele a... ¡vainilla!”

Se introducirá, así el título de la historia protagonista que presentará la habilidad protagonista del primer módulo.

Esta dinámica se repetirá al inicio de cada módulo, simplemente cambiando el olor característico. Cabe mencionar que, los olores escogidos no son algo aleatorio, sino que han sido seleccionados teniendo en cuenta la habilidad social que se aborda en cada módulo, intentando cohesionar lo que producen los olores con lo que se va a trabajar.

En esta primera sesión de lectura se presentará a la pandilla de “Los invencibles” y se comenzará con la lectura del primer capítulo. Antes de iniciar la lectura, mostrando la portada del libro, se formularán las siguientes cuestiones:

- ¿Cuántos años creéis que tienen estos niños?
- ¿Qué relación pueden tener entre sí? ¿Cómo se conocen?
- ¿Dónde pueden vivir?

Es una manera de introducir a los estudiantes en las historias que, posteriormente, van a leer y captar su atención. Se incluye, a continuación, el listado de preguntas que guiarán la tertulia dialógica en torno al texto trabajado, categorizadas en preguntas básicas, generales y específicas.

Preguntas básicas

- ¿Os ha interesado lo que habéis leído? ¿Por qué?
- ¿Qué habéis sentido con la historia que se ha narrado?

Preguntas generales

- ¿Habíais leído alguna historia similar a la narrada?
- ¿Habéis experimentado, alguna vez, lo que el protagonista del capítulo: llegar nuevos a un colegio?
- ¿Qué imágenes os imaginasteis mientras escuchabais la historia? (Intervienen aquellos que no participaron en la lectura.)
- ¿Qué creéis que nos podemos encontrar en las siguientes historias?

Preguntas específicas

- ¿Cuánto tiempo dura la historia? ¿Cuándo se desarrolla?

- Si estuvierais presentes en la historia, ¿qué papel os gustaría tener? ¿El de niño que llega nuevo o el de compañero? Si es este último, ¿cómo actuaríais con el alumno nuevo?
- Al presentar a los personajes, hemos podido conocer algunos rasgos de su personalidad, ¿con cuál os identificáis más? ¿Quién creéis que es más parecido a vosotros? ¿Por qué?
- Si tuvierais que jugar en el patio con uno de los personajes, ¿con cuál os gustaría? ¿Por qué?

Se pedirá que cada alumno anote las respuestas a las dos últimas preguntas de este bloque, en su cuaderno de aprendizaje, antes de compartir las aportaciones con el resto de los compañeros. A partir de ello, se comenzará a trabajar en la siguiente sesión.

Al finalizar, se explicará al alumnado que para la próxima sesión deberán traer al aula tres objetos que les representen o que sean especiales. A través de ellos, se desarrollarán las siguientes dinámicas.

- Sesión 2: ¿Sabías que...?

La sesión comenzará con tres minutos dedicados al espacio de mindfulness. Para la actividad, titulada “aquí me siento...”, los niños contarán con dos recuadros dibujados en sus respectivos cuadernos de aprendizaje. El docente pedirá que, en primer lugar, cierren los ojos y ofrecerá una descripción breve de un lugar que les transmita felicidad. Los alumnos, tras visualizarlo en su mente, deberán plasmarlo en uno de los recuadros (de forma breve). A continuación, se repetirá el mismo proceso, pero con una descripción que evoque la tranquilidad.

A continuación, cada estudiante comenzará a colocar los objetos personales que haya traído al aula en los espacios correspondientes (antes de empezar, se colocarán las mesas en forma semicircular para facilitar el movimiento de todo el alumnado por la clase). Al lado de cada grupo de objetos, el estudiante al que pertenecen dejará una tarjeta con su nombre y una pequeña ficha ([Anexo 5](#)) explicando los motivos de dicha selección. Los compañeros recorrerán el aula, anotando aquellos objetos que más les llamen la atención. Para todo se dispondrá de diez minutos.

Una vez finalizada la exposición (manteniendo la distribución del aula para evitar perder tiempo), cada alumno regresará a su respectivo pupitre y anotará en su cuaderno de aprendizaje ([Anexo 6](#)) el nombre de tres compañeros sobre los que haya aprendido algo nuevo, a raíz de lo que han presentado. Al terminar, se les explicará que deben elaborar una pregunta para cada

uno de los estudiantes seleccionados (acerca de los objetos que han llevado al aula) que les permita conocer algo más. Los siguientes minutos tratarán de averiguar la respuesta a sus cuestiones, hablando con los diferentes compañeros. Todo el ejercicio se realizará en doce minutos.

Para finalizar la sesión, cada estudiante completará en su cuaderno de aprendizaje la idea global que resuma lo vivido en la sesión, creando un titular que contenga el mensaje principal.

- Sesión 3: Más allá de lo que ves

Esta tercera sesión se iniciará con tres minutos de mindfulness concretadas en la siguiente actividad: “adivina cómo estoy”. Este ejercicio constará de dos rondas diferentes. Los estudiantes se agruparán en parejas, distribuidas por todo el espacio del aula. Se repartirá un muñeco articulado a cada uno. Uno de los miembros de la pareja, deberá ajustar el muñeco, determinando las diferentes posiciones en las que se encuentran sus extremidades. El otro compañero permanecerá con los ojos cerrados y tendrá que tocar el muñeco para tratar de averiguar en qué postura se encuentra, intentando replicarla con su propio cuerpo. Una vez acierte, los roles dentro de la pareja cambiarán, iniciando así una nueva ronda.

Posteriormente, se procederá a la visualización de este [recurso](#) en el que se realiza un experimento social con un grupo grande de personas, con el fin de cuestionar o deconstruir estereotipos. Tras ello, se dedicarán siete minutos a la realización de la dinámica que se ha reproducido en el vídeo, con los estudiantes de la clase. Para ello, el docente planteará una serie de cuestiones (se ofrecen algunas sugerencias en el [cuaderno del tutor](#)) que permitirán el establecimiento de distintos grupos de alumnos. Con cada categoría que se trate de formar, se realizará un breve comentario sobre los grupos generados y si hay alguna combinación que a los niños les haya llamado la atención o no se esperaran.

A continuación, a partir de lo vivenciado, el tutor presentará los conceptos de “estereotipos” y “prejuicios”, evitando una definición muy teórica y optando por ejemplos concretos, cercanos al contexto del alumnado. Estos podrán participar, en la medida que lo deseen, aportando vivencias personales o sucesos que conozcan donde se reflejen estos términos. Se contará con cinco minutos.

Más adelante, se propondrá una actividad lúdica en equipos de cuatro estudiantes, formados de manera aleatoria, con una duración de trece minutos. Cada alumno recibirá un post-it con una característica de la personalidad (no de ese individuo) escrita (gracioso o tímido, por ejemplo).

Sin mirarlo, se colocará el papel en la frente. El docente repartirá una serie de tarjetas ([Anexo 7](#)) donde se proponen diferentes temas de conversación que permitirán guiar la interacción del alumnado. Los estudiantes tendrán que hablar e introducir claves que permitan a la otra persona llegar a conocer la característica asignada (por ejemplo, si uno de los post-its hace referencia a “gracioso”, cada vez que esa persona intervenga, sus compañeros se reirán y realizarán comentarios como: ¡qué bien nos los pasamos contigo!)

Como cierre de la sesión, de forma individual, cada alumno anotará en su cuaderno de aprendizaje lo sentido a partir del juego planteado, siguiendo unas preguntas que guían la reflexión. Dentro de ella, analizarán si lo que se les ha “autoimpuesto” se relaciona con lo que realmente son o no.

- Sesión 4: Ni una pieza menos

La sesión comenzará con la actividad de mindfulness “imítame”, con una duración de tres minutos. Para este ejercicio, los alumnos estarán agrupados en parejas. Se situarán uno frente al otro. Durante seis rondas, intercambiando los roles, uno de los miembros deberá adoptar una postura o gesto que su compañero, imitará de forma exacta, como si de un espejo se tratase. La única regla durante toda la actividad es que no se puede hablar, para fomentar la concentración única en los movimientos corporales.

Para dar comienzo al trabajo de la sesión, los estudiantes, individualmente, completarán en sus cuadernos de aprendizaje una reflexión sobre lo que han ido aprendiendo en las sesiones posteriores. Para ello, se empleará la técnica del semáforo: en el círculo rojo escribirán algo que hayan aprendido que deben evitar en el trato con los demás, en el círculo anaranjado, alguna característica personal que les haga sentirse diferentes y, en el círculo verde, acciones que ya lleven a cabo que estén orientadas hacia el respeto por las diferencias individuales. Todo ello se realizará en cinco minutos.

La siguiente dinámica consistirá en que el alumnado rellene, de forma individual, una pieza de puzle ([Anexo 8](#)) que contenga su nombre, aspectos que le definan, color y comida favoritos... A continuación, cada uno irá colocando su pieza en un lugar del aula, formando entre todos los compañeros un gran mural que los define como clase. Dispondrán de diecisiete minutos para ello.

La sesión finalizará con el planteamiento de las metas personales sobre la habilidad aprendida. Todos los estudiantes escribirán propósitos en cuanto a actitudes que comenzarán a desarrollar

o pequeñas acciones que demuestren la puesta en práctica de lo aprendido. Quedarán anotados en sus cuadernos de aprendizaje para que puedan apuntar sus avances a lo largo del mes, hasta el trabajo con la siguiente habilidad.

Módulo 2: Hablando desde el corazón

Módulo 2: HABLANDO DESDE EL CORAZÓN			
Habilidad social protagonista		Reconocimiento y expresión de sentimientos y emociones.	
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none">- Identificar gestos o comportamientos propios de diferentes emociones.- Analizar la importancia de verbalizar nuestros sentimientos para evitar malentendidos en el trato con los compañeros.		
Sesiones	Descifrando emociones	Mindfulness: “Olor de historias”	5’
		Lectura comprensiva de la historia.	10’
		Tertulia dialógica sobre lo trabajado.	15’
	Los mil y un motivos	Mindfulness: “Colorear emociones”	5’
		Tarjetas de las emociones: ¿por qué se siente así?	12’/15’
		Reflexión personal: experimentación de las emociones.	10’
	¿Lo adivinas?	Mindfulness: “La meditación de los siete chacras”	3’
		Juego “¿Quién es quién?”: identificar los rasgos emocionales.	15’
		Reflexión grupal sobre la importancia de verbalizar lo que sentimos.	5’
		Cierre del módulo (titular) y establecimiento de las metas de esta habilidad.	7’
Recursos necesarios	Libro de lecturas (Anexo 3). Cuaderno de aprendizaje (Anexo 6). Tarjetas emocionales (Anexo 9). Juego “Quién es quién” reversionado (Anexo 10).	Páginas del cuaderno de aprendizaje del alumno	Pp. 12-17

Tabla 11. Resumen del módulo 2. Fuente: Elaboración propia.

- **Sesión 1: Descifrando emociones**

Se comenzará la sesión con unos primeros cinco minutos dedicados al siguiente ejercicio. Los niños estarán dispuestos en asamblea. Con los ojos cerrados, se encenderá una vela aromática de eucalipto. Tras tres respiraciones conscientes, se les pedirá que traten de identificar el olor que perciben. Antes de iniciar la fase de salida, todos repetirán la siguiente frase: “Descifrando emociones huele a... ¡eucalipto!” Se introducirá, así el título de la historia protagonista que presentará la habilidad protagonista del segundo módulo.

La lectura que inicia este segundo bloque corresponde al capítulo dos, titulado “Descifrando emociones”. Antes de comenzar, se enseñará la imagen de Mateo triste, lo cual será el

argumento de este capítulo del libro, y se preguntará a los estudiantes por los motivos que pueden explicar que el niño se sienta de esa manera.

Tras la lectura del cuento, se desarrollará la tertulia dialógica a través de estas preguntas:

Preguntas básicas

- ¿Qué es lo que más os ha gustado del cuento que hemos leído?
- ¿Cómo os habéis sentido?
- ¿Han cambiado vuestras sensaciones a lo largo de la historia?

Preguntas generales

- ¿Habéis leído alguna historia parecida a esta?
- ¿Alguna vez os habéis tenido que separar de alguien a quién queráis mucho? ¿Cómo os sentisteis?
- ¿Cómo podría continuar la historia? ¿Qué os gustaría que pasara?

Preguntas específicas

- ¿Qué creéis que sintió Mateo al ver que sus amigos se preocupaban por él?
- ¿Qué hubierais hecho vosotros al ver que un amigo vuestro está “raro”?
- ¿Qué título tiene este cuento? ¿Se os ocurre otro que pudiera reflejar la misma idea?
- ¿Hay diferencia entre estar enfadado o triste? ¿Por qué los amigos de Mateo piensan que el niño está enfadado?
- ¿Cómo se podría haber evitado esa confusión? (La respuesta a esta última pregunta se anotará en los cuadernos de aprendizaje de cada estudiante, de forma individual.)

- Sesión 2: Los mil y un motivos

Los primeros cinco minutos de la sesión estarán dedicados a la actividad de mindfulness “colorear emociones”. En este ejercicio, los estudiantes deberán cerrar los ojos y el docente les preguntará por lo que sienten en ese momento, para que, en silencio, centren su atención en lo que estén experimentando. A continuación, se formulará la siguiente pregunta: ¿Con qué color identifico lo que siento? Para ello, el alumnado reflexionará y, abriendo los ojos, pintará el rectángulo que encontrarán en sus cuadernos de aprendizaje del color determinado, anotando, además, la emoción que representa para ellos.

Se continuará la sesión con un pequeño juego por equipos (estos se establecerán aleatoriamente, siendo diferentes a los del módulo anterior), dedicando quince minutos a ello. El docente leerá una tarjeta ([Anexo 9](#)) en la que se refleje una situación (por ejemplo: mi amigo Carlos está muy contento y no para de reírse). Dentro de los grupos, los estudiantes, por orden, tendrán que ir diciendo frases que estén dirigidas a encontrar el motivo por el que esa persona se siente de esa manera (por ejemplo: “le acaban de dar una nota buena del examen de inglés”, “pensaba que iba a suspender y se ha llevado una gran alegría”, “está muy aliviado por haber podido pasar el examen” ...) Deberán ser oraciones encadenadas, de manera que cada compañero vaya completando lo que el otro ha comentado. Tendrán solo dos minutos por cada tarjeta. El profesor contará con seis situaciones planteadas. De igual modo, podrá ajustar los tiempos concedidos entre el planteamiento de cada situación, dependiendo de la velocidad observada entre los equipos.

Al finalizar, cada estudiante, de forma individual, dispondrá de diez minutos para reflexionar sobre algunas cuestiones planteadas en sus respectivos cuadernos de aprendizaje acerca de la experimentación de diversas emociones:

- ¿Qué situaciones me hacen feliz?
- ¿Qué me pone triste?
- ¿Qué me da vergüenza?
- ¿Dónde siento miedo?
- ¿Cómo se siento querido?

- Sesión 3: ¿Lo adivinas?

La sesión se iniciará con la actividad de mindfulness “la meditación de los siete chacras”, a la que se dedicarán tres minutos. Para la dinámica, los estudiantes deben mantenerse en sus sitios habituales de trabajo. El profesor contará con el siguiente texto que leerá dos veces. Durante la primera ronda, no repetirá los colores de cada frase, permitiendo que cada alumno tan solo centre su atención en las partes del cuerpo que se nombran. En la segunda ronda, se incluirán los colores para que los niños traten de imaginarse dichas partes del cuerpo de esa forma. Durante todo el ejercicio se permanecerá con los ojos cerrados para favorecer la concentración.

*En la silla planto el culo (rojo),
por el vientre me entra la vida (naranja),
a mi estómago llega la energía (amarillo)*

para convertirse en mi corazón alegría (verde).
Mi cuello se abre, mi voz vibra todo el día (azul)
mi entrecejo se relaja, todo lo entiende (morado)
y mi coronilla se ilumina (rosa).

En esta sesión el trabajo se orientará hacia la concienciación sobre la importancia de identificar los propios sentimientos y la necesidad de expresarlos hacia quienes rodean.

Se comenzará con el conocido juego de “Quién es quién” ([Anexo 10](#)) reversionado. En parejas aleatorias, los estudiantes dispondrán de varias tarjetas en las que estarán ilustrados diversos personajes. Cada uno de ellos reflejarán distintas emociones. Siguiendo la dinámica habitual del juego, cada compañero tendrá que tratar de adivinar la carta escogida por el otro alumno. No obstante, las preguntas que deben hacer tienen que estar encaminadas hacia el descubrimiento de cómo se sienten los personajes (manteniendo la norma del juego de estructurar preguntas que se respondan con “sí” o “no”). Algunos ejemplos de preguntas que los alumnos podrían formular son los siguientes: ¿tiene el ceño fruncido?, ¿Tiene una sonrisa?, ¿Está sonrojada?... Dispondrán de quince minutos para ello.

A continuación, de forma grupal, organizados en asamblea, el docente guiará la reflexión compartida entre los estudiantes. Se comentará cómo han conseguido averiguar las tarjetas de sus compañeros (haciendo hincapié en los rasgos distintivos de cada emoción) y se trabajará la especulación (retomando lo abordado en la sesión anterior), tratando de adivinar los motivos por los que los personajes se podían sentir de esa forma. A raíz de todo lo aportado, el docente se encargará de enfatizar la importancia de verbalizar cómo nos sentimos para que la otra persona nos entienda con el fin de evitar malentendidos. Se usarán como ejemplo las diferentes especulaciones sobre los motivos de los sentimientos reflejados en las tarjetas para hacer ver al alumnado cómo un mismo gesto puede entrañar motivos diferentes. Tendrá cinco minutos para dicha reflexión.

Como cierre de la sesión, cada alumno tendrá que escribir, en su cuaderno de aprendizaje, un titular que refleje la idea clave que extraen de lo aprendido en el bloque de la habilidad trabajada. A continuación, los estudiantes deberán redactar las metas personales que se proponen para esta habilidad.

Módulo 3: En tus zapatos

Módulo 3: EN TUS ZAPATOS				
Habilidad social protagonista		Demostración de una actitud empática con los compañeros.		
Objetivos específicos		<ul style="list-style-type: none">- Comprender lo que implica ser una persona empática.- Impulsar el análisis de las necesidades que pueda tener otra persona.		
Sesiones	¿Qué podemos hacer por Rita?	Mindfulness: “Olor de historias”	5´	
		Lectura comprensiva de la historia.	10´	
		Tertulia dialógica sobre lo trabajado.	15´	
	Un gran superpoder	Mindfulness: “Cambios de ritmo”	5´	
		Explicación del concepto de empatía.	3´	
		Role-playing: actuaciones egoístas o empáticas	10´	
		Reflexión en parejas sobre lo vivido + listado de aprendizajes actitudinales adquiridos.	7´	
		Reflexión individual: qué implica actuar de manera empática.	3´	
	Tendiendo puentes	Mindfulness: “Dejarse llevar”	3´	
		Mentimeter: compartir los aprendizajes.	7´	
		Juego de “STOP”: anticipar necesidades.	15´-20´	
		Establecimiento de las metas personales de esta habilidad.	3´	
Recursos necesarios	Libro de lecturas (Anexo 3). Cuaderno de aprendizaje (Anexo 6). Tarjetas de respiración para <i>mindfulness</i> (Anexo 11). Tarjetas de <i>role-playing</i> empatía (Anexo 12).		Páginas del cuaderno de aprendizaje del alumno	Pp. 18-25

Tabla 12. Resumen del módulo 3. Fuente: Elaboración propia.

- Sesión 1: ¿Qué podemos hacer por Rita?

Se comenzará con los cinco primeros minutos destinados a la actividad de mindfulness “olor a historias”. Para este ejercicio, los niños estarán dispuestos en asamblea. Con los ojos cerrados, se encenderá una vela aromática de lavanda. Tras tres respiraciones conscientes, se les pedirá que traten de identificar el olor que perciben. Antes de iniciar la fase de salida, todos repetirán la siguiente frase: “¿Qué podemos hacer por Rita? Huele a... ¡lavanda!” Se introducirá, así el título de la historia protagonista que presentará la habilidad protagonista del tercer módulo.

A continuación, se enseñará la imagen inicial del cuento “¿Qué podemos hacer por Rita?” en la que se observa a la niña andando sobre un muro. Se preguntará a los estudiantes qué situaciones se pueden desencadenar a partir de ello y cómo creen que se va a desarrollar la historia que se va a leer. Esta será la manera de introducirlos en el cuento. Al finalizar el mismo, se propondrán las siguientes cuestiones:

Preguntas básicas

- ¿Qué escena de la historia os ha gustado más?
- ¿Cambiaríais alguna parte del cuento? Si es así, ¿cuál?

Preguntas generales

- ¿Qué emociones habéis sentido a lo largo de la historia? ¿Por qué?
- ¿Cuál es la idea global de la historia?

Preguntas específicas

- ¿Cómo se siente Rita tras la caída?
- ¿Qué le preocupa a Rita cuando sale del hospital?
- ¿Qué ocurre cuando llega a casa del hospital?
- ¿Qué le dicen sus amigos? ¿Deciden hacer la cabaña? ¿Por qué?
- Si tuvieras una situación similar a la de Rita, ¿cómo te gustaría que actuaran tus amigos?
- ¿Qué haríais vosotros ante la situación si fuerais de la pandilla de Los Invencibles?

Las dos últimas preguntas están planteadas para que los estudiantes las respondan de manera individual en sus cuadernos de aprendizaje y, después, compartan las respuestas con el resto de los compañeros, debatiendo, en caso necesario, las opiniones diversas.

- Sesión 2: Un gran poder

Los cinco primeros minutos de la sesión se destinarán al espacio de mindfulness, a través del ejercicio “cambios de ritmo”. En esta actividad, el docente planteará diferentes situaciones ([Anexo 11](#)) al alumnado y, estos, distribuidos por toda el aula, deberán respirar según se les indica. Se incluirán cinco contextos diferentes. De esta forma, los estudiantes pueden focalizar su atención en los cambios corporales que pueden experimentar en situaciones cotidianas y que, a veces, pasan desapercibidos.

El docente continuará explicando el concepto de empatía, partiendo de ejemplos concretos en los que se refleja esta actitud y conectando con los conocimientos previos del alumnado. Dispondrá de tres minutos para ello.

A continuación, los estudiantes se estructurarán por equipos de trabajo, organizados aleatoriamente por el propio docente. Dentro de cada grupo, se dividirán en parejas para realizar la dinámica propuesta. El profesor repartirá una tarjeta ([Anexo 12](#)) común a cada una en la que

se recoja una situación que deberán representar (se opta por propuestas que se vinculen al contexto del alumnado para que así resulte significativo para ellos). Además, cada niño recibirá una serie de indicaciones sobre cómo debe ser su actitud durante la conversación. Uno de los miembros tendrá que actuar de forma más empática y, el otro, de manera más egoísta. Al finalizar, el profesor pedirá que pongan en común lo sentido y analicen qué actitud les ha resultado más agradable. Compartirán los comentarios con la otra pareja del equipo y elaborarán un pequeño listado, resaltando tres aprendizajes que extraen de lo vivido. Esto último se pondrá en común con el resto de la clase, según vaya indicando el tutor. Todo ello se desarrollará en diecisiete minutos.

Para finalizar la sesión, cada estudiante, individualmente completará la siguiente oración en su cuaderno de aprendizaje: “Ser empático implica...”

- Sesión 3: Tendiendo puentes

La sesión comenzará con la realización de la actividad de mindfulness “dejarse llevar”, desarrollada en tres minutos. En este ejercicio, los alumnos se agruparán en parejas de forma aleatoria. Distribuidos por el aula, uno de ellos será el que guíe la postura del otro compañero, como si de una marioneta se tratase. En el centro de la clase se dispondrá un círculo con sillas. El docente reproducirá música relajante mientras que los estudiantes se desplazan tranquilamente por el espacio. Cuando el profesor lo considere, la música parará. En ese momento, uno de los miembros de la pareja se sentará en una de las sillas y, el otro, se situará delante de él. Sin tocarlo, simplemente con movimientos de los brazos, guiará el movimiento de brazos, piernas y tronco de su compañero hasta adoptar una postura cómoda y saludable.

La sesión continuará retomando la última actividad de la clase anterior. Cada estudiante compartirá, a través de la aplicación *Mentimeter* (haciendo uso de los iPads que hay a disposición en el centro) la aportación anotada en su cuaderno de aprendizaje acerca de lo que implica la empatía. Se irá creando una gran nube de palabras. El profesor comentará todo ello, haciendo hincapié en cómo puede incorporarse a la práctica diaria en el alumnado. Además, se imprimirá la gran nube creada para que así pueda quedar expuesta en la pared del aula. Se desarrollará en siete minutos.

Más adelante, se propondrá la participación individual de cada alumno en el conocido juego de “STOP” reversionado. Este estará enfocado en trabajar la anticipación y el análisis de necesidades que la otra persona puede tener. La dinámica consistirá en lo siguiente: el profesor

leerá una situación (las propuestas están recogidas en el [cuaderno del tutor](#)) y el estudiante completará con la información correspondiente lo más rápido posible (cómo se siente la persona, qué puede necesitar, qué puedo hacer yo), diciendo en alto STOP, una vez haya finalizado. Las respuestas de aquellos que hayan sido más veloces se compartirán brevemente con el grupo clase, otorgando las correspondientes puntuaciones (5 puntos por respuesta compartida con otro compañero, 10 puntos por respuesta diferente y 20 puntos por cada respuesta única, es decir, que nadie más haya contestado a ese apartado). Se jugarán varias rondas. Toda la dinámica se realizará entre quince y veinte minutos.

El cierre de la sesión estará marcado por la redacción personal de cada estudiante de los propósitos que establece para la puesta en práctica de esta habilidad en su día a día.

Módulo 4: Luz propia

Módulo 4: LUZ PROPIA			
Habilidad social protagonista		Reconocimiento y valoración de las cualidades del otro.	
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none">- Ampliar el léxico del alumnado sobre las cualidades humanas.- Reflexionar sobre el impacto que tiene recibir comentarios positivos de otra persona.		
Sesiones	El amigo invisible	Mindfulness: “Olor de historias”	5’
		Lectura comprensiva de la historia.	10’
		Tertulia dialógica sobre lo trabajado.	15’
	El poder de los comentarios positivos	Mindfulness: “Gracias”	3’
		Juego de “Pasapalabra”: cualidades.	12’-15’
		Juego de Virus: los comentarios positivos “curan”.	7’
		Reflexión individual: cómo me siento ante un elogio.	3’-5’
	Un regalo muy especial	Mindfulness: “Te deseo...”	5’-7’
		Escritura de las cartas con mensajes positivos para cada estudiante.	20’
Establecimiento de las metas de esta habilidad.		5’	
Recursos necesarios	Libro de lecturas (Anexo 3). Cuaderno de aprendizaje (Anexo 6). Tarjeta de rosco de “Pasapalabra” (Anexo 13). Modelo de juego “Virus” reversionado (Anexo 14).	Páginas del cuaderno de aprendizaje del alumno	Pp. 26-31

Tabla 13. Resumen del módulo 4. Fuente: Elaboración propia.

- Sesión 1: El amigo invisible

La sesión inicial del módulo cuatro comenzará con los cinco minutos destinados a mindfulness a través de la actividad “olor a historias”. Para este ejercicio, los niños estarán dispuestos en asamblea. Con los ojos cerrados, se encenderá una vela aromática de canela. Tras tres respiraciones conscientes, se les pedirá que traten de identificar el olor que perciben. Antes de iniciar la fase de salida, todos repetirán la siguiente frase: “El amigo invisible huele a... ¡canela!” Se introducirá, así el título de la historia protagonista que presentará la habilidad protagonista del cuarto módulo.

A continuación, se preguntará al alumnado por la tradición navideña del amigo invisible, pidiendo que compartan sus conocimientos sobre ello y experiencias que hayan vivido. Tras la lectura del cuento de este módulo, se formularán las siguientes cuestiones:

Preguntas básicas

- ¿Qué es lo que más os ha gustado del cuento que hemos leído?
- ¿Qué otro título se os ocurre para esta historia?

Preguntas generales

- Si habíais participado anteriormente en el amigo invisible, ¿alguna vez el regalo había sido algo no material?
- ¿Cómo podría continuar la historia? ¿Os gustaría conocer lo que cada niño va a hacer para su amigo invisible? ¿Os lo imagináis?

Preguntas específicas

- Si participarais en un amigo invisible, ¿qué regalo escogeríais para vuestro amigo?
- ¿Hubierais elegido hacer un regalo como el que está haciendo Rita? ¿Por qué?
- ¿Os haría ilusión recibir un regalo como el que tendrá Valentina? ¿Por qué?
- ¿Qué cualidades resalta Rita de Valentina?
- Si fuerais Valentina, ¿qué sentiríais al leer esas palabras de vuestra amiga?
- ¿Qué cualidades destacaríais vosotros de vuestros amigos?

Los estudiantes tendrán que responder la segunda y la última pregunta en sus respectivos cuadernos de aprendizaje, de forma individual, antes de compartir las respuestas con el grupo de la clase.

- Sesión 2: El poder de los comentarios positivos

La sesión dará comienzo con la realización del ejercicio de mindfulness, titulado “gracias”, durante los tres primeros minutos. Todos los alumnos permanecerán en sus correspondientes sitios en el aula. Con los ojos cerrados, el docente explicará que cada parte del cuerpo tiene una función específica, adicional a lo que suponemos, por ejemplo: las manos no solo nos sirven para coger cosas, también para dar al otro, recibir del otro...Es por ello, que se realizará un agradecimiento guiado (repitiendo una serie de frases recogidas en el [cuaderno del tutor](#)) que permiten valorar lo que cada parte del cuerpo nos ofrece.

La sesión continuará con el conocido juego de “Pasapalabra” con una temática general: las cualidades personales. Esta actividad tendrá una duración de entre doce y quince minutos. Los estudiantes participarán por equipos asignados por el docente. Cada grupo tendrá una pizarra acrílica/de vinilo para apuntar las respuestas. Además, dispondrán de una tarjeta con el rosco de Pasapalabra ([Anexo 13](#)) dibujado para ir anotando los aciertos o fallos. El profesor leerá las definiciones de distintas cualidades que comiencen por la inicial correspondiente (o la contengan). Esta información estará recogida en el [cuaderno del tutor](#).

A continuación, manteniendo los mismos equipos, se propondrá el juego de “Virus” ([Anexo 14](#)), adaptado a la temática principal: el poder de valorar las cualidades de los otros. La dinámica durará siete minutos. Cada grupo tendrá cuatro cartas en las que habrá dibujadas cuatro personas. Dispondrá, además de una baraja con cartas de cualidades y cartas de comentarios negativos (que sustituyen a los virus y las medicinas del juego original, para curar o infectar). Además, tendrán unas cartas especiales (insultos y ejemplos positivos concretos) que infectarán o protegerán el doble, respectivamente, a la persona. Ganará quien consiga mantener a sus cuatro personas ilesas. (Se explicará inicialmente la dinámica del juego para quienes no lo conozcan.)

La sesión se cerrará con una reflexión individual guiada mediante la que los estudiantes anotarán en sus respectivos cuadernos de aprendizaje una serie de sentimientos que experimentan cuando otra persona resalta algo positivo de ellos, cuál es el poder que tienen esas palabras. Para ello, se empleará la rutina de pensamiento: color-símbolo-imagen.

- Sesión 3: Un regalo muy especial

Se comenzará con la dinámica “te deseo...” para los primeros cinco o siete minutos de la sesión. Para este ejercicio, los estudiantes se organizarán en parejas. Repartidos por el espacio,

se situarán uno frente al otro con los ojos cerrados. El profesor marcará cuatro respiraciones profundas y pausadas. A continuación, abrirán los ojos y, mirándose, tendrán que decir algo bueno que desean a esa persona (puede ser algo puntual, para ese día en concreto, un deseo para esa semana, para todo el curso escolar...)

La última sesión de este bloque enfocado en valorar las cualidades de los demás se destinará a la elaboración de pequeños regalos entre compañeros. Estos consistirán en tarjetas personalizadas para cada estudiante en la que todos los alumnos apunten cualidades de esa persona. Se comenzará pidiendo a cada niño que escriba su nombre en un trozo de cartulina de color. A continuación, todos los alumnos se colocarán formando un gran círculo y, según vaya marcando el profesor, irán pasando las tarjetas a los compañeros que estén situados a su derecha. Cada uno escribirá un adjetivo o breve frase que refleje algo que admira o que destaca de esa persona. Todos los estudiantes participarán en las tarjetas de todos los compañeros. Dispondrán de veinte minutos para todo ello.

Al finalizar, tendrán un tiempo para leer las aportaciones ofrecidas. Por último, al ser la sesión de cierre de la habilidad social protagonista de este módulo, cada alumno anotará las metas personales sobre ello.

Módulo 5: Las orejas bien abiertas

Módulo 5: LAS OREJAS BIEN ABIERTAS			
Habilidad social protagonista		Desarrollo de técnicas de escucha activa.	
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none">- Conocer distintas técnicas para potenciar la escucha activa.- Analizar las diferencias entre una escucha activa y una escucha superficial.		
Sesiones	¡Es injusto!	Mindfulness: “Olor de historias”	5’
		Lectura comprensiva de la historia.	10’
		Tertulia dialógica sobre lo trabajado.	15’
	¿Oír o escuchar?	Mindfulness: “Adivinanzas sonoras”	3’
		Trabajo por rincones: actividades lúdicas de escucha activa.	20’
		Reflexión individual sobre la implicación de la escucha en los juegos realizados.	3’
		Test autoevaluativo sobre la calidad de escucha.	5’
	Una escucha de calidad implica...	Mindfulness: “Fijarse en uno mismo”	2’
		Role-playing: la calidad de la escucha + reflexión sobre lo vivido.	8’
		Elaboración por equipos del decálogo de la escucha activa + puesta en común en el aula.	15’
Reflexión final + establecimiento de las metas propias de esta habilidad.		5’	

Recursos necesarios	Libro de lecturas (Anexo 3). Cuaderno de aprendizaje (Anexo 6). Propuestas para el rincón de historias encadenadas (Anexo 15). Carteles de rincones (Anexo 16). Tarjetas de <i>role-playing</i> sobre la escucha (Anexo 17).	Páginas del cuaderno de aprendizaje del alumno	Pp. 32-39.
---------------------	--	--	------------

Tabla 14. Resumen del módulo 5. Fuente: Elaboración propia.

- Sesión 1: ¡Es injusto!

Este módulo comenzará con la actividad de mindfulness: “olor a historias”, desarrollada en cinco minutos. Para este ejercicio, los niños estarán dispuestos en asamblea. Con los ojos cerrados, se encenderá una vela aromática de incienso. Tras tres respiraciones conscientes, se les pedirá que traten de identificar el olor que perciben. Antes de iniciar la fase de salida, todos repetirán la siguiente frase: “¡Es injusto! huele a... ¡incienso!” Se introducirá, así el título de la historia protagonista que presentará la habilidad protagonista del quinto módulo.

A través de la presentación del título del cuento que se va a leer, se mostrará la imagen inicial de la historia y se formularán estas preguntas al alumnado:

- ¿Qué le puede ocurrir a Guille?
- ¿Qué cosas consideráis que son injustas?

A continuación, se procederá con la lectura. Al terminar, se propondrán las siguientes cuestiones:

Preguntas básicas

- ¿Ha habido alguna parte de la historia que no os haya gustado?
- ¿Qué escena consideráis que ha sido vuestra favorita?

Preguntas generales

- ¿Habéis podido imaginar las diferentes escenas de la historia mientras se iban narrando?
- ¿Alguna vez habéis vivido alguna situación que hayáis considerado injusta? ¿Qué ocurrió?

Preguntas específicas

- ¿Qué emoción predomina en Guille cuando entra a su casa?
- ¿Cómo se logra tranquilizar Guille?

- ¿Cómo sabes que la madre de Guille le está escuchando mientras él le cuenta lo que ha pasado en el partido?
- ¿La conversación le ayuda a sentirse mejor?
- ¿Por qué puede ser útil hablar con alguien cuando algo nos preocupa? ¿Qué nos hace sentir?

La tercera pregunta de este último bloque se contestará en los cuadernos de aprendizaje de forma individual para que cada estudiante analice aquello que refleja actitudes de escucha y que constituirá la base sobre la que se va a trabajar en este módulo. Una vez finalizado, se pondrá en común con el resto de los compañeros.

- Sesión 2: ¿Oír o escuchar?

La sesión comenzará con el espacio de mindfulness, desarrollado en tres minutos, en el que se llevará a cabo la actividad “adivanzas sonoras”. En este ejercicio, los estudiantes permanecerán en sus respectivos sitios. Tan solo tendrán que cerrar los ojos y prestar atención. El docente reproducirá diversos sonidos de manera espaciada. Entre uno y otro, el alumnado tratará de adivinar a qué se corresponde. En el [cuaderno del tutor](#), se encuentran dos alternativas, con los correspondientes recursos: sonidos de animales o sonidos de la ciudad.

A continuación, se dividirá a los estudiantes en cuatro equipos, de forma aleatoria, fomentando el trabajo con compañeros que no suelen ser los habituales. La actividad principal de la sesión estará organizada en cuatro rincones de juegos donde la escucha tendrá un papel esencial: el teléfono escacharrado, Simón dice, la historia encadenada y el recorrido a ciegas. En todos ellos, es imprescindible escuchar con atención lo que los compañeros dicen para que las distintas actividades puedan ser desarrolladas correctamente.

El teléfono escacharrado: dispuestos en círculo, los estudiantes deberán transmitirse, de unos a otros, la frase que ha indicado el compañero inicial. Se jugarán varias rondas y todos los integrantes tendrán la oportunidad de escoger una frase para compartir con el resto.

Simón dice: cada estudiante será el “guía del equipo” (el encargado de decir qué acciones realizar) durante tres o cuatro rondas seguidas. De esta forma, todos los integrantes del grupo podrán ejercer el rol de guía, al menos una vez, durante el tiempo establecido.

La historia encadenada: cada equipo recibirá una serie de tarjetas ([Anexo 15](#)) con frases iniciales que dan pie al desarrollo de una historia. De forma ordenada, cada integrante irá añadiendo oraciones que permiten la construcción de la misma.

El recorrido a ciegas: el profesor habrá dispuesto en una zona del patio un circuito que los estudiantes deberán atravesar. Para ello, dentro de cada equipo, se establecerán parejas. Uno de los miembros de cada una tendrá que atravesar el circuito hasta llegar al final, pero con los ojos vendados. Para ello, deberá seguir, en todo momento, las instrucciones que su compañero le vaya proporcionando.

Todo ello se desarrollará en el patio del centro (o, en su defecto, si el tiempo no lo permite, en uno de los gimnasios del colegio). El alumnado, en sus respectivos grupos, irá rotando por los cuatro rincones, realizando las pruebas pertinentes. En todos ellos encontrará carteles ([Anexo 16](#)) que recuerden la actividad que se debe realizar. El docente será el encargado de marcar los tiempos destinados a cada dinámica (aproximadamente, 4 minutos por rincón).

Al finalizar la actividad, de manera individual, cada estudiante reflexionará sobre la implicación de la habilidad de escuchar en todas las acciones que ha realizado y las consecuencias en caso de no haberlo hecho. La sesión se cerrará con un test autoevaluativo sobre la calidad de escucha que cada uno ofrece en diversas situaciones. Se dispondrá de cinco minutos para ello.

- Sesión 3: Una escucha de calidad implica...

Los primeros dos minutos de la sesión se destinarán a la actividad “fijarse en uno mismo”. Para ella, el alumnado se dispondrá en forma de círculo. La primera ronda se realizará individualmente y, la siguiente por parejas, con el compañero situado a la derecha. La dinámica se basa en sentir sensaciones corporales. Para ello, el docente irá pautando en qué deben fijarse, comenzando por la observación de la propia respiración. A continuación, cada niño tratará de encontrarse el pulso, tocándose el pecho. La siguiente indicación estará destinada a que, entre compañeros, realicen esa misma acción, pero en la muñeca o en el cuello.

Se continuará con una dinámica de *role-playing*, manteniendo los equipos de la sesión anterior. Cada grupo contará con una serie de tarjetas ([Anexo 17](#)) en las que se explicarán diferentes situaciones que el alumnado debe representar. Además, se adjudicarán distintos roles dentro del equipo: uno de los integrantes será el encargado de hablar, mientras que el resto desempeñarán diferentes actitudes de escucha, según se les indique. Al finalizar, los estudiantes anotarán, en sus respectivos cuadernos de aprendizaje, lo vivido, siguiendo unas preguntas que guiarán la reflexión. Quien contaba la historia, se enfocará en el análisis de cómo se ha sentido, si cree que todos se han enterado de lo que ha dicho...) El resto de los compañeros responderán

acerca de si se han enterado de lo que les han contado, creen que se lo han hecho saber a la otra persona, cómo...Dispondrán de ocho minutos.

El paso siguiente consistirá en la elaboración, dentro de cada grupo, del decálogo de la escucha activa. Para ello, tras el análisis realizado en la dinámica anterior, los estudiantes tendrán que recopilar actitudes favorables en el desarrollo de esta habilidad. Cuando el tutor lo determine, se pedirá que un representante de cada equipo ponga en común con la clase lo que su grupo ha considerado. De forma conjunta, entre todos los equipos del aula, se elaborará dicho decálogo, que reunirá las aportaciones de todos, en quince minutos.

Como cierre de esta sesión, cada alumno, individualmente, retomará su autoevaluación sobre la calidad de la escucha y analizará si estaba en lo cierto, qué debería mejorar...Todo ello se unirá al planteamiento de las metas correspondientes a esta habilidad.

Módulo 6: Diferentes, pero en sintonía

Módulo 6: DIFERENTES, PERO EN SINTONÍA				
Habilidad social protagonista		Expresión de opiniones constructivas y aceptación de diferentes puntos de vista.		
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none">- Desarrollar una actitud tolerante ante puntos de vista diferentes al propio.- Diferenciar entre una crítica hiriente y una crítica constructiva.			
Sesiones	¡No me critiques!	Mindfulness: “Olor de historias”	5’	
		Lectura comprensiva de la historia.	10’	
		Tertulia dialógica sobre lo trabajado.	15’	
	Objetivo: mejorar	Mindfulness: “Los globos”	3’	
		Catalogación de las valoraciones + reflexión grupal sobre los criterios empleados.	12’	
		Transformación, en parejas, de comentarios negativos en críticas constructivas + puesta en común.	8’-10’	
		Reflexión final: puesta en práctica del manejo de la crítica constructiva.	3’-5’	
	El arte de la crítica	Mindfulness: “Equilibrio corporal”	7’	
		Celebración de tres debates cortos.	15’	
		Reflexión individual sobre lo experimentado en el debate.	3’	
Establecimiento de las metas personales de esta habilidad.		5’		
Recursos necesarios	Libro de lecturas (Anexo 3). Cuaderno de aprendizaje (Anexo 6). Tarjetas para catalogar comentarios (Anexo 18). Tarjetas con propuestas de comentarios para catalogar (Anexo 19). Tarjetas con temas de debate (Anexo 20).		Páginas del cuaderno de aprendizaje del alumno	Pp. 40-47.

Tabla 15. Resumen del módulo 6. Fuente: Elaboración propia.

- Sesión 1: ¡No me critiques!

El sexto módulo de la unidad se iniciará con cinco minutos dedicados al espacio de mindfulness, con la dinámica “olor a historias”. Para este ejercicio, los niños estarán dispuestos en asamblea. Con los ojos cerrados, se encenderá una vela aromática de albahaca. Tras tres respiraciones conscientes, se les pedirá que traten de identificar el olor que perciben. Antes de iniciar la fase de salida, todos repetirán la siguiente frase: “¡No me critiques! huele a...¡albahaca!” Se introducirá, así el título de la historia protagonista que presentará la habilidad protagonista del sexto módulo.

Antes de comenzar con el cuento, se mostrará a los estudiantes el dibujo que Mateo realiza en la historia. A partir de él, se les pedirá que expresen su valoración sobre el mismo. Esto quedará anotado en sus respectivos cuadernos de aprendizaje. Les permitirá que conecten con el tema central del cuento y comiencen a trabajar la habilidad social protagonista.

Una vez finalizada la lectura, se propondrán las siguientes preguntas:

Preguntas básicas

- ¿Qué escena es la que menos os ha gustado de la historia? ¿Por qué?
- ¿La modificaríais? ¿Cómo? ¿Qué ocurriría?

Preguntas generales

- ¿Los comentarios que habéis ofrecido sobre el dibujo de Mateo se parecen a lo que sus amigos han dicho sobre él?
- ¿Alguna vez habéis vivido una situación similar a la de Mateo?

Preguntas específicas

- ¿Qué críticas se dan en la historia?
- ¿Cómo responde Rita hacia el comentario que Leo hace sobre su dibujo?
- ¿Es igual su respuesta que la de Mateo, cuando Rita y Leo valoran su dibujo?
- ¿Cómo responde Mateo? ¿Cómo creéis que se siente?
- ¿Cuándo se alegra Mateo?
- ¿Cómo es el comentario que le hace Valentina? ¿Se parece a lo que le dicen Rita y Leonardo?

Al finalizar las preguntas se pedirá que, cada estudiante, modifique la valoración, si lo considera, que había anotado, antes de comenzar la historia, sobre el dibujo de Mateo para que esta se parezca a la que Valentina ofrece al niño.

Sesión 2: Objetivo: mejorar

Los primeros tres minutos de la sesión se dedicarán a la actividad “los globos”, dentro del espacio de mindfulness. En este ejercicio, el docente mostrará a los estudiantes un globo. Primero soplará para que este se hinche y después, soltará el aire para que recupere su forma original. A continuación, se le explicará al alumnado que cada uno será como un globo, teniendo que imaginar cómo su cuerpo se llena poco a poco cuando cogen aire y se deshinchas cuando los sueltan. Cada niño cerrará los ojos y el docente guiará cuatro respiraciones conscientes siguiendo este patrón.

Para dar comienzo a la sesión, se repartirán dos tarjetas ([Anexo 18](#)) a cada estudiante, una de color verde y, la otra, de color rojo. Este material será utilizado para catalogar comentarios o valoraciones en hirientes o constructivos. Para ello, el docente dispondrá de unas tarjetas ([Anexo 19](#)) en las que habrá anotados una serie de comentarios (derivados de situaciones cercanas al contexto del alumnado). A medida que vaya leyendo cada valoración, los niños tendrán que levantar el cartel que consideren: rojo (comentario hiriente o despectivo) o verde (valoración constructiva). El profesor irá pegando las tarjetas con las anotaciones en la pizarra según corresponda (la cual se habrá dividido en las dos categorías mencionadas: comentarios hirientes o constructivos). Al finalizar, de forma grupal, se pondrán en común los criterios considerados para catalogar dichos comentarios. Todo ello tendrá una duración de doce minutos.

A continuación, se organizará al alumnado por parejas para la realización de la siguiente dinámica. Esta consistirá en la transformación de las tarjetas que incluyan comentarios hirientes. Dispondrán de diez minutos para ello. Deberán ser modificadas para convertirse en valoraciones constructivas. Después, se compartirán los cambios con el resto de los compañeros. De esta forma, el alumnado podrá apreciar maneras muy variadas de transmitir críticas constructivas.

La sesión finalizará con la petición, a cada estudiante, de que anote algo que mejoraría de lo trabajado, o de la forma de trabajo, a lo largo de las sesiones anteriores (o de esta misma sesión)

usando el lenguaje y la forma apropiados para transmitirlo de forma constructiva. Además, tendrá que señalar algo que le haya gustado especialmente.

- Sesión 3: El arte de la crítica

Se iniciará esta sesión con la realización de la actividad “equilibrio corporal”, la cual tendrá una duración de siete minutos. Esta dinámica se desarrollará de forma individual. Los estudiantes estarán dispuestos en un gran círculo, con suficiente separación entre unos y otros. El docente se situará en el centro del mismo e irá indicando los pasos que dar. Se trata de un ejercicio de conciencia corporal. La cara, los brazos, la barriga, la espalda, las piernas y los pies serán las partes que se trabajarán siguiendo el mismo patrón: el docente pedirá que durante cinco segundos tensen la parte del cuerpo en la que se sitúa el foco de atención y, al finalizar el tiempo, la relajen lo más que puedan durante siete segundos.

La actividad principal de la sesión consistirá en la celebración de cortos debates (proponiendo tres temas diferentes para debatir). El grupo completo de estudiantes se dividirá en dos equipos. Con el fin de facilitar la tarea, cada uno recibirá una tarjeta ([Anexo 20](#)) por tema con posibles argumentos dependiendo de la postura que se tenga que defender (los temas seleccionados son cuestiones próximas al contexto del alumnado. Se habrá hecho una breve encuesta, con anterioridad, a los niños para conocer las cuestiones que les preocupan o aspectos con los que no estén de acuerdo.) La dinámica consistirá en la exposición de los distintos argumentos para defender la postura asignada, tratando de llegar a un consenso o, al menos, reconociendo la legitimidad de un argumento del equipo contrario. Para todo ello, se dispondrá de quince minutos.

Tras el debate de las distintas temáticas propuestas, se propondrá una reflexión guiada sobre lo vivido, durante tres minutos. Se propiciará el análisis individual sobre lo sentido a la hora de defender algo con lo que no se estaba de acuerdo, al tener que mostrar respeto por un punto de vista que no compartían...La sesión finalizará con el planteamiento de las metas personales de esta habilidad.

Módulo 7: Juntos somos más

Módulo 7: JUNTOS SOMOS MÁS			
Habilidad social protagonista		Desarrollo de la responsabilidad compartida.	
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none">- Fomentar la autonomía- Impulsar la valoración de todos los miembros del equipo como integrantes necesarios.		
Sesiones	Invencibles	Mindfulness: “Olor de historias”	5´
		Lectura comprensiva de la historia.	10´
		Tertulia dialógica sobre lo trabajado.	15´
	Todos en acción	Mindfulness: “Como pez en el agua”	3´
		Trabajo por rincones en equipo.	15´
		Reflexión individual sobre el trabajo dentro del equipo.	3´
		Presentación de los roles cooperativos + establecimiento de las funciones de cada rol.	8´-10´
	La suma de las partes	Mindfulness: “Hasta el techo”	2´- 3´
		Identificación de las cualidades requeridas y las actitudes que se deben evitar dentro de cada rol cooperativo + preparación de los carteles.	5´
		Decisión consensuada del rol de cada estudiante en su respectivo equipo.	3´
		Conocimiento de nuevas técnicas cooperativas.	15´
		Reflexión individual sobre lo vivido + establecimiento de las metas propias de esta habilidad.	5´
Recursos necesarios	Libro de lecturas (Anexo 3). Cuaderno de aprendizaje (Anexo 6). Carteles explicativos de rincones (Anexo 21). Carteles de roles cooperativos (Anexo 22). Carteles de técnicas cooperativas (Anexo 23).	Páginas del cuaderno de aprendizaje del alumno	Pp. 48-54.

Tabla 16. Resumen del módulo 7. Fuente: Elaboración propia.

- Sesión 1: Invencibles

La sesión comenzará con la actividad “olor de historias” que se realizará durante cinco minutos. Para este ejercicio, los niños estarán dispuestos en asamblea. Con los ojos cerrados, se encenderá una vela aromática de fresa. Tras tres respiraciones conscientes, se les pedirá que traten de identificar el olor que perciben. Antes de iniciar la fase de salida, todos repetirán la siguiente frase: “Invencibles huele a...¡fresa!” Se introducirá, así el título de la historia protagonista que presentará la habilidad protagonista del séptimo módulo.

Antes de iniciar la lectura, se preguntará a los estudiantes sobre sus preferencias acerca de trabajar en grupo o hacerlo individualmente, pidiendo que argumenten sus respuestas. Al finalizar el cuento, se plantearán estas cuestiones:

Preguntas básicas

- ¿Qué escena es la que más os ha gustado? ¿Por qué?
- ¿Qué otro título podríais ponerle a este cuento?

Preguntas generales

Seguro que habéis vivido experiencias como las que se narran en la historia, en las que habéis tenido que coordinaros en grupo para completar una tarea:

- ¿Cuál es vuestra experiencia?
- ¿Os dividisteis las tareas?
- ¿Trabajasteis todos por igual?

Preguntas específicas

- ¿Os gusta trabajar con vuestros amigos? O, ¿preferís hacerlo con otros compañeros con los que funcionáis mejor?
- ¿Os parece importante que haya un “jefe” dentro del equipo, como dice Valentina? ¿Por qué?
- ¿Creéis que el líder es el que debe encargarse de todo? ¿Por qué? ¿Tiene razón Leonardo con su comentario?
- ¿Cómo deciden Los Invencibles dividirse las tareas?
- ¿Creéis que hay alguna razón para que hagan el reparto de esa manera?
- ¿Creéis que sin el trabajo de alguno de los miembros hubieran podido elaborar lo que querían?
- ¿Consideráis que el trabajo hubiera sido mejor si cada uno hubiera hecho el suyo propio?

Estas dos últimas preguntas, que conectan con el tema principal de este módulo de la unidad, se responderán en los cuadernos de aprendizaje individualmente. Después, quienes lo deseen podrán compartir sus opiniones con el resto de los compañeros.

- Sesión 2: Todos en acción

La sesión comenzará dedicando tres minutos a la actividad: “como pez en el agua”, dentro del espacio de mindfulness. Esta dinámica se iniciará con la reproducción, por parte del docente, de un [vídeo](#) en el que se muestre el mar y se escuche el suave movimiento de las olas. Esto contribuirá a crear un ambiente propicio para la actividad. El alumnado, repartido por el aula,

cerrará los ojos y se les pedirá que, recordando ese movimiento relajado de las olas, comiencen a mecer los brazos imitándolo. Al cabo de unos segundos, se incorporará el movimiento del tronco. A continuación, el de la cabeza y así, hasta llegar a mover el cuerpo entero como si de olas de mar se trataran. Por último, ya con los ojos abiertos, se les pedirá que se desplacen por el espacio en silencio, imitando con todas las partes de su cuerpo esos movimientos característicos del mar.

La sesión continuará con la división de los estudiantes en equipos. En este caso, el profesor deberá haber planificado con anterioridad la clasificación en grupos, estando estos elaborados de forma intencionada. De esta forma, se podrá observar cómo funcionan y si es necesario realizar algún cambio. Esto se debe a que, a partir de estas sesiones, se estructurarán los grupos definitivos de aprendizaje cooperativo con los que se trabajará en el resto de las materias, también.

Dentro de sus respectivos grupos, el alumnado participará en breves dinámicas (distribuidas por rincones) que guardan una característica en común: el trabajo en equipo es esencial para completar los retos propuestos (se exigirá que todos los integrantes participen de alguna manera en la actividad, pidiendo que anoten en sus cuadernos de aprendizaje cuál ha sido su aportación a la tarea). Los grupos de estudiantes irán rotando de un rincón a otro según lo vaya indicando el profesor. En cada uno, habrá un cartel visual ([Anexo 21](#)) que recoja la información clave que permite la ejecución correcta de cada prueba. Para ello, contarán con quince minutos. Estos son los cinco rincones:

- Adivinanzas
- Acertijos matemáticos
- Construcciones
- Cadena humana: mover un aro de extremo a extremo
- Desafío creativo

A continuación, de manera individual, cada estudiante reflexionará acerca de lo vivido, a través de las siguientes preguntas, durante tres minutos:

- ¿Nos hemos coordinado bien?
- ¿Hay alguien que intentara guiar al resto?
- ¿Cómo nos hemos organizado?
- ¿Hemos respetado los turnos de palabra para ver cómo pasábamos las pruebas?

Como cierre de la sesión, dentro de una gran asamblea, se presentarán los roles cooperativos (portavoz, secretario, coordinador y orden) con los que los alumnos se empezarán a familiarizar pues se trabajará con ellos en el resto de las materias. Cada equipo (ya conformado) escribirá tres funciones de cada rol (respecto a tareas posibles dentro de las dinámicas diarias del aula). Los carteles de los roles y las funciones que los niños han determinado estarán colgados en el aula. Dispondrán de ocho a diez minutos para completar la actividad.

- Sesión 3: La suma de las partes

Se dedicarán los primeros tres minutos de la sesión a la actividad “hasta el techo”. Este ejercicio comenzará con los alumnos organizados en un gran círculo, dejando algo de distancia entre unos y otros. El ejercicio consta de dos rondas. En la primera de ellas, cada estudiante, entrelazará las manos y estirará sus brazos, lo máximo posible, como si quisiera tocar el techo. Se mantendrá esa postura unos segundos. En la segunda, con las manos entrelazadas, estirará sus brazos hacia el compañero de la derecha, tratando de tocarlo.

La sesión continuará tomando como punto de partida lo abordado anteriormente acerca de los roles cooperativos. Esta vez, la clase en conjunto irá determinando cualidades o habilidades especialmente requeridas para cada uno de los roles presentados, dedicando cinco minutos a ello. También, se señalarán actitudes que se deben evitar desde la figura de cada rol. Toda esta información quedará recogida en los carteles, ya mencionados ([Anexo 22](#)).

A continuación, con los equipos de trabajo ya conformados (el profesor deberá determinar si considera oportuno algún cambio en los grupos respecto a la sesión anterior, atendiendo a cómo trabajaron y gestionaron las tareas en ella), los integrantes deberán decidir qué rol ocupará cada uno. Esta elección debe tomarse de manera consensuada, analizando las cualidades y fortalezas de cada niño. Tendrán tres minutos para tomar la decisión.

Con el fin de dar a conocer algunas técnicas cooperativas que se comenzarán a incluir en las dinámicas de aula, manteniendo la distribución por rincones de la sesión anterior, se prepararán breves dinámicas con contenidos curriculares de materias distintas que se estén trabajando en ese momento del curso. Se dispondrán carteles explicativos ([Anexo 23](#)) en cada rincón que recuerden el funcionamiento de cada técnica. Se recomienda que los carteles permanezcan en el aula, al finalizar la presentación de las técnicas, para usarse como material de apoyo cuando se deseen aplicar en las distintas materias curriculares. Para este ejercicio se contará con quince minutos. Las técnicas cooperativas que se trabajarán serán las siguientes:

- 1-2-4
- Lápices al centro
- Técnica del rompecabezas
- Parejas cooperativas de lectura
- Folio giratorio

La sesión finalizará con una reflexión individual acerca de lo vivido: ¿he trabajado bien de esta manera? ¿Habría sido igual si la tarea la completara yo solo? De esta forma, se potenciará la visión de la importancia del trabajo cooperativo. Además, se plantearán las metas propias de esta habilidad. Esta vez, deberán estar enfocadas en los roles con los que se ha asignado a cada miembro.

Módulo 8: Tejiendo redes

Módulo 8: TEJIENDO REDES			
Habilidad social protagonista		Desarrollo de la capacidad de ayuda y la apertura a dejarse ayudar (gratitud y ayuda).	
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none">- Reflexionar sobre la red de apoyo personal con la que cada uno cuenta.- Identificar situaciones en las que uno necesita ser ayudado.		
Sesiones	¡Qué suerte tenemos!	Mindfulness: “Olor de historias”	5’
		Lectura comprensiva de la historia.	10’
		Tertulia dialógica sobre lo trabajado.	15’
	Cadena de favores	Mindfulness: “Con gran potencia”	7’
		Cadena de la ayuda: escritura de experiencias donde hayan prestado ayuda a alguien o viceversa.	17’
		Reflexión personal.	6’
	Estoy aquí para ti	Mindfulness: “Viaje espacial”	5’
		Reflexión personal: qué me lleva a pedir ayuda.	5’
		Encuentra a tu pareja: reflejo de situaciones en las que pedir ayuda y cómo darla.	15’
		Establecimiento de las metas propias de la habilidad.	5’
Recursos necesarios	Libro de lecturas (Anexo 3). Cuaderno de aprendizaje (Anexo 6). Tarjetas con situaciones de ayuda y formas de ser resueltas (Anexo 24).	Páginas del cuaderno de aprendizaje del alumno	Pp. 55-61.

Tabla 17. Resumen del módulo 8. Fuente: Elaboración propia.

- **Sesión 1: ¡Qué suerte tenemos!**

Este octavo módulo se iniciará con los cinco minutos destinados a la actividad: “olor de historias”. Para este ejercicio, los niños estarán dispuestos en asamblea. Con los ojos cerrados, se encenderá una vela aromática de campo mojado/lluvia. Tras tres respiraciones conscientes,

se les pedirá que traten de identificar el olor que perciben. Antes de iniciar la fase de salida, todos repetirán la siguiente frase: “¡Qué suerte tenemos! huele a... ¡campo mojado/lluvia!” Se introducirá, así el título de la historia protagonista que presentará la habilidad protagonista del octavo módulo.

Como dinámica previa a la lectura del cuento “¡Qué suerte tenemos!”, se mostrará a los estudiantes el dibujo de Guille y Valentina esperando con sus bicicletas al resto de amigos en la plaza del pueblo. Esta imagen marca el inicio de la historia. Se pedirá a los estudiantes que traten de adivinar cómo se va a desarrollar esta a lo largo de la narración. Las diferentes aportaciones se anotarán en la pizarra.

Tras la lectura del cuento, se propondrán estas preguntas:

Preguntas básicas

- ¿Qué escena es la que más os ha gustado?
- ¿Cambiarías alguna escena? ¿Por qué?

Preguntas generales

- ¿Se ha parecido la historia a vuestras ideas iniciales?
- ¿Habéis podido imaginar las diferentes escenas mientras se iban leyendo?

Preguntas específicas

- ¿Qué situaciones en las que se requiere ayuda se dan a lo largo del cuento?
- ¿Son aquellos que lo necesitan los que piden ayuda?
- ¿Cómo se solucionan esas situaciones?
- ¿Qué otras situaciones se podrían haber dado a lo largo de la mañana en las que Los Invencibles necesitaran ayuda?
- ¿Cómo se podrían haber resuelto?

Estas dos últimas cuestiones se han diseñado para que los estudiantes anoten sus respectivas respuestas en los cuadernos de aprendizaje, fomentando la reflexión individual, en un primer momento. Al finalizar, se propondrá que compartan sus aportaciones con el resto de la clase.

- Sesión 2: Cadena de favores

Esta sesión se iniciará con la realización de la actividad “con gran potencia”, con una duración de siete minutos. En este ejercicio, los estudiantes se organizarán por parejas, de forma aleatoria

o según considere el docente, colocándose uno frente a otro. Se comenzará pidiendo que uno de los miembros estire su brazo y haga fuerza, mientras que el compañero intenta impedirlo. A continuación, se pedirá que aquellos que tenían el brazo extendido, cierren los ojos. El docente les dirá que, manteniendo el brazo extendido, se imaginen que es una gran manguera que suelta agua con una potencia cada vez mayor, llegando más y más lejos. Al cabo de unos segundos, el otro integrante tratará de bajar el brazo de su compañero, observando que le cuesta mucho más que en la primera parte de la actividad. Se puede repetir cambiando los roles dentro de la pareja, según el tiempo disponible.

En la sesión, el trabajo del alumnado será individual. Dispuestos en círculo, cada estudiante recibirá dos papeles (de distintos colores, a ser posible). En uno de ellos tendrá que escribir algún recuerdo en que haya prestado su ayuda a alguna persona. En el otro, deberá recoger una situación que recuerde en la que recibió ayuda de alguien. Al finalizar, cada papel se enrollará, formando un círculo, y se grapará con el del resto de compañeros. De esta manera, se formarán dos cadenas: una de ellas que recoja las situaciones en las que el alumnado ha prestado su ayuda y, la otra, aquellas en las que los niños han sido los receptores de la ayuda. La puesta en común, de lo anotado en los papeles, con el grupo será algo opcional. Para todo ello, se contará con diecisiete minutos.

Al finalizar, se propondrá a cada estudiante una reflexión acerca de los motivos que le llevaron a ayudar a la persona que ha seleccionado en la dinámica anterior y qué sentimientos experimentó al hacerlo. También se incluirá algún comentario sobre lo vivido cuando recibió ayuda de otro. Todo quedará a notado en su respectivo cuaderno de aprendizaje.

- Sesión 3: Estoy aquí para ti

En los primeros cinco minutos de la sesión se realizará la actividad: “viaje espacial”. En esta dinámica, los estudiantes deberán estar repartidos por el espacio. Se comenzará reproduciendo un [vídeo](#) como fondo para favorecer la inmersión en el contexto del ejercicio. A continuación, se pedirá que, recordando cómo es el movimiento en el espacio, comiencen a mover sus extremidades ligeramente, hasta llegar a desplazarse por el aula como si fueran astronautas, situando el foco atencional en los movimientos de su cuerpo.

Esta sesión continuará con un ejercicio individual basado en la reflexión personal de cada estudiante a partir de las siguientes preguntas. Tendrá una duración de cinco minutos.

- ¿En qué ocasiones suelo pedir ayuda?

- ¿Me cuesta pedir ayuda?
- ¿A quién se la pido? (a raíz de esta pregunta se intentará establecer de forma clara cuál es la red principal de apoyo con la que cuenta cada uno)
- ¿Suelo ayudar a quien lo necesita?

Las respuestas que cada alumno dé a estas preguntas serán de gran ayuda para, más adelante, establecer las metas personales acerca de esta habilidad.

A continuación, el profesor presentará al grupo de estudiantes dos montones de cartas ([Anexo 24](#)). Uno de ellos estará formado por tarjetas en las que estén escritas peticiones de ayuda por diversas situaciones. El otro, contendrá maneras de ayudar. (Toda la información de las tarjetas estará referida a situaciones cercanas al contexto del alumnado). El docente explicará la siguiente dinámica: cada estudiante tendrá que coger una tarjeta (del montón que prefiera) y, dispersos por el aula, deberán encontrar a su “pareja”. Se emparejarán compañeros que tengan una tarjeta en la que se refleje una situación en la que se necesite ayuda y, otro alumno con una carta que contenga una forma de ayuda que se ajuste con la situación del otro niño. Una vez que todos los estudiantes estén emparejados, tendrán que comentar, dentro de las parejas conformadas, soluciones alternativas de ayuda y qué hubieran hecho ellos ante el problema presentado. Para todo ello se contará con quince minutos.

Para finalizar con la sesión, se plantearán las metas propias de esta habilidad.

Módulo 9: Reparación en proceso

Módulo 9: REPARACIÓN EN PROCESO			
Habilidad social protagonista		Reconocimiento de la necesidad de pedir perdón ante lo que no es correcto.	
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none">- Identificar actitudes efectivas a la hora de pedir disculpas.- Reflexionar sobre el impacto que las opiniones ajenas tienen en las propias.		
Sesiones	¿Me perdonas?	Mindfulness: “Olor de historias”	5´
		Lectura comprensiva de la historia.	10´
		Tertulia dialógica sobre lo trabajado.	15´
	Derribando muros	Mindfulness: “Cómo respiro”	3´
		Explicación del concepto del perdón: dinámica del muro de piedras.	10´
		Role-playing del perdón: distintas formas de disculparnos + reflexión sobre lo vivido.	12´
		Rutina final: 3-2-1 (reflexión individual)	5´
	Heridas curadas	Mindfulness: “La germinación”	5´
		Elaboración de una disculpa: tarea personal.	20´
		Establecimiento de las metas de esta habilidad.	5´

Recursos necesarios	Libro de lecturas (Anexo 3). Cuaderno de aprendizaje (Anexo 6). Sección de papel con forma de piedra (Anexo 25). Tarjetas para el <i>role-playing</i> de perdón (Anexo 26).	Páginas del cuaderno de aprendizaje del alumno	Pp. 62-69.
---------------------	--	--	------------

Tabla 18. Resumen del módulo 9. Fuente: Elaboración propia.

- Sesión 1: ¿Me perdonas?

La primera sesión de este noveno módulo comenzará con la realización de la actividad: “olor a historias”. Para este ejercicio, los niños estarán dispuestos en asamblea. Con los ojos cerrados, se encenderá una vela aromática de menta. Tras tres respiraciones conscientes, se les pedirá que traten de identificar el olor que perciben. Antes de iniciar la fase de salida, todos repetirán la siguiente frase: “¿Me perdonas? huele a... ¡menta!” Se introducirá, así el título de la historia protagonista que presentará la habilidad protagonista del noveno módulo.

En primer lugar, se mostrará a los estudiantes el dibujo de Valentina, enfadada, que marca el inicio de la historia. Se les preguntará qué es lo que a ellos les suele enfadar, pidiendo que compartan sus respuestas e invitando a que traten de ver si coinciden en ellas. Con ello, se empezará la lectura de la historia. Al finalizar, se plantearán las siguientes cuestiones:

Preguntas básicas

- ¿Qué escena es la que menos os ha gustado y por qué?
- ¿Ha habido algo que os sorprendiera o desconcertara?

Preguntas generales

- ¿Os habéis enfadado alguna vez por una situación similar a la de Valentina?
- ¿Creéis que el título refleja la idea global del cuento? ¿Por qué?

Preguntas específicas

- ¿Cómo se siente Valentina cuando ve que el cuaderno no está completo?
- ¿Cuál es la reacción de Valentina al ver a su hermana?
- ¿Creéis que está bien? ¿Por qué?
- ¿Cómo creéis que reaccionaríais ante una situación similar a la de Valentina?
- ¿Qué había pasado con el cuaderno de Valentina?
- ¿Por qué la madre dice que cuando uno pide disculpas no vale utilizar el “pero...”?

- ¿Creéis que tiene razón?

Los estudiantes contestarán estas dos últimas preguntas en sus cuadernos de aprendizaje, individualmente, antes de compartir sus opiniones con el resto de los compañeros.

- Sesión 2: Derribando muros

Esta sesión se iniciará con tres minutos de mindfulness a través de la actividad “cómo respiro”. En este ejercicio, el alumnado permanecerá sentado en sus sitios asignados dentro del aula. El docente guiará cuatro respiraciones conscientes, pidiendo que centren su atención en todos los pasos que se dan en este proceso. Para ello, indicará minuciosamente las distintas fases: la toma de aire por la nariz, enfatizando en cómo se hinchán los pulmones, como el aire comienza a bajar lentamente, como el abdomen se contrae ligeramente...

La sesión continuará con la explicación, por parte del docente, del concepto de perdón y lo que implica. Para ello, se empleará una metáfora visual. Con los estudiantes dispuestos en asamblea, se pedirá que cada uno comparta acciones que considera que no son correctas (puede ser que ellos mismos las hayan hecho alguna vez o que hayan visto a alguien haciéndolas). Las anotarán en unos trozos de papel con forma de piedra ([Anexo 25](#)) y las irán pegando en la pizarra (previamente, se habrá preparado en ella un panel con unos dibujos con flores y una capa cubriéndolas, sobre las que se pegarán las piedras de los alumnos). Una vez que todos los niños hayan compartido las acciones, se les preguntará si consideran que hay alguna forma de arreglar todo ello. Este es el momento en el que el profesor introducirá la palabra “perdón”, aportando la siguiente explicación: perdonar significa ir quitando todas las piedras que hacen que las flores se marchiten (mientras se comenta esta idea, se van despegando las piedras y, poco a poco, se van mostrando las flores que había por debajo. A partir de todo ello, se comentará, además, que no todo tipo de perdón es eficaz, ofreciendo ejemplos de actitudes que simulan una disculpa, pero a las que el tono o las palabras no las acompañan. Se hará especial énfasis en la importancia de cuidar cómo disculparnos. Para ello se dispondrá de diez minutos.

A continuación, cada equipo de trabajo recibirá una tarjeta ([Anexo 26](#)) en la que se relate una situación que deben escenificar, vinculada a pedir perdón. Tres de los integrantes del grupo se encargarán de representarla, mientras que el niño restante observará las actitudes de los otros, apuntando todo lo que percibe. (Cada equipo recibirá tarjetas en las que se reflejen diferentes formas de pedir perdón ante un acto que no ha sido correcto). El rol que representa cada compañero será adjudicado por el propio profesor. Tras la representación, se compartirá lo

vivido con toda la clase. Serán aquellos estudiantes encargados de anotar las conductas los que comiencen hablando de lo percibido. Después, el resto de los compañeros del equipo expresará lo sentido a partir de las disculpas recibidas y si, estas, realmente fueron efectivas ante lo sucedido. Todo ello se realizará en doce minutos.

Los estudiantes finalizarán apuntando en sus cuadernos tres conductas aprendidas a la hora de pedir perdón, dos conductas que deban evitar y una situación por la que crean que deben pedir perdón.

- Sesión 3: Heridas curadas

Los primeros cinco minutos de esta tercera sesión se destinarán a la actividad “la germinación”. Esta dinámica comienza siendo un ejercicio individual. Todos los estudiantes estarán sentados en un gran círculo. El docente les pedirá que cierren los ojos y comenzará a narrar el proceso de germinación de una planta, apuntándoles a que deben imaginarse que son ellos mismos pequeñas semillas que se están cultivando. Al llegar al final, cada alumno escogerá la flor que desea representar, diciendo su nombre en alto (ej: amapola, girasol, margarita...) y cómo será esa flor. A continuación, todos tendrán que abrir los ojos y ponerse en pie... ¡es hora de bailar! Todos los niños se desplazarán por el espacio, interactuando con el resto de “flores” y reflejando cómo han decidido ser.

Retomando el ejercicio final de la sesión anterior, cada estudiante escribirá una carta del perdón sobre la situación seleccionada por la que considera que debe pedir disculpas. Cada alumno puede escoger el formato que desee, siempre que el mensaje y el objetivo se transmitan de forma oportuna. Emplearán la mayor parte de la sesión para ello, dedicando los últimos cinco minutos al establecimiento de las metas propias de esta habilidad.

Módulo 10: Habla sin miedo

Módulo 10: HABLA SIN MIEDO				
Habilidad social protagonista		Desarrollo de la asertividad y la capacidad de fijar límites en las relaciones.		
Objetivos específicos		<ul style="list-style-type: none">- Reconocer la importancia del establecimiento de límites en la relación con el otro.- Desarrollar técnicas de respuesta asertiva.		
Sesiones	No, yo no monto	Mindfulness: “Olor de historias”	5’	
		Lectura comprensiva de la historia.	10’	
		Tertulia dialógica sobre lo trabajado.	15’	
	Soy valiente	Mindfulness: “Un lugar seguro”	5’	
		“Qué harías si...” + reflexión personal sobre las elecciones tomadas.	8’	
		Explicación de los distintos tipos de contestaciones: metáfora del zorro, el dragón y la tortuga.	7’	
		Ejercicio cooperativo: puesta en práctica de los estilos de contestación: pasivo, agresivo y asertivo.	10’	
	Defender mis opiniones	Mindfulness: “El altavoz corporal”	3’	
		Reflexión grupal sobre los sentimientos generados a partir de cada una de las respuestas de la última actividad de la sesión anterior.	5’	
		Explicación de la importancia de establecer límites claros en las relaciones.	7’	
		Mis necesidades: dinámica individual.	10’	
		Establecimiento de las metas de esta habilidad.	5’	
Recursos necesarios	Libro de lecturas (Anexo 3). Cuaderno de aprendizaje (Anexo 6). Carteles para la explicación de los tipos de respuesta (Anexo 27). Ficha para practicar los tipos de respuesta (Anexo 28). Modelo del juego “Jenga” (Anexo 29).		Páginas del cuaderno de aprendizaje del alumno	Pp. 70-77.

Tabla 19. Resumen del módulo 10. Fuente: Elaboración propia.

- Sesión 1: No, yo no monto

El último módulo de la unidad didáctica desarrollada se iniciará con los cinco minutos destinados a la actividad “olor de historias”. Para este ejercicio, los niños estarán dispuestos en asamblea. Con los ojos cerrados, se encenderá una vela aromática de café. Tras tres respiraciones conscientes, se les pedirá que traten de identificar el olor que perciben. Antes de iniciar la fase de salida, todos repetirán la siguiente frase: “No, yo no monto huele a... ¡café!” Se introducirá, así el título de la historia protagonista que presentará la habilidad protagonista de estas sesiones.

Se comenzará enseñando a los alumnos el dibujo del parque de atracciones que aparece en la historia. Se mencionará que uno de los personajes tiene miedo a algunas actividades dentro del parque. A raíz de ello, se preguntará por los miedos que tiene cada uno, pidiendo que, quien lo desee, lo comparta con los compañeros. Este será el punto de partida para iniciar la lectura del cuento. Al terminar, se plantearán estas cuestiones:

Preguntas básicas

- Después de leer la historia, ¿se os ocurre otro título para el cuento?
- ¿Hay alguna escena que modificaríais? Si es así, ¿cuál? ¿Por qué?

Preguntas generales

- ¿Habéis vivido alguna experiencia como la de Valentina? ¿Qué sentisteis?
- ¿Qué emociones habéis sentido a lo largo de la historia?

Preguntas específicas

- ¿Cuál es el miedo que tiene Guille?
- ¿Qué le pide Mateo a la profesora?
- ¿Cómo creéis que la profesora hubiera reaccionado si Mateo se hubiera marchado directamente con sus amigos?
- ¿Cuál es la atracción que parece que le gusta más a Rita?
- ¿Qué le dicen a Valentina sus amigos cuando indica que no quiere subir a la noria?
- ¿Cómo puede hacer sentir eso a Valentina?
- ¿Qué les contesta Leonardo?
- ¿Qué hubierais hecho en la situación de Valentina? ¿Lo mismo que ella, decir lo que opinaba? O, ¿montaros en la atracción para estar con vuestros amigos?
- ¿Qué hubierais hecho si fuerais los amigos de Valentina? ¿Insistirle para que se subiera o expresar lo mismo que dice Leonardo?

Las dos últimas preguntas se han planteado para que los alumnos las respondan individualmente en sus respectivos cuadernos de aprendizaje. Se propone, si se considera oportuno que, al finalizar, el docente pregunte quiénes optarían por una opción u otra, de las cuestiones planteadas, en vez de pedir que cada estudiante comparta sus opiniones.

- Sesión 2: Soy valiente

Los cinco primeros minutos de esta sesión se dedicarán a la realización de la actividad “un lugar seguro”. La dinámica comenzará con la petición, a los estudiantes, dispuestos en sus sitios en el aula, que cierren los ojos e imaginen un lugar donde están en calma. Una vez que todos hayan sido capaces de visualizarlo, se les dirá que deben acomodarse, adoptando una postura adecuada y con la que se sientan bien. Se dejará un minuto en silencio en el que los alumnos, estarán únicamente centrados en esos lugares de calma que han escogido. Al finalizar, se les indicará que anoten lo que han sentido en sus cuadernos de aprendizaje.

La sesión continuará con la realización de una dinámica individual: “Qué harías si...” El docente planteará de forma oral diversas situaciones (las propuestas se incluyen en el cuaderno del tutor) que requieran una elección o la toma de una decisión, apoyándose de recursos visuales en su discurso. Cada estudiante, en su respectivo cuaderno de aprendizaje, tendrá que rellenar qué haría en cada caso comentado. A continuación, se pedirá al alumnado que comparta sus respuestas con los compañeros de equipo y se propondrá la siguiente reflexión, pidiendo que contesten a estas preguntas:

- ¿Coincidís en las elecciones?
- ¿Pensáis diferente? Si es así, ¿cambiarías tu respuesta? ¿Por qué?
- ¿Hay algún problema por no estar de acuerdo?

Para todo ello se contará con ocho minutos.

A continuación, con la clase dispuesta en asamblea, se explicarán los diferentes tipos de actuación ante situaciones en las que no estamos de acuerdo con la otra persona. Para ello, el docente presentará a tres animales: la tortuga, el dragón y el zorro. Cada uno representa un estilo diferente de respuesta (la tortuga, un estilo pasivo, el dragón, un estilo agresivo y el zorro, un estilo asertivo), apoyándose de recursos visuales ([Anexo 27](#)). El profesor irá dando ejemplos variados de tipos de contestaciones para que los estudiantes puedan entrenar la identificación de estos tres estilos. Se desarrollará en ocho minutos esta dinámica.

Como cierre de la sesión, cada equipo de trabajo recibirá una hoja ([Anexo 28](#)) en la que tendrá cuatro situaciones diferentes escritas (en todas ellas se reflejará una discrepancia entre las personas involucradas). Los alumnos tendrán que ofrecer tres tipos de actuaciones diferentes (una por cada estilo trabajado) para cada situación.

- Sesión 3: Defender mis opiniones

La última sesión de módulo se iniciará con tres minutos destinados al espacio de mindfulness, a través de la actividad “el altavoz corporal”. Para este ejercicio, todos los estudiantes estarán sentados en el suelo del aula formando un gran círculo. Se basa en la reflexión sobre las vibraciones del cuerpo al emitir diferentes sonidos. Para ello, el docente propondrá, paulatinamente, cuatro sonidos diferentes (ej: /r/, /s/, /t/, /m/). En cada uno de ellos, irá guiando el foco de atención del alumnado, pidiendo que se fijen en cómo vibra el pecho, el movimiento de la lengua, lo que sienten en la boca, en la garganta...

La sesión continuará tomando como base el último ejercicio realizado por el alumnado en la sesión anterior. Dentro de cada equipo, los estudiantes reflexionarán acerca de lo que sienten al recibir cada uno de los tipos diferentes de respuesta anotados para cada situación. Compartirán esas valoraciones, al cabo de unos minutos, con el resto de los compañeros. Se dedicarán cinco minutos para ello.

A continuación, usando el conocido juego “Jenga” ([Anexo 29](#)) se mostrará la importancia de poner límites en las relaciones, durante siete minutos. Se comenzará con la torre sólida y se irán quitando piezas hasta que llegue a un punto inestable. Todas esas piezas que se han ido eliminando ejemplifican los límites que rompemos cuando aceptamos aspectos que nos compartimos y, al final, nos acabamos tambaleando.

Como dinámica final, se pedirá que cada niño anote tres necesidades que concibe importantes en sus relaciones con los iguales (ej: no quiero que ningún compañero me chille si hago algo mal). A continuación, deberá escribir una respuesta asertiva que podría usar en caso de que se diera esa situación. Dispondrán de diez minutos para realizar el ejercicio.

La sesión finalizará con el planteamiento de las metas propias de esta habilidad.

Módulo de cierre: Nuestro propio club

Con el fin de marcar un cierre a esta unidad didáctica desarrollada a lo largo del curso escolar, se proponen las siguientes dinámicas que fomentan la reflexión de todo lo abordado.

- **Sesiones 1 y 2:**

Se comenzará con una dinámica de reflexión guiada sobre todo lo trabajado acerca de las habilidades sociales en este curso académico. Para ello, se pedirá a los estudiantes que cierren los ojos, a la vez que el tutor va verbalizando aspectos clave de las diferentes temáticas abordadas. Se hará un breve recorrido cronológico que facilite al alumnado el recuerdo de lo desarrollado. A continuación, se pedirá que, durante diez minutos, cada niño revise las respectivas metas que se propuso para cada una de las habilidades, analizando si las ha podido cumplir e implementar en su día a día e identificando aquello con lo que aún debe seguir trabajando.

Por último, con el fin de mantener esa coherencia y conexión con el resto de las sesiones, se pedirá que cada equipo de estudiantes, en sus grupos de trabajo, elabore una historia similar a las que se han leído al inicio de cada módulo. Deberá estar protagonizada por los mismos personajes: la ya conocida pandilla de “Los invencibles”. La indicación que se ofrecerá al alumnado es que la historia que narren debe reflejar los aprendizajes adquiridos en la unidad trabajada. Para ello, dispondrán de quince minutos de esta primera sesión y de la siguiente sesión de treinta minutos completa. Todas las aportaciones se encuadrarán junto con el resto de los cuentos leídos en la unidad y permanecerán en la biblioteca del aula para que los estudiantes lo puedan consultar cuando deseen.

Tras detallar las acciones que se llevarán a cabo con el alumnado en esta unidad didáctica, cabe incluir, también algunas menciones acerca del trabajo con **docentes** y con las **familias** de los estudiantes.

Desde el departamento de orientación, se ofrecerá al tutor de cada grupo de tercero de Primaria, un [cuaderno docente](#) en el que se recojan las diferentes explicaciones, materiales y consejos para el desarrollo óptimo de las sesiones. Además, en las reuniones trimestrales celebradas, se valorará la eficacia de todas las acciones que se hayan puesto en práctica para considerar posibles modificaciones en las futuras actividades. Los tutores de cada grupo mantendrán

contacto directo con los docentes que impartan otras materias en sus respectivas clases, no solo para conocer el progreso académico del alumnado sino para intercambiar información sobre la relación del grupo y las interacciones que se van estableciendo, datos que resultarán claves en esta unidad didáctica desarrollada.

En cuanto a las familias, además de ofrecer una comunicación constante y una apertura al intercambio de información que influya de forma positiva en el progreso de cada estudiante, se propone su participación en actividades concretas relacionadas con la unidad didáctica desarrollada. En primer lugar, se ofrecerá su participación en todas las sesiones iniciales de cada módulo protagonizado por una habilidad social diferente. De esta manera, serán ellas las encargadas de guiar la lectura de la historia correspondiente y podrán permanecer en el aula durante la tertulia dialógica con los estudiantes. Además, al término de cada módulo, el tutor enviará a los progenitores o tutores legales algunas indicaciones en forma de retos en familia para que los alumnos, desde casa, también puedan poner en práctica lo aprendido. Por último, dentro de las temáticas de escuelas de familias, promovidas por la AMPA del centro, se incluirán dos charlas dirigidas al desarrollo de las habilidades sociales del alumnado, divididas por niveles, diferentes según el ciclo de la etapa a la que pertenezcan los niños (ya que esta temática se abordará, aunque de formas diferentes, en todos los cursos de Primaria).

Cabe incluir una mención específica a la **atención a la diversidad** dentro de la unidad didáctica. Tal y como se ha mencionado anteriormente, el trabajo en el aula se estructura siguiendo los principios del DUA. Es por ello por lo que, en esta unidad didáctica, las dinámicas propuestas y la forma de proceder, han sido diseñadas tomando como base todo ello. A continuación, se especifican las consideraciones incluidas que siguen la línea de los tres ejes claves (CAST, 2018).

Proporcionar múltiples formas de implicación

- Proporcionar opciones para captar interés

Para ello, toda la unidad didáctica se vincula, constantemente con el contexto del alumnado: las situaciones propuestas para las dinámicas de *role-playing* parten de realidades cercanas a ellos, las lecturas que marcan el inicio de cada módulo recrean situaciones cotidianas para los estudiantes y los ejemplos ofrecidos por el docente en sus explicaciones también se conectan con dicho contexto. Además, con el objetivo de eliminar amenazas, se emplean técnicas de control del ruido en el aula y las secuencias y rutinas están muy pautas, ofreciendo así seguridad

al alumnado. Debido a ello, todos los módulos de actividades siguen la misma estructura y, dentro de los mismos, las propias sesiones siguen la misma organización. También, en los propios cuadernos de aprendizaje del alumnado, al inicio de cada módulo, dispondrán de un breve esquema en el que se presenta la estructura de lo que se va a trabajar, anticipando así los contenidos y dinámicas.

- Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia

Respecto a esta línea de acción, las medidas se centran en el fomento de las agrupaciones flexibles, variando según la dinámica que se lleve a cabo. Además, en algunas actividades se propondrán diferentes niveles de complejidad, fomentando el trabajo hacia la consecución del mismo objetivo en diferente grado.

- Proporcionar opciones para la autorregulación

Con este fin, todos los estudiantes, al finalizar cada uno de los módulos, deben diseñar sus propios objetivos que marcarán futuras líneas de trabajo personales. Además, al término de gran parte de las sesiones, se plantean diferentes dinámicas que actúan como “tickets de salida” y que se orientan hacia la reflexión sobre lo trabajado y el grado de comprensión adquirido por cada alumno (como por el ejemplo, la técnica del semáforo o el titular, teniendo que englobar todo lo abordado en la sesión).

Proporcionar múltiples formas de representación

- Proporcionar opciones para la percepción

Las explicaciones, así como los materiales empleados contarán con una combinación equitativa entre texto y apoyo visual que favorezca la comprensión de las indicaciones. Además, el docente cuidará en todo momento la claridad a la hora de hablar, asegurando un tono y velocidad adecuados.

- Proporcionar opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos

Debido a que los contenidos que se abordan en esta unidad didáctica no tienen una alta carga de complejidad en cuanto a estos elementos, las medidas tomadas no son extensas. Se considera la aclaración previa de conceptos, procedentes de las lecturas iniciales de cada módulo, que pueden resultar complejos para los estudiantes (para ello se recurrirá a la definición de los mismos). Además, los términos claves vinculados a cada una de las habilidades sociales se presentarán no solo de forma verbal, sino también visual.

- Proporcionar opciones para la comprensión

Con dicha finalidad, se incluyen rutinas de pensamiento en diferentes actividades que permiten la conexión con conocimientos adquiridos previamente. Además, tal y como se puede observar en el cuaderno de aprendizaje elaborado para el alumnado se incluyen diferentes modelos de organizadores gráficos para estructurar las reflexiones propuestas. Debido a que la información que se presenta no resultará compleja, no se considera necesario el empleo de herramientas como mapas mentales o esquemas para el trabajo con la misma. Sí que se ofrecen guiones claros, con pasos sencillos segmentados, para la elaboración de actividades con un mayor grado de complejidad.

Proporcionar múltiples formas de acción y expresión

- Proporcionar opciones para la interacción física

No se considera necesario, con las demandas requeridas en esta unidad didáctica, ninguna acción específica con el propósito señalado.

- Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación

En todas las dinámicas se posibilita la tutoría entre iguales o las parejas cooperativas para que, entre compañeros, se complementen los unos a los otros. Además, en dinámicas individuales se ofrece la posibilidad de presentar la tarea en diferentes formatos, siendo el alumno el que escoge el óptimo para él. Esto se ve claramente reflejado, por ejemplo, en el módulo nueve, en la última sesión en la que los estudiantes deben elaborar una carta del perdón. El formato en el que este requerimiento se presente queda a libre elección del estudiante (redacción de una carta, el mensaje grabado en un audio o vídeo, la elaboración de una propuesta visual como un cómic...)

- Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas

Con dicho propósito, el docente incluirá en las explicaciones de todas las actividades un ejemplo como modelado para que los estudiantes comprendan con claridad qué es lo que se les está pidiendo. En el caso de dinámicas algo más complejas, se ofrecerá, dentro de los respectivos cuadernos de aprendizaje, pequeñas listas de cotejo mediante las que el alumnado podrá comprobar si ha realizado todo lo requerido y si lo ha hecho de forma óptima. Además, con el fin de ayudar en la organización y gestión de la tarea, el profesor no solo anunciará, con

antelación, el tiempo que esta debe demandar, sino que se proyectará un cronómetro en la pizarra que vaya mostrando el paso de los minutos.

Para los estudiantes con un diagnóstico establecido, tal y como se ha mencionado anteriormente, se incluyen, además, una serie de medidas concretas enfocadas a facilitar el aprendizaje. En adición a las pautas generales, ofrecidas en el apartado específico de atención a la diversidad, se propone al tutor la adaptación a lectura fácil del libro de cuentos, para los estudiantes con dislexia. En cuanto al cuaderno de aprendizaje, se considera que, con los criterios con los que se ha elaborado, cumple y atiende a las necesidades específicas del alumnado por lo que se empleará el mismo modelo para todos los niños.

La **evaluación** es una característica que impregna cualquier actividad educativa. La acción tutorial, categorizándose como tal, también debe ser evaluada. Según señalan Bisquerra y López-Cassá (2021) la retroalimentación debe ser inherente a cualquier programa. Se trata de un enfoque principalmente cualitativo en el que participarán todos los miembros involucrados, con el fin de ofrecer una evaluación de calidad. Los objetivos generales de la evaluación son los siguientes:

- Analizar la eficacia de las acciones implementadas.
- Valorar la consecución de los objetivos establecidos.
- Identificar aspectos de mejora que orienten futuras actuaciones

Tal y como recoge Mateo (2010), esta tiene lugar en diferentes momentos del desarrollo de la propuesta, no realizándose, exclusivamente, al término de la misma. De esta forma, se facilita el reajuste de las acciones (León y Fernández-Díaz, 2019). La evaluación del PAT de 3º de Primaria se estructurará en tres momentos clave:

- Evaluación inicial o diagnóstica

Esta corresponde al [análisis previo de las necesidades](#) del contexto en el que se enmarca el plan. Por medio de los instrumentos señalados (entrevistas con miembros de la comunidad educativa y pruebas como el test Sociescuela) se plantea la recopilación de información que permite la identificación de las demandas sobre las que se estructura el PAT. A partir de dichos datos se diseñan los objetivos que se van a abordar y que marcarán las líneas de actuación.

- Seguimiento

A lo largo del curso escolar, la evaluación de las actividades de acción tutorial se irá realizando, permitiendo analizar la eficacia concreta alcanzada en cada una. Toda la información recopilada, será de gran utilidad para la evaluación final.

- Evaluación final

Tiene lugar al término del curso escolar. Se elaborará una memoria final que recopile una síntesis de todo lo observado y analizado a lo largo del desarrollo del PAT. A partir de dicha información, se reestructurarán algunas actuaciones y se comenzará a diseñar el próximo plan.

A continuación, se detalla el proceso de evaluación de la unidad desarrollada, enmarcada dentro del PAT de 3º de Primaria. Se toman como base los indicadores propuestos, a partir de los objetivos específicos diseñados, que permiten orientar el seguimiento de las acciones.

Cabe indicar que, antes de iniciar la unidad didáctica, cada estudiante completará un [cuestionario](#) que refleje su nivel de desarrollo de habilidades sociales. Se volverá a trabajar con él al término de la unidad didáctica.

Indicadores de evaluación de la unidad didáctica: “Mano a mano”		
Módulo de la unidad	Objetivos específicos	Indicadores de evaluación
1. Respetar y valorar las diferencias personales	1.1. Impulsar el conocimiento mutuo entre compañeros. 1.2. Fomentar la cohesión del grupo-clase. 1.3. Reflexionar sobre el poder del “etiquetado” en las personas.	<ul style="list-style-type: none"> • Interacción con compañeros que no pertenecen al grupo de amigos de referencia. • Reconocimiento del impacto de las etiquetas y evitación de conductas exclusivas.
2. Reconocer y expresar sentimientos y emociones	2.1. Identificar gestos o comportamientos propios de diferentes emociones. 2.2. Analizar la importancia de verbalizar nuestros sentimientos para evitar malentendidos en el trato con los compañeros.	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de las emociones de otra persona a través del análisis de la expresión verbal y facial. • Expresión de las propias emociones para compartir necesidades personales.
3. Demostrar una actitud empática con los compañeros	3.1. Comprender lo que implica ser una persona empática. 3.2. Impulsar el análisis de las necesidades que pueda tener otra persona.	<ul style="list-style-type: none"> • Explicación de cómo se puede sentir una persona ante diversos contextos. • Reflexión sobre el impacto de la conducta empática.
4. Reconocer y valorar las cualidades del otro	4.1. Ampliar el léxico del alumnado sobre las cualidades humanas. 4.2. Reflexionar sobre el impacto que tiene recibir comentarios positivos de otra persona.	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de cualidades diferentes en sus compañeros. • Reconocimiento de la vinculación entre la autoestima y el recibir comentarios positivos.

5.Desarrollar técnicas de escucha activa	5.1. Conocer distintas técnicas para potenciar la escucha activa. 5.2. Analizar las diferencias entre una escucha activa y una escucha superficial.	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de técnicas de escucha activa en distintos contextos. • Reflexión sobre el impacto en la otra persona al aplicar técnicas de escucha activa.
6.Expresar opiniones constructivas y aceptar diferentes puntos de vista	6.1. Desarrollar una actitud tolerante ante puntos de vista diferentes al propio. 6.2. Diferenciar entre una crítica hiriente y una crítica constructiva.	<ul style="list-style-type: none"> • Respeto de opiniones diferentes a la propia. • Conocimiento de los elementos básicos para elaborar críticas constructivas.
7.Desarrollar la responsabilidad compartida	7.1. Fomentar la autonomía 7.2. Impulsar la valoración de todos los miembros del equipo como integrantes necesarios.	<ul style="list-style-type: none"> • Gestión de la responsabilidad compartida en el trabajo en equipo. • Nivel de desempeño de los roles asignados a cada miembro.
8.Desarrollar la capacidad de ayuda y la apertura a dejarse ayudar	8.1. Reflexionar sobre la red de apoyo personal con la que cada uno cuenta. 8.2. Identificar situaciones en las que uno necesita ser ayudado.	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de que pedir ayuda no es un signo de debilidad. • Reconocimiento del apoyo necesitado para cada tipo de situación.
9.Reconocer la necesidad de pedir perdón ante lo que no es correcto	9.1. Identificar actitudes efectivas a la hora de pedir disculpas. 9.2. Reflexionar sobre el impacto que las opiniones ajenas tienen en las propias.	<ul style="list-style-type: none"> • Distinción entre pedir perdón y justificarse. • Reconocimiento de las consecuencias de acciones que no son correctas.
10.Desarrollar la asertividad y la capacidad de fijar límites en las relaciones	10.1.Reconocer la importancia del establecimiento de límites en la relación con el otro. 10.2.Desarrollar técnicas de respuesta asertiva.	<ul style="list-style-type: none"> • Diferenciación entre agresividad, pasividad y asertividad. • Valoración de la asertividad como recurso de bienestar personal y social.
Como indicador global de todos los módulos (y sus respectivas sesiones) se incluye: <ul style="list-style-type: none"> • Participación activa en las dinámicas propuestas. 		

Tabla 20. Indicadores de evaluación de la unidad didáctica “Mano a mano”. Fuente: Elaboración propia.

Todo lo expuesto, corresponde a las actuaciones evaluativas que se desarrollarán con el alumnado. Se valorarán a través de la revisión de los cuadernos de aprendizaje de cada estudiante, utilizando una rúbrica ([Anexo 30](#)), y la observación del propio docente en el aula. Se ofrece una lista de cotejo ([Anexo 31](#)) que pueda guiar dicha tarea. La evaluación se realizará al término de cada módulo, para contar con información suficiente.

Durante el desarrollo de la unidad, se propone, además, que el tutor pueda valorar su propio desempeño, a partir de los siguientes indicadores, a través de una escala ([Anexo 32](#)):

- Fomento un clima positivo de aula.
- Manejo una actitud coherente entre lo que se expresa y lo que se enseña: correcto modelado.
- Impulso el aprendizaje autónomo y reflexivo del alumnado, actuando como guía en el proceso.
- Gestiono de forma eficiente el tiempo y la organización de las sesiones.
- Me comunico con el alumnado de manera cercana y me muestro disponible.

Además, en las reuniones periódicas (una vez cada trimestre) con los docentes que imparten materias en las aulas en las que se ha desarrollado esta propuesta, se comentará lo percibido en cuanto a las habilidades sociales del alumnado. Se usará la siguiente escala ([Anexo 33](#)) para guiar dicha reflexión.

Al término de la unidad didáctica, cada estudiante completará una diana de aprendizaje ([Anexo 34](#)) que refleje la satisfacción con el programa y las mejoras percibidas en cuanto al desarrollo de sus habilidades sociales. Se pedirá, también, a las familias que respondan a un [cuestionario](#) con el fin de medir su participación en las acciones propuestas y la conformidad con el trabajo realizado en el aula. Los tutores de cada grupo completarán, como recurso adicional a las escalas de cada módulo, una ficha en la que reflexionen sobre sus fortalezas y debilidades durante el proceso de implementación de la unidad didáctica.

Además, todos los estudiantes rellenarán el [cuestionario](#) que se trabajó al inicio de la unidad, con el fin de medir cambios en cuanto al desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes. A partir de toda la información recopilada, se elaborará un informe que refleje los resultados alcanzados y las áreas susceptibles de mejora. Estos datos serán claves y formarán parte de la memoria final del PAT de 3º de Primaria, orientando futuras intervenciones. Cabe mencionar que, como medida adicional, se realizará el test Sociescuela en tres momentos del curso académico: al inicio (para la detección de las necesidades), a mediados del 2º trimestre, para observar la evolución en el clima del aula, y, al término del año escolar.

5. REFLEXIÓN PERSONAL

Intensos años de carrera y una formación complementaria, a través del doble máster cursado, se manifiestan en la elaboración de esta propuesta. Este Trabajo Fin de Máster se concreta en la elaboración de un Plan de Acción Tutorial, convirtiéndose en el vehículo que enmarca las enseñanzas relativas a la educación socioemocional de los estudiantes. A través de esta reflexión, pretendo proporcionar un análisis crítico de todo el proceso realizado en el desarrollo de la propuesta, evaluando el resultado final que se ofrece.

El marco en el que encuadrar este proyecto era un aspecto que tenía definido desde el inicio: elaborar un Plan de Acción Tutorial. Enmarcar las acciones en un plan requerido desde los centros educativos permitía aportar solidez a la propuesta. A su vez, a pesar del carácter obligatorio de este plan, basándome en mi experiencia en diferentes centros de prácticas, la acción tutorial suele situarse en un plano secundario, por falta de tiempo o preparación. La realización de este proyecto se convertiría así en una manera de potenciar esta actividad tan esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado.

Considero que gran parte de la eficacia de un plan radica en una correcta fundamentación teórica de todos los aspectos que se incluyan en él. Es por ello que, el primer paso en todo el proceso realizado se basó en la búsqueda y la lectura de trabajos de autores referentes en el ámbito de la acción tutorial y la didáctica. Creo que las acciones que se han incluido a lo largo de la propuesta presentan una argumentación sólida y una intencionalidad educativa clara, convirtiéndose, esto, en algo destacable de la propuesta. El otro aspecto fundamental en el contexto de un plan con estas características es el marco en el que se va a implementar. A través de la realización de la propuesta, he podido confirmar la importancia del análisis exhaustivo del entorno en el que se va a trabajar. Las necesidades detectadas se deben convertir en el escenario sobre el que trabajar, para así construir propuestas eficaces. Aunque, en este caso, se trata de un centro ficticio, se ha tratado de unificar características compartidas entre varias escuelas concertadas de la Comunidad de Madrid. Si bien es cierto, en su aplicabilidad, esta propuesta podría estar sujeta a cambios para adaptarse al contexto en el que se vaya a implementar.

A partir de todo ello, se orientó el proyecto que se presenta y se concretó la unidad didáctica desarrollada. La decisión de profundizar en el trabajo de las habilidades sociales de los estudiantes radica en la relevancia de este tema para el desarrollo integral de los niños, dotándoles de herramientas para forjar relaciones sanas y sólidas. Considero que, por la edad a

la que se dirige, puede considerarse, también una herramienta de prevención de futuros casos de acoso escolar. Creo firmemente que, sobre este gran problema presente en las aulas no solo se debe actuar cuando surge algún caso, sino que el trabajo anticipatorio ocupa un lugar clave. En el diseño concreto de las distintas dinámicas he podido poner en práctica, en combinación, mis conocimientos como maestra y los propios del campo de la psicopedagogía, con el fin de construir sesiones estructuradas y planificadas, enfocadas en la consecución de los objetivos. Si bien el conjunto de todas las actividades puede parecer algo ambicioso, la organización minuciosa permite que aprovechar todo el tiempo disponible. Desde mi punto de vista, la organización de todas las acciones de forma muy pautada, ofreciendo explicaciones completas y proporcionando los recursos necesarios para que se puedan desarrollar, se convierten en una fortaleza de la propuesta, facilitando su puesta en práctica. Esa preparación previa considero que es clave en cualquier proyecto para su correcta ejecución.

El último paso en todo el proceso fue la concreción de la evaluación de la propuesta, algo que sin lo cual, esta carecería de fundamento. Diseñar, también, con claridad este elemento es crucial para poder medir la eficacia de lo planificado y orientar futuras prácticas. Sin duda, supuso un reto para mí, poder ajustar los diferentes criterios e instrumentos a todo lo elaborado.

Al término de esta propuesta, destaco la coherencia que se mantiene con los objetivos planteados inicialmente. Considero que se ha logrado ofrecer un plan que sitúa al alumnado en el centro del acto educativo y que promueve las relaciones respetuosas entre compañeros, así como la cohesión grupal. Además, se elabora desde la visión de la escuela inclusiva, atendiendo, al igual que ocurre en el resto de las materias curriculares, a las necesidades específicas que cada estudiante pueda presentar. La coherencia no solo se mantiene en los objetivos diseñados, sino también en la relación lógica entre el resto de los elementos que estructuran la propuesta: contenidos, métodos de trabajo, indicadores de evaluación... Si bien es cierto, el hecho de trabajar sobre un grupo ficticio de estudiantes puede suponer una limitación en cuanto a la generalización de la propuesta.

La realización de este proyecto considero que me ha permitido crecer profesionalmente, ofreciéndome un escenario donde poner en práctica lo aprendido y transformando mi visión sobre el Departamento de Orientación y la importante labor que lleva a cabo. Sin duda, he podido profundizar y valorar la importancia de la acción tutorial para el desarrollo integral del alumnado, tomándola como herramienta clave para la prevención y resolución de muchas problemáticas que se pueden dar desde la escuela. Además, esta propuesta también ha

contribuido a mi desarrollo personal, ratificando el valor del esfuerzo y el tiempo como claves del éxito. Considero que trabajar varias veces sobre una misma idea permite enriquecerla, que todo proceso intelectual requiere de dedicación. He podido impulsar y continuar cultivando, también, mis habilidades de planificación y organización que resultan cruciales en el marco en el que nos desarrollaremos profesionalmente.

Con seguridad, puedo afirmar que este tiempo de preparación de la propuesta que presento ha resultado ser un proceso enriquecedor. He podido aplicar lo aprendido teóricamente, enfrentándome a una verdadera tarea de un profesional de la psicopedagogía. Creo que el proyecto creado responde a esa tarea tan importante que tenemos entre manos: construir y cuidar a los niños con cariño y esmero para impulsar el desarrollo de su máximo potencial.

6. ASERCIONES FINALES

Tras la exposición de la propuesta diseñada, concretando diferentes elementos que permiten su aplicación, cabe incluir una serie de oraciones enunciativas que reflejan las conclusiones académicas del trabajo elaborado.

- El PAT ha sido diseñado a partir del análisis de la realidad en la que se va a trabajar, atendiendo así a las necesidades derivadas de la misma.
- El PAT sigue los principios del centro educativo en el que se enmarca, asegurando la coherencia y facilitando su puesta en práctica.
- Todas las acciones del PAT se ajustan a los principios que las disposiciones legislativas vigentes recogen.
- Los diferentes niveles de concreción del PAT señalados favorecen la comprensión y la organización de las acciones.
- La propuesta conjunta de acciones con alumnado, familias y docentes ofrece un enfoque integral de la acción tutorial.
- La apertura del departamento de orientación a la colaboración con el resto de agentes educativos es esencial para la construcción de propuestas efectivas.
- El abordaje cíclico, durante el curso escolar, de contenidos de los cuatro ejes claves de la acción tutorial permite la adquisición progresiva de las habilidades que se trabajan.
- La apertura del centro escolar a la participación con organizaciones externas en diferentes dinámicas fomenta un enriquecimiento del aprendizaje.

- La conexión de contenidos propios de la acción tutorial con aquellos correspondientes a materias curriculares aporta al alumnado una visión global del aprendizaje.
- Los objetivos propuestos (tanto a nivel general como específico) marcan el desarrollo de las acciones diseñadas.
- La evaluación permanente de la eficacia de las acciones es algo indispensable para asegurar el éxito de la acción tutorial.
- El PAT es un documento que debe estar en constante revisión, ajustándose a las necesidades que vayan surgiendo dentro de la comunidad educativa.

Profundizando en la unidad didáctica desarrollada, cabe señalar:

- El desarrollo de habilidades sociales es algo fundamental entre los estudiantes de estas edades que tiene una implicación directa en la convivencia del grupo.
- El desarrollo de habilidades sociales entre el alumnado puede actuar como medida preventiva ante posibles futuros problemas de acoso entre compañeros y fomenta la cohesión grupal.
- El desarrollo social está altamente vinculado al desarrollo emocional.
- La estructura similar en cada una de las sesiones favorece la organización y el seguimiento de las actividades por parte del alumnado.
- La clara organización de las sesiones y la concreción de las dinámicas facilitan su puesta en práctica de forma ordenada y ajustada.
- El fomento de la redacción individual de cada alumno de las metas personales que se establece en relación con la habilidad desarrollada permite el compromiso y la inclusión de dichas acciones en su día a día.
- El empleo de diferentes historias, protagonizadas por personajes cercanos al contexto de los estudiantes, para presentar las distintas habilidades sociales que se van a trabajar actúa como elemento motivacional y fomenta el aprendizaje significativo.
- La metodología determinada para la realización de las dinámicas busca impulsar la interacción entre compañeros y convertir las actividades en propuestas motivadoras para el alumnado.
- La inclusión de pequeñas dinámicas de mindfulness en todas las sesiones facilita que el alumnado adquiera estrategias de autocontrol e impulsa el desarrollo de la capacidad atencional.
- El uso del cuaderno de aprendizaje diseñado para esta unidad permite al alumnado un aprendizaje gradual y facilita un seguimiento de las habilidades que se van adquiriendo.

- La elaboración de un cuaderno del profesor (tutor) permite ofrecer al docente indicaciones específicas sobre cómo proceder en la enseñanza de estos contenidos vinculados al desarrollo personal.
- El diseño de las propuestas siguiendo los principios del DUA, al igual que ocurre en las materias curriculares, permite la atención a las diferencias individuales, facilitando que todos los estudiantes adquieran los aprendizajes esperados.

BIBLIOGRAFÍA

- Almaraz, D., Coeto, G., y Camacho, E. J. (2019). Habilidades sociales en niños de Primaria. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 10(19), 191-206. http://dx.doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i19.706
- Álvarez, M., y Bisquerra, A. (2017). *Orientación educativa. Modelos, áreas, estrategias y recursos*. Wolters Kluwer.
- Álvarez, M. (2017). Hacia un modelo integrador de la tutoría en los diferentes niveles educativos. *Educatio Siglo XXI*, 35(2), 21-42. <http://dx.doi.org/10.6018/j/298501>
- A.P.A (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*. Ed. Panamericana.
- Azpiazu, L., y Esnaola, I. (2025). *Prácticas de Psicología de la Educación*. Pirámide.
- Bellido, J. A. (2021). Participación de las familias, acción tutorial y orientación desde la justicia social. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 32(1), 76-91. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.32.num.1.2021.30741>
- Betina, A., y Cortini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en humanidades*, 12(23), 159-182. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18424417009>
- Bisquerra, R., y López-Cassá, E. (2021). La evaluación de la educación emocional: Instrumentos y recursos. *Aula Abierta*, 50(4), 757-766. <https://doi.org/10.17811/rifie.50.4.2021.757-766>
- Cahill, M., y Furey, E. (2017). *The early years: career development for young children: a guide for educators*. Canadian Multilingual Literacy.
- Capp, M. J. (2017). The effectiveness of universal design for learning: a meta-analysis of literature between 2013 and 2016. *International Journal of Inclusive Education*, 21(8), pp 791-807. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1325074>
- Carreras, M. R., Aguilar, M., Navarro, J. I., y Martín, C. (2010). La tutoría en educación. En J.I. Navarro y C. Martín (Coords.), *Psicología de la educación para docentes* (pp.177-192). Pirámide.

- Carreras, M. R., Sánchez, Y., Braza, P., y Flores, V. (2023). El desarrollo socioemocional en Educación Primaria. En C. Martín y J. I. Navarro (Coord.), *Psicología evolutiva en Educación Infantil y Primaria*, (pp.199-222). Pirámide.
- CAST (2018). *Directrices del diseño universal para el aprendizaje versión 2.2* [organizador gráfico]. CAST.
- Chambers, A. (2015). *Dime*. Fondo de cultura económica.
- Comellas, M. J., Ballesteros, M., Lojo, M., Redó, M., y Sugranyes, E. (2002). La acción tutorial. En M. J. Comellas (Coord.), *Las competencias del profesorado para la acción tutorial*, (pp.15-19). Praxis.
- Colomer, T., Manresa, M., Ramada, L., y Reyes, L. (2018). *Narrativas literarias en educación infantil y primaria*. Editorial Síntesis.
- Corpas, M. C. (2019). ¿Qué tengo que saber sobre la acción tutorial? En A. Ramírez (Coord.), *Metodología de la acción tutorial en Educación Primaria* (pp.19-36). Pirámide.
- Decreto 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, lunes 18 de julio de 2022, 15-126. Recuperado de: https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2022/07/18/BOCM20220718_1.PDF
- Elizondo, C. (2022). *Neuroeducación y diseño universal para el aprendizaje. Una propuesta práctica para el aula inclusiva*. Ediciones Octaedro.
- Gallardo, J. A. y Gallardo, P. (2018). Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil. *Revista Educativa Hekademos*, (24), 41-51, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6542602>
- Gallardo-Vázquez, P., Gallardo, F.J., y Gallardo-López, J.A. (2021). *Desarrollo de las habilidades socioemocionales y de los valores en Educación Infantil y Primaria*. Octaedro.
- García, N. (2011). La función tutorial en el ámbito educativo. *Revista Padres y Maestros*, (342), 5-9.

- García-Campayo, J., Demarzo, M., y Modrego, M. (2017). *Bienestar emocional y mindfulness en educación*. Alianza Editorial.
- García-Carrión, R., Martínez de la Hidalga, Z., y Villardón, L. (2016). Tertulias literarias dialógicas: herramienta para una educación de éxito. *Revista Padres y Maestros*, (367), 42-47. <https://doi.org/10.14422/pym.i367.y2016.008>
- González, E., y Bueno, J. A. (2004). *Psicología de la educación y del desarrollo en la edad escolar*. CCS.
- González, R., Ramírez, K., Angel, J., Villao, S., y Flores, E. (2025). Juegos de roles para el desarrollo de habilidades sociales en Educación Inicial. *Revista REG*, 4(4), 616-640. <https://doi.org/10.70577/reg.v4i4.323>
- Immordino-Yang, M., y Damasio, A. (2007). We feel, therefore we learn: the relevance of affective and social neuroscience to education. *Mind, brain, and education*, 1(1), 3-10.
- Kaiser, S. (2014). *El niño atento. Mindfulness para ayudar a tu hijo a ser más feliz, amable y compasivo*. Desclée De Brouwer.
- Kashefpakdel, E., Rehill, J., y Hughes, D. (2018). *What works?: Career-related learning in primary schools*. Education and Employers / DMH Associates.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, miércoles 30 de diciembre de 2020, 122868-122953. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- León, V., y Fernández-Díaz, M. J. (2019). Diseño y validación de una escala para evaluar el funcionamiento de las tutorías en Educación Secundaria. *Revista de investigación educativa*, 37(2), 525-541. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.37.2.345251>
- Lizaso, I., y Reizabal, L. (2016). Evaluación e intervención en habilidades sociales. En A.J. García (Coord.), *Competencias sociales en las relaciones interpersonales y grupales*, pp. 37-71. Pirámide.
- Longás, J. (2007). Organización de la orientación y la acción tutorial. En J. Longás y N. Mollá (Coords.), *La escuela orientadora: la acción tutorial desde una perspectiva institucional*, (pp.57-88). Narcea.

- López, L. (Coord.), Nonay, J. M., Santamaría, T., Pellices, I., Esteve, T., y Copestake, C. (2019). *Mindfulness en el aula: 6-12 años*. San Pablo.
- López, S. (2018). *Esencia. Diseño de espacios educativos. Aprendizaje y creatividad*. Khaf.
- Marrodán, M.J. (2003). *La acción tutorial en Educación Primaria*. ICCE.
- Mateo, L. (2010). La Orientación y Acción Tutorial en Educación Primaria. *Temas para la educación*, (10), 1-15.
- Monge, M.C. (2009). *Tutoría y orientación educativa. Nuevas competencias*. Cuadernos de Pedagogía.
- Moyolema-Ramírez, P. A., Freire-Ruiz, A. S., Mayorga-Mayorga, D. C., y Cosquillo-Chica, J. L. (2024). Habilidades sociales como clave en el éxito académico. *593 Digital Publisher*, 9(1), 148-162. <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.1-1.2268>
- Muro, M. (2007). Planificación de la acción tutorial. En J. Longás y N. Mollá (Coords.), *La escuela orientadora: la acción tutorial desde una perspectiva institucional*, (pp.89-108). Narcea.
- Navarro, G. (2017). Tutoría en Educación Primaria y la actuación docente en el contexto familiar. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 3(3), 140-153. <http://riai.jimdo.com/>
- Orden 130/2023, de 23 de enero, de la Vicepresidencia, Consejería de Educación y Universidades, por la que se regulan aspectos de la organización y funcionamiento, evaluación y autonomía pedagógica en la etapa de Educación Primaria en la Comunidad de Madrid. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, lunes 30 de enero de 2023, 82-141. https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2023/01/30/BOCM-20230130-23.PDF
- Organización de las Naciones Unidas: Asamblea General. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. ONU.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2025). *Integrar el aprendizaje social y emocional en los sistemas educativos: guía de políticas*. UNESCO.

- Organización Mundial de la Salud. (2019). *Clasificación Internacional de Enfermedades*, 11ª Edición. OMS.
- Ortín, J. (2006). La intervención tutorial en Educación Primaria. En S. Gallego y J. Riart (Coords.), *La tutoría y orientación en el siglo XXI: nuevas propuestas* (pp.125-136). Octaedro.
- Perpiñá, G., Sidera, F., y Serrat, E. (2022). Rendimiento académico en educación primaria: relaciones sociales con la Inteligencia Emocional y las Habilidades Sociales. *Revista de Educación*, (395), 291-319. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2022-395-515>
- Piaget, J., y Inhelder, B. (1978). *Psicología del niño*. Ediciones Morata.
- Prados, M. M., Reina, M. C., y Del Rey, R. (2016). Principales modelos teóricos ante los procesos de enseñanza aprendizaje. En M. M. Prados, V. Sánchez, I. Sánchez, R. Del Rey, M. A. Pertegal, M. C. Reina, P. Ridao, F. J. Ortega y J. Mora, *Manual de psicología de la educación: para docentes de Educación Infantil y Primaria*, (pp.13-36). Pirámide.
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, de 2 de marzo de 2022, 24386-24504. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157/>
- Resolución de 21 de junio de 2022, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se publican los currículos de las enseñanzas de religión católica correspondientes a Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, de 24 de junio de 2022, 1-47. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-10452-consolidado.pdf>
- Sendra, E. (2006). El Plan de Acción Tutorial (PAT). En S. Gallego y J. Riart (Coords.), *La tutoría y orientación en el siglo XXI: nuevas propuestas* (pp.41-52). Octaedro.
- Torrego, J. C., y Negro, A. (2012). *Aprendizaje cooperativo en las aulas*. Alianza Editorial.
- Urosa, B., y Lázaro, S. (2017). La función tutorial en educación infantil y primaria: actividades que implica y dificultad percibida por el profesorado en su desarrollo. *Educatio Siglo XXI*, 35(2), 111-138. <http://dx.doi.org/10.6018/j/298541>
- Zariquey, F. (2015). *Guía para diseñar y gestionar una red de aprendizaje cooperativo*. Colectivo Cinética. [Archivo PDF]. <https://www.colectivocinetica.es/media/cinetica/guia-red-aprendizaje-cooperativo.pdf>

Zosh, J. M., Hopkins, E. J., Jensen, H., Liu, C., Neale, D., Hirsh-Pasek, K., Solis, S. L., y Whitebread, D. (2017). *Learning through play: a review of the evidence*. The LEGO Foundation, DK.

ANEXOS

Anexo 1. Objetivos generales de la etapa de Educación Primaria.

Artículo 7. Objetivos.

La Educación Primaria contribuirá a desarrollar en los niños y las niñas las capacidades que les permitan:

- a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas de forma empática, 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 resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito escolar y familiar, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
- d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas por motivos de etnia, orientación o identidad sexual, religión o creencias, discapacidad u otras condiciones.
- e) Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la comunidad autónoma y desarrollar hábitos de lectura.
- f) Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.
- g) Desarrollar las competencias matemáticas básicas e iniciarse en la resolución de problemas que requieran la realización de operaciones elementales de cálculo, conocimientos geométricos y estimaciones, así como ser capaces de aplicarlos a las situaciones de su vida cotidiana.
- h) Conocer los aspectos fundamentales de las Ciencias de la Naturaleza, las Ciencias Sociales, la Geografía, la Historia y la Cultura.
- i) Desarrollar las competencias tecnológicas básicas e iniciarse en su utilización, para el aprendizaje, desarrollando un espíritu crítico ante su funcionamiento y los mensajes que reciben y elaboran.
- j) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.
- k) Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física, el deporte y la alimentación como medios para favorecer el desarrollo personal y social.
- l) Conocer y valorar los animales más próximos al ser humano y adoptar modos de comportamiento que favorezcan la empatía y su cuidado.
- m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.
- n) Desarrollar hábitos cotidianos de movilidad activa autónoma saludable, fomentando la educación vial y actitudes de respeto que incidan en la prevención de los accidentes de tráfico.

Figura 3. Objetivos generales de la etapa de Educación Primaria. Fuente: [Real Decreto 157/2022](#) (p.24390).

Anexo 2. Cuaderno del tutor.

Se accede al material completo a través de este [enlace](#).



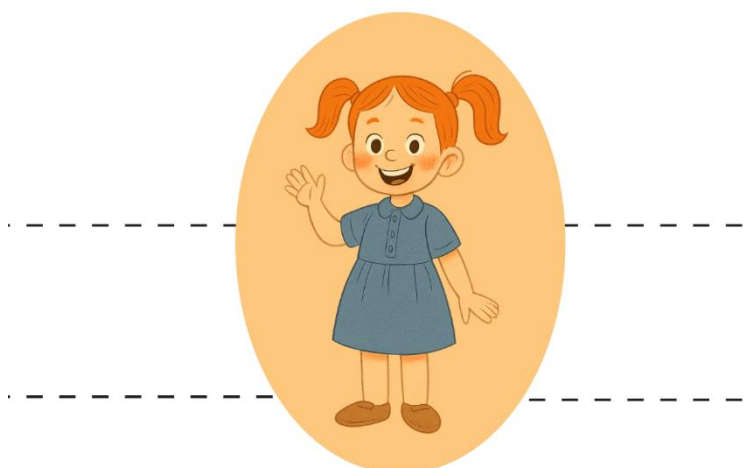
Figura 4. Portada del cuaderno del tutor para la unidad: “Mano a mano”. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 3. Libro de cuentos para las lecturas de cada módulo.¹⁶

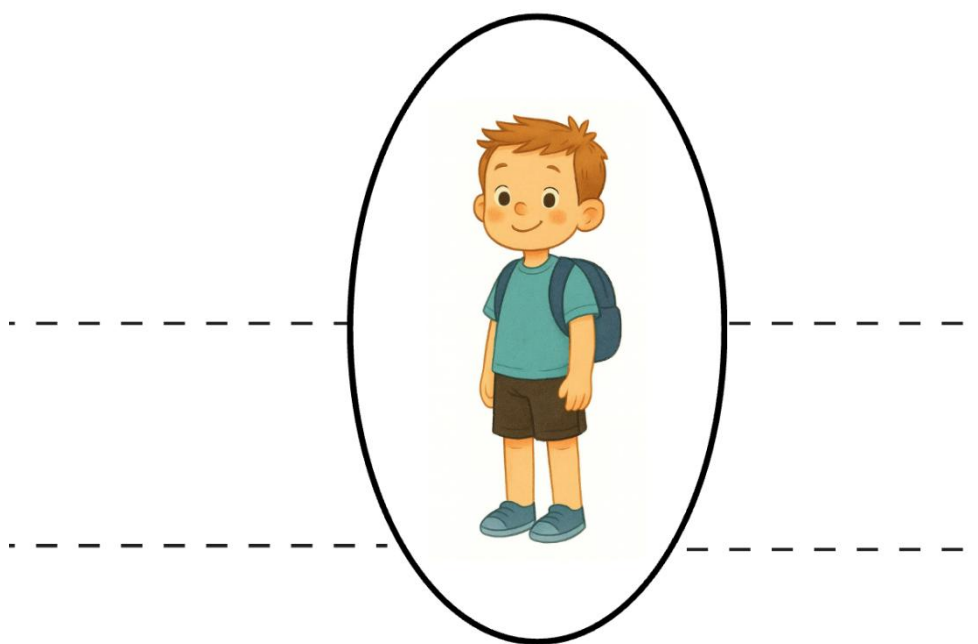
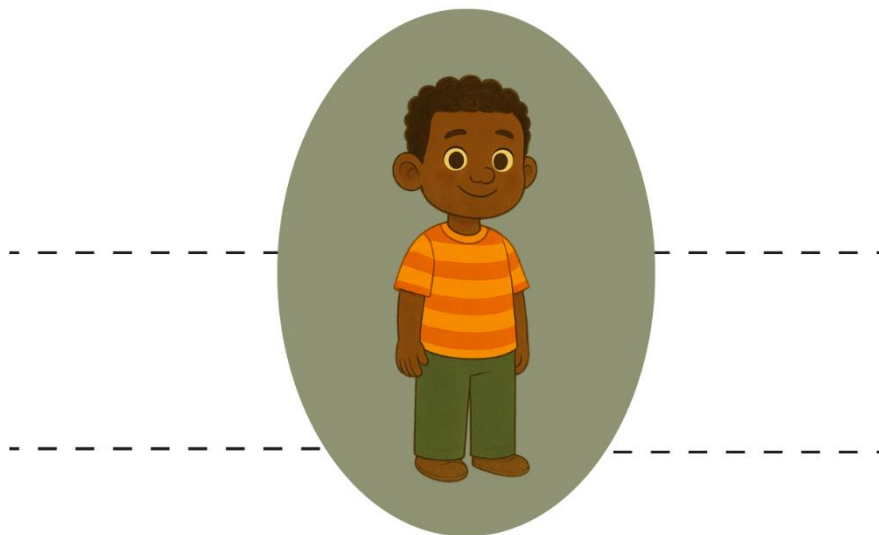
Se accede al documento completo a través de este [enlace](#).



Figura 5. Portada del libro con la recopilación de los cuentos de cada módulo de la unidad. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 4. Coronas de los personajes de las lecturas.

¹⁶ Las imágenes han sido creadas con la aplicación Copilot.



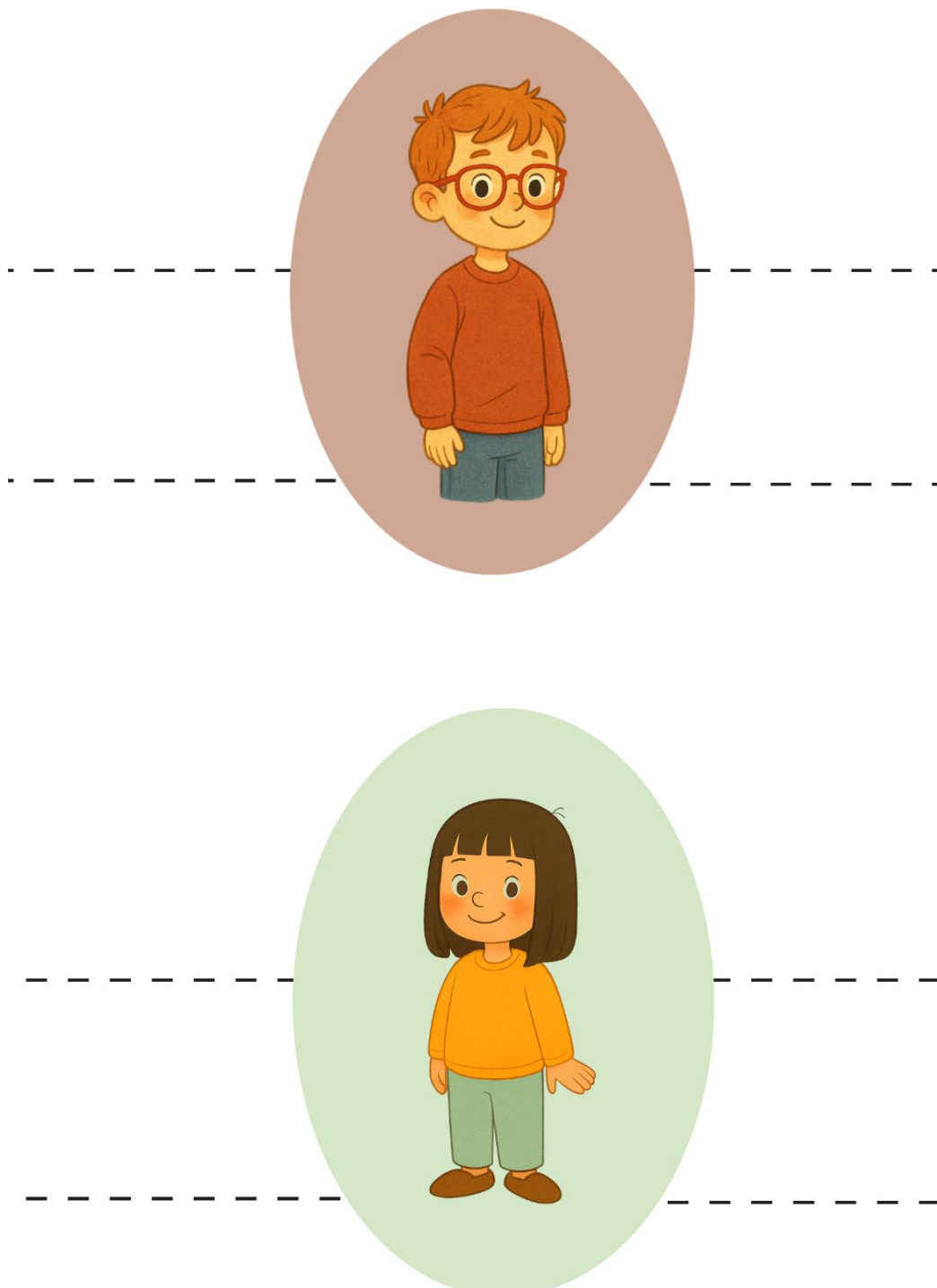
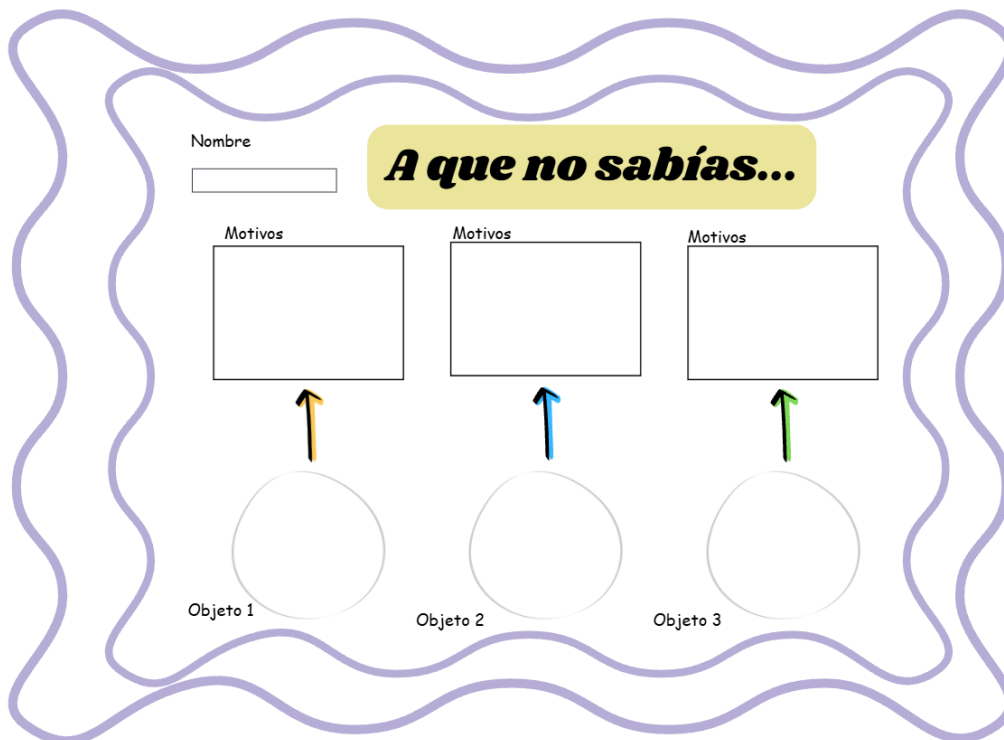


Figura 6. Modelo de coronas de los personajes de las lecturas. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 5. Modelo de ficha para la presentación de objetos.

Nombre

A que no sabías...

Motivos

Motivos

Motivos

Objeto 1

Objeto 2

Objeto 3

Figura 7. Modelo de ficha para la presentación de los objetos personales de cada alumno. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 6. Cuaderno de aprendizaje.

Se accede al documento completo a través de este [enlace](#).



Figura 8. Portada del cuaderno de aprendizaje del alumno. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 7. Modelo de tarjetas para la propuesta de temas de conversación.

Uno de vosotros comenta a su grupo de amigos un nuevo deporte que ha comenzado a practicar. Todos empezáis a hablar de vuestras **aficiones**.



En clase de Educación Física habéis comenzado a practicar las volteretas. A uno de vosotros le sale muy bien. Cada uno comienza a hablar de sus **talentos**, de sus fortalezas.



Uno de vuestros amigos está contando una pesadilla que tuvo durmiendo, la noche pasada. Comenzáis a hablar de qué es lo que le da más **miedo** a cada uno de vosotros.



Después del fin de semana, un compañero os cuenta que pudo estar jugando en el parque durante toda una tarde. Empezáis a contaros lo que cada uno ha hecho para **divertirse**.



Ha sido el cumpleaños de un amigo vuestro y le han regalado una bici nueva...¡qué suerte! Comenzáis a contaros, entre vosotros, cuál ha sido el **regalo** que más os ha gustado, de todos los que os han hecho.



En el último capítulo de vuestra serie de dibujos favorita, los protagonistas revelan sus poderes secretos. Empezáis a hablar de qué **poder** os gustaría tener a vosotros y lo que haríais con él.



Figura 9. Modelo de tarjetas para la propuesta de temas de conversación. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 8. Pieza de puzle para las características personales.

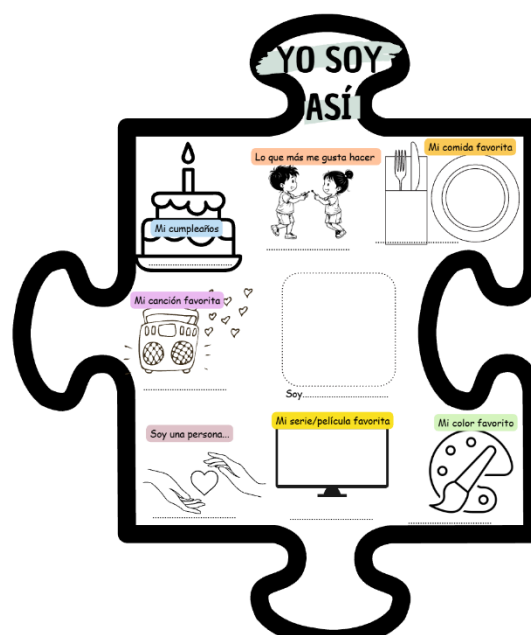


Figura 10. Pieza de puzle sobre las características personales. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 9. Tarjetas con el planteamiento de situaciones para la identificación de causas emocionales.

Ana se marcha de su habitación llorando , en busca de su madre.	Jorge ha llegado muy serio al colegio. No ha hablado en toda la mañana.	Elisa llega muy contenta a clase. Tiene mucho que contarle a sus amigas.
Luis sube del recreo muy enfadado . Al llegar a clase, ni saluda a sus amigos.	A Marta, hoy sus padres le han dado una noticia. Desde entonces, está preocupada .	Nacho se ha puesto rojo como un tomate. Está muerto de vergüenza .

Figura 11. Tarjetas con el planteamiento de situaciones para la identificación de causas emocionales.

Anexo 10. Juego “Quién es quién” reversionado¹⁷.



Figura 12. Modelo de tarjetas del juego “Quién es quién” reversionado.

Anexo 11. Tarjetas con modalidades de respiración para la dinámica de *mindfulness*.



Figura 13. Tarjetas con modalidades de respiración para la dinámica de *mindfulness*. Fuente: Elaboración propia.

¹⁷ Las imágenes se han elaborado con la herramienta Copilot.

Anexo 12. Modelo de tarjetas para la dinámica de *role-playing* sobre la empatía.

A uno de nuestros amigos se le ha **olvidado** coger hoy el **desayuno** para el recreo. Cuando llega la hora de salir al patio, está algo **triste y hambriento**, tendrá que esperar hasta la hora de comer.

Estudiante 1:
le ofreces de tu desayuno.

Estudiante 2:
le dices que se tiene que acordar la próxima vez.

Un compañero tiene que **exponer delante de la clase** el trabajo que ha realizado. Observáis que está algo **nervioso y preocupado** por si no le sale bien. Es bastante tímido.

Estudiante 1:
le intentas animar y dar confianza.

Estudiante 2:
le dices que eso es una tontería.

Un compañero recibe una **felicitación**, de parte del profesor, por su **esfuerzo y por todo el trabajo bien hecho**. Está muy contento e ilusionado.

Estudiante 1:
le das la enhorabuena.

Estudiante 2:
estás pendiente de recibir tú una felicitación.

Ves que una amiga está corriendo en el recreo y, al tropezarse con una piedra, **se cae** y se da en la rodilla. Al levantarse, parece **dolorida y triste**.

Estudiante 1:
te acercas para preguntarle cómo está.

Estudiante 2:
la ignoras o, incluso, te ríes de la caída.

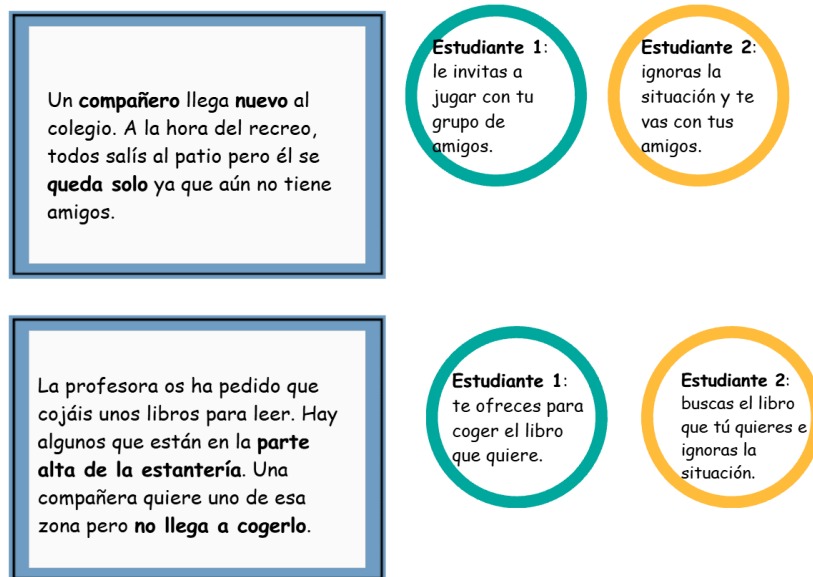


Figura 14. Modelo de tarjetas para la dinámica de *role-playing* sobre la empatía. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 13. Tarjeta con el rosco de “Pasapalabra”.

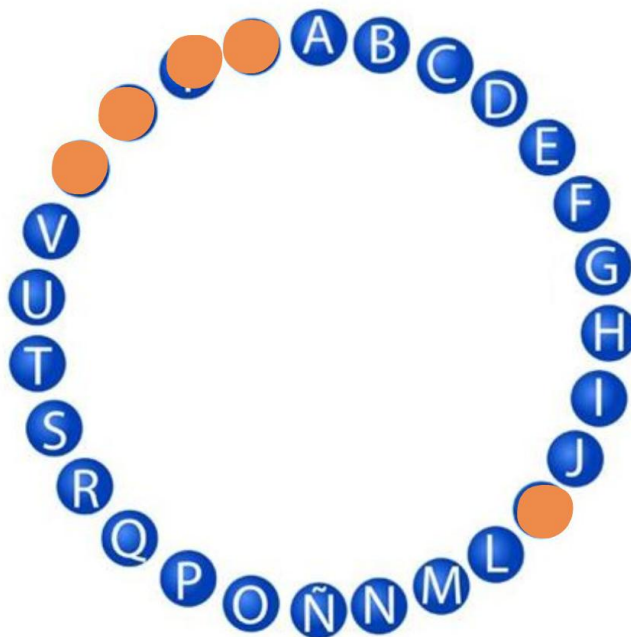
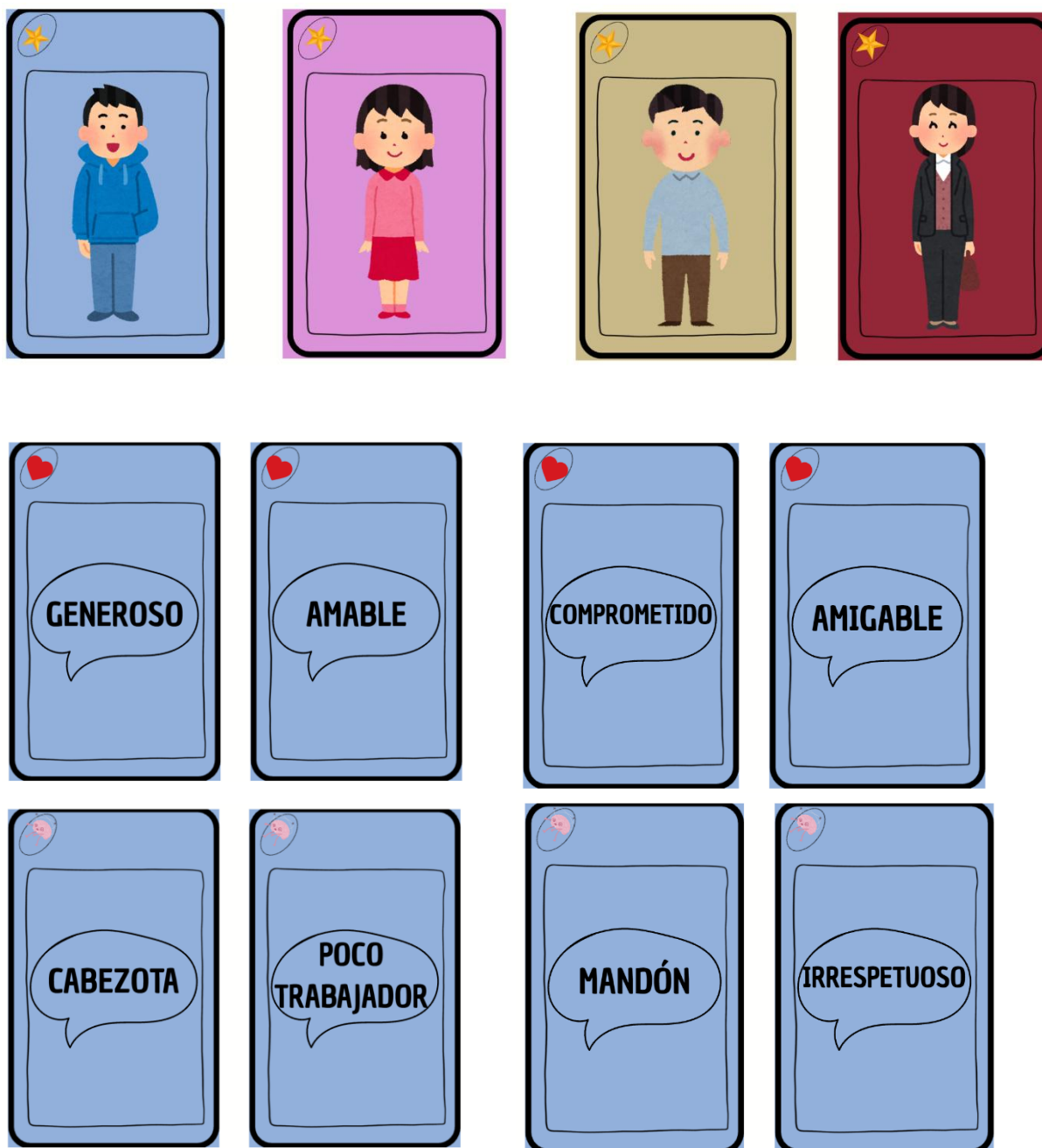


Figura 15. Tarjeta con el rosco de “Pasapalabra”.

Anexo 14. Juego de “Virus” reversionado¹⁸.

¹⁸Se incluye un modelo, no el juego de cartas completo.



Figura 16. Juego de “Virus” reversionado. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 15. Tarjetas con propuestas de inicio de historias para el rincón “historias encadenadas”.

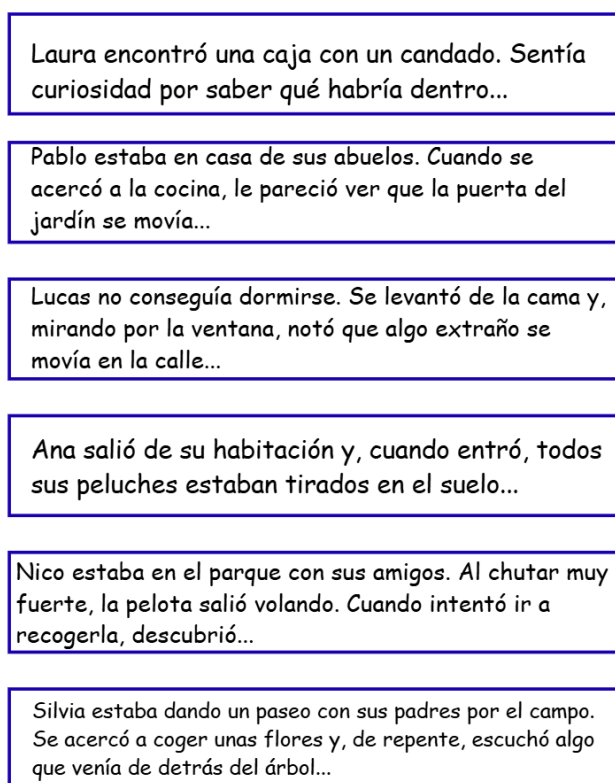
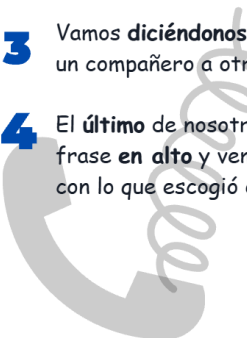


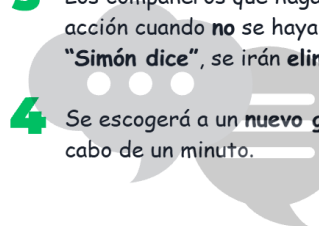
Figura 17. Tarjetas con propuestas de inicio de historias para el rincón de “historias encadenadas”. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 16. Carteles para los rincones de los retos escucha.



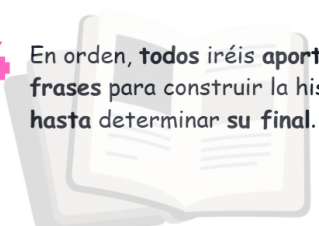
- 1** Nos sentamos en **círculo**.
- 2** Uno de nosotros **piensa una frase**.
- 3** Vamos **diciéndonos la frase**, de un compañero a otro, **al oído**.
- 4** El **último** de nosotros, repite la frase **en alto** y vemos si coincide con lo que escogió el compañero.

**EL TELÉFONO
ESCACHARRADO**



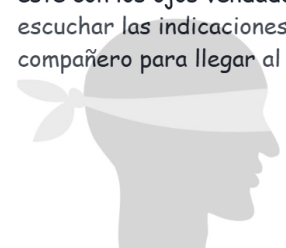
- 1** Elegimos al **primer guía**.
- 2** Esa persona, durante un minuto, **dará órdenes** a los demás. Combinará frases en las que empiece diciendo "Simón dice" y otras en las que no.
- 3** Los compañeros que hagan la acción cuando **no** se haya dicho "Simón dice", se irán **eliminando**.
- 4** Se escogerá a un **nuevo guía**, al cabo de un minuto.

SIMÓN DICE



- 1** Leer la tarjeta asignada, que marca el inicio de la historia.
- 2** Sentarse en **círculo** y determinar quién empieza a hablar.
- 3** La persona asignada comenzará añadiendo **una frase** que permita **continuar la historia**.
- 4** En orden, **todos** iréis **aportando frases** para construir la historia, hasta determinar su **final**.

**LA HISTORIA
ENCADENADA**



- 1** Dividirse por **parejas**.
- 2** Escoger **quién se vendará los ojos** y quién dará las **indicaciones**.
- 3** Comenzar el **recorrido** (quien esté con los ojos vendados debe escuchar las indicaciones de su compañero para llegar al final).

**EL RECORRIDO A
CIEGAS**

Figura 18. Carteles para los rincones de los retos de escucha. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 17. Tarjetas para la dinámica de *role-playing* sobre las actitudes de escucha.



Figura 19. Tarjetas para la dinámica de *role-playing* sobre las actitudes de escucha. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 18. Tarjetas para categorizar los comentarios críticos.

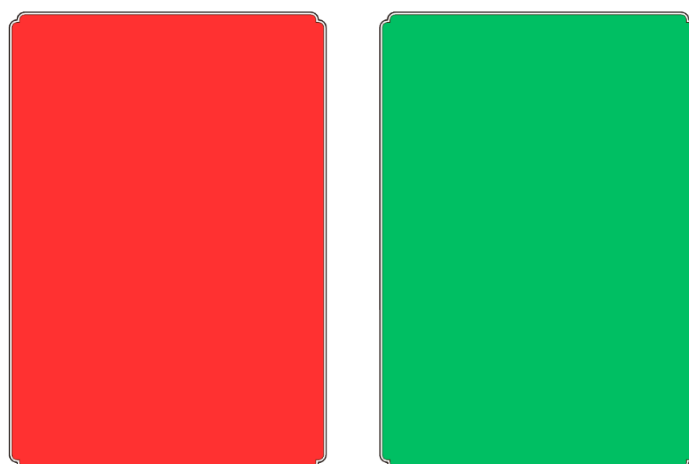


Figura 20. Tarjetas para categorizar los comentarios críticos. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 19. Tarjetas con situaciones para categorizar según la crítica que ofrecen.

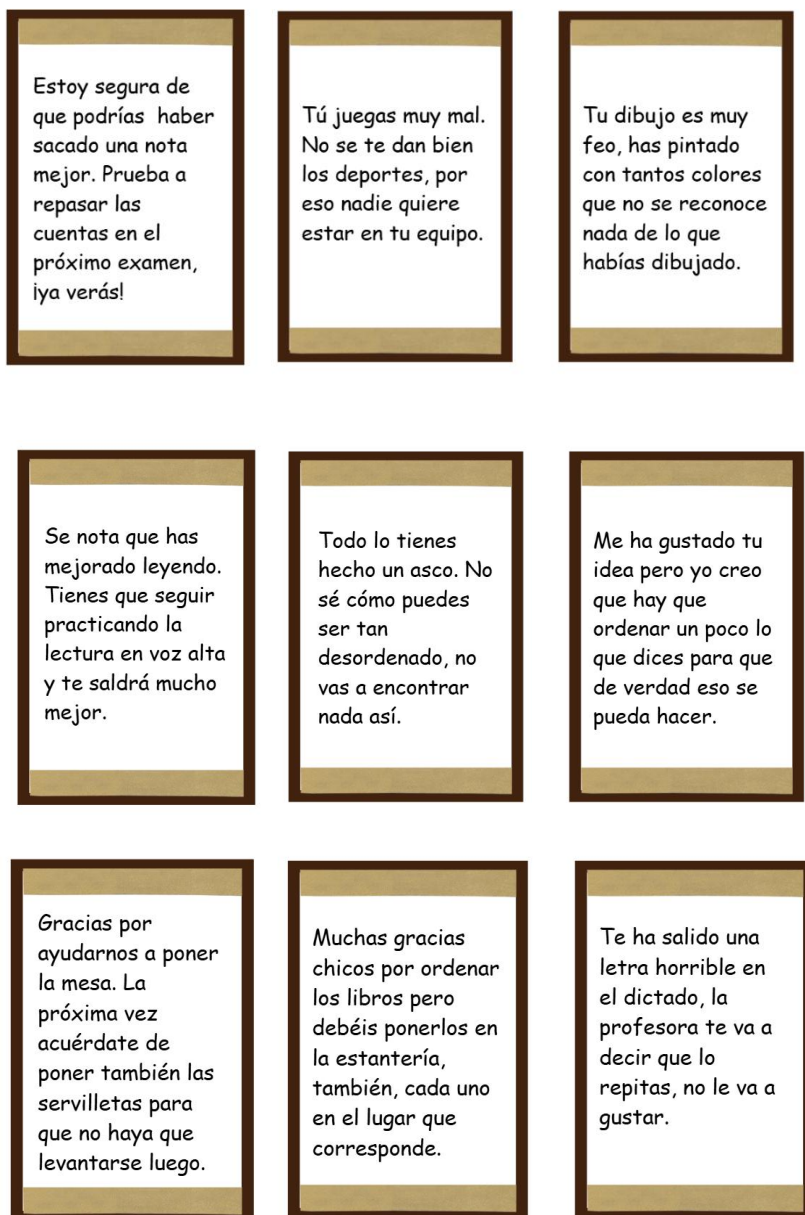


Figura 21. Tarjetas con comentarios para categorizar según las críticas que ofrecen. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 20. Tarjetas con sugerencias sobre temas de debate.

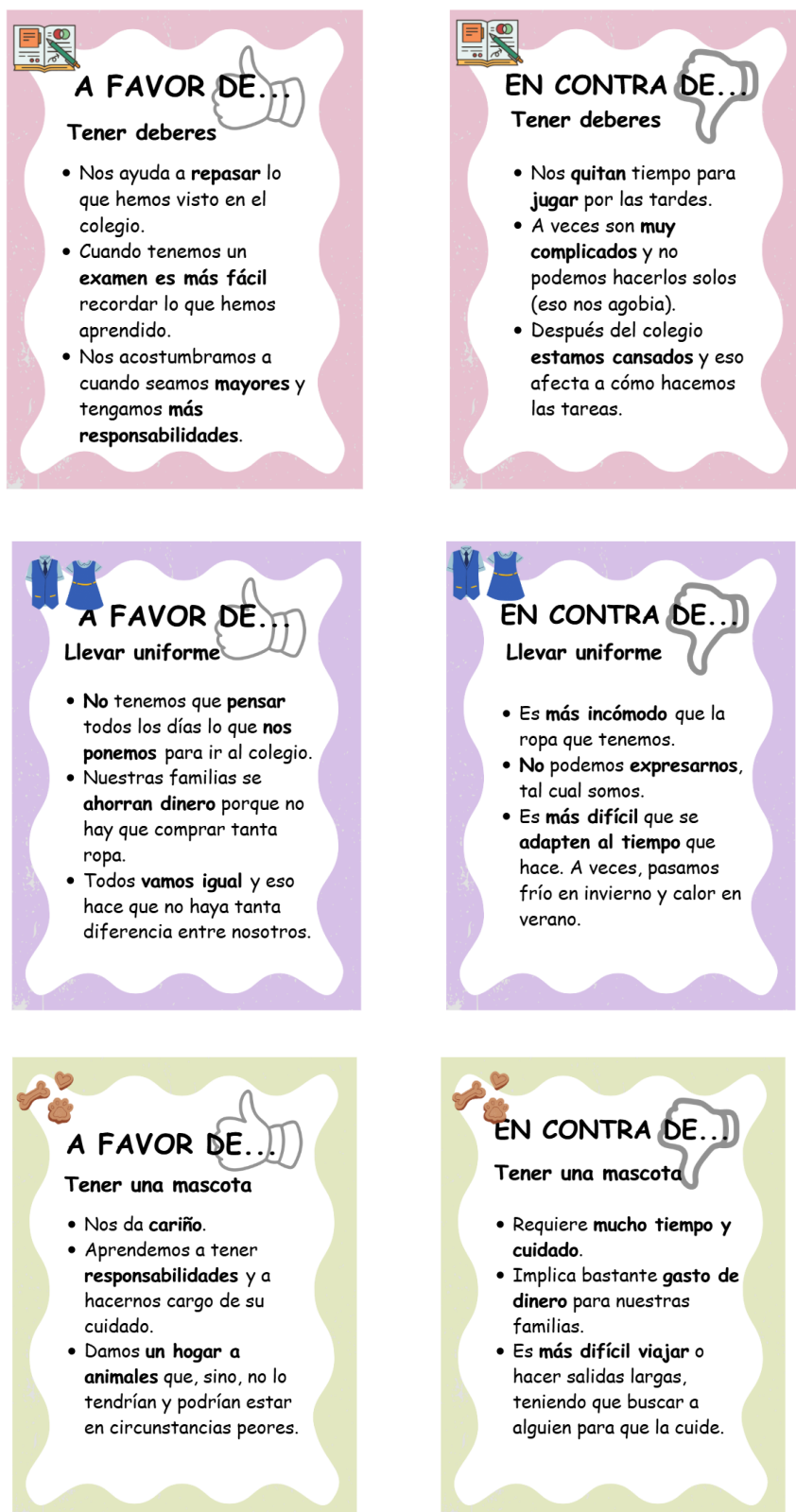


Figura 22. Tarjetas con sugerencias sobre temas de debate. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 23. Carteles explicativos de rincones cooperativos.

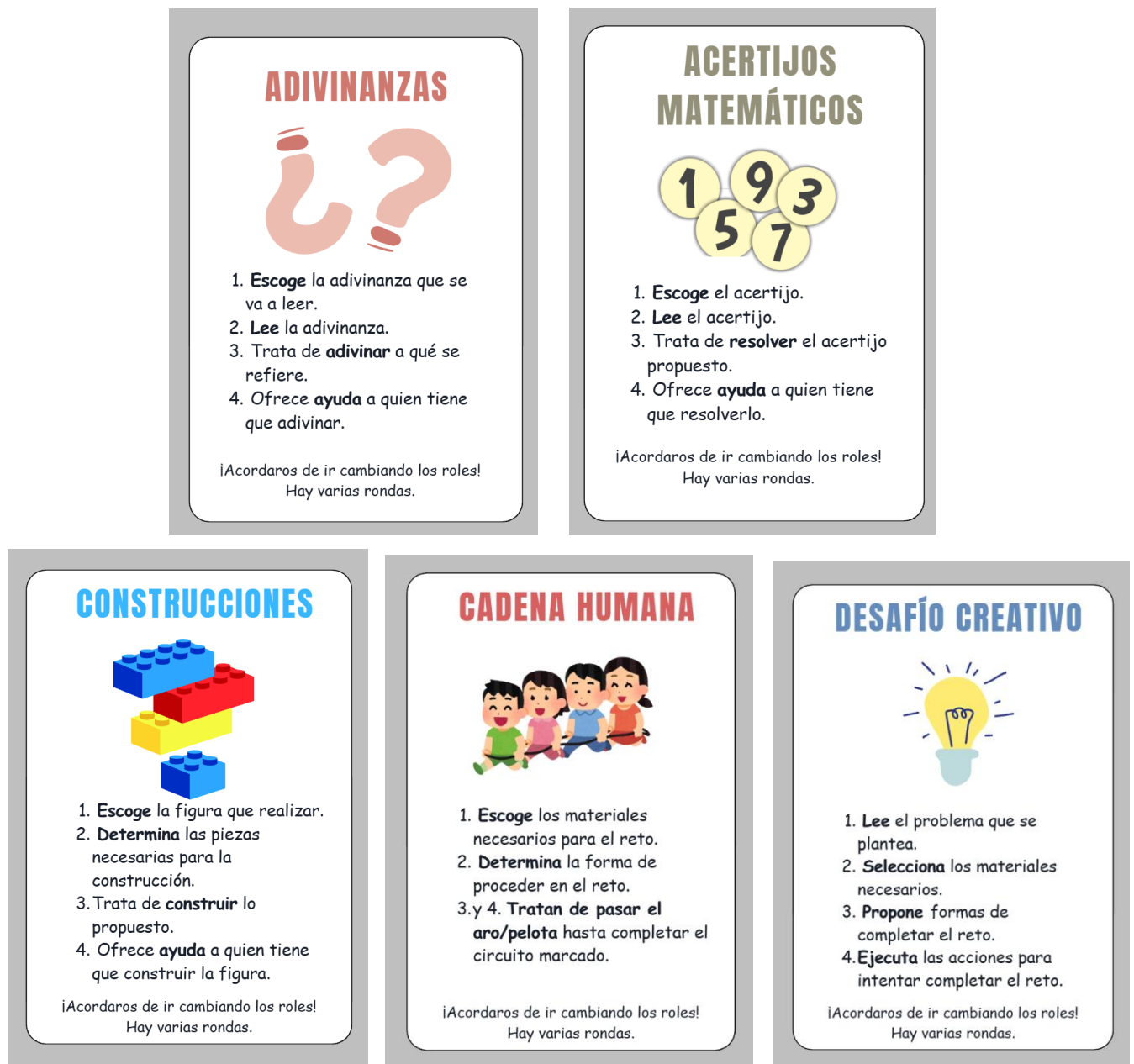


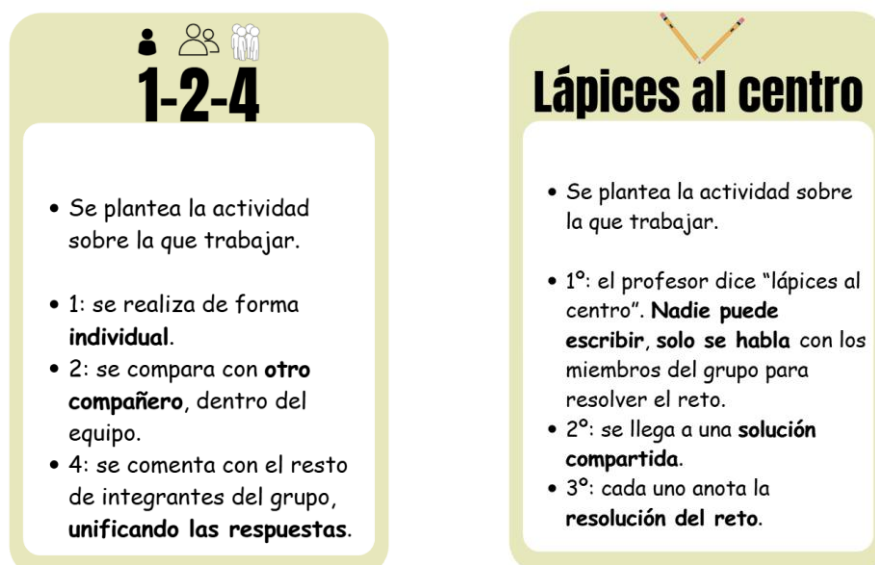
Figura 23. Carteles explicativos de los rincones cooperativos. Fuente: Elaboración propia.


Anexo 22. Carteles para los roles cooperativos.



Figura 24. Carteles para los roles cooperativos. Fuente: Elaboración propia.


Anexo 23. Carteles explicativos de técnicas cooperativas.






Rompecabezas

- 1º: cada **integrante** del equipo **se especializa** en una parte de la información necesaria para resolver el reto.
- 2º: cada alumno **se reúne con el grupo de expertos** (otros compañeros con la misma información) para hablar sobre ello.
- 3º: se conforman los **equipos iniciales** y cada "experto" **comparte** con el resto lo **aprendido**.
- 4º: se **resuelve** el reto.



Parejas cooperativas de lectura

- Se entregan los textos correspondientes.
- 1º: en parejas, **uno** de los miembros **lee** un párrafo y, el **otro**, lo **resume**.
- 2º: se trata de **responder a la pregunta asociada** a ese párrafo.
- 3º: se **continúa** con el texto, **invirtiendo los roles**.



Folio giratorio

- Se propone el reto.
- En el sentido de las agujas del reloj, los miembros del grupo **van pasando un folio** en el que, por turnos, **escriben sus aportaciones**.

Solo puede escribir el que tenga el folio en ese momento.
Mientras tanto, el resto puede ir comentando o sugiriendo propuestas.

Figura 25. Carteles explicativos de técnicas cooperativas. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 24. Modelo de tarjetas para situaciones de ayuda y propuestas de ser resueltas.

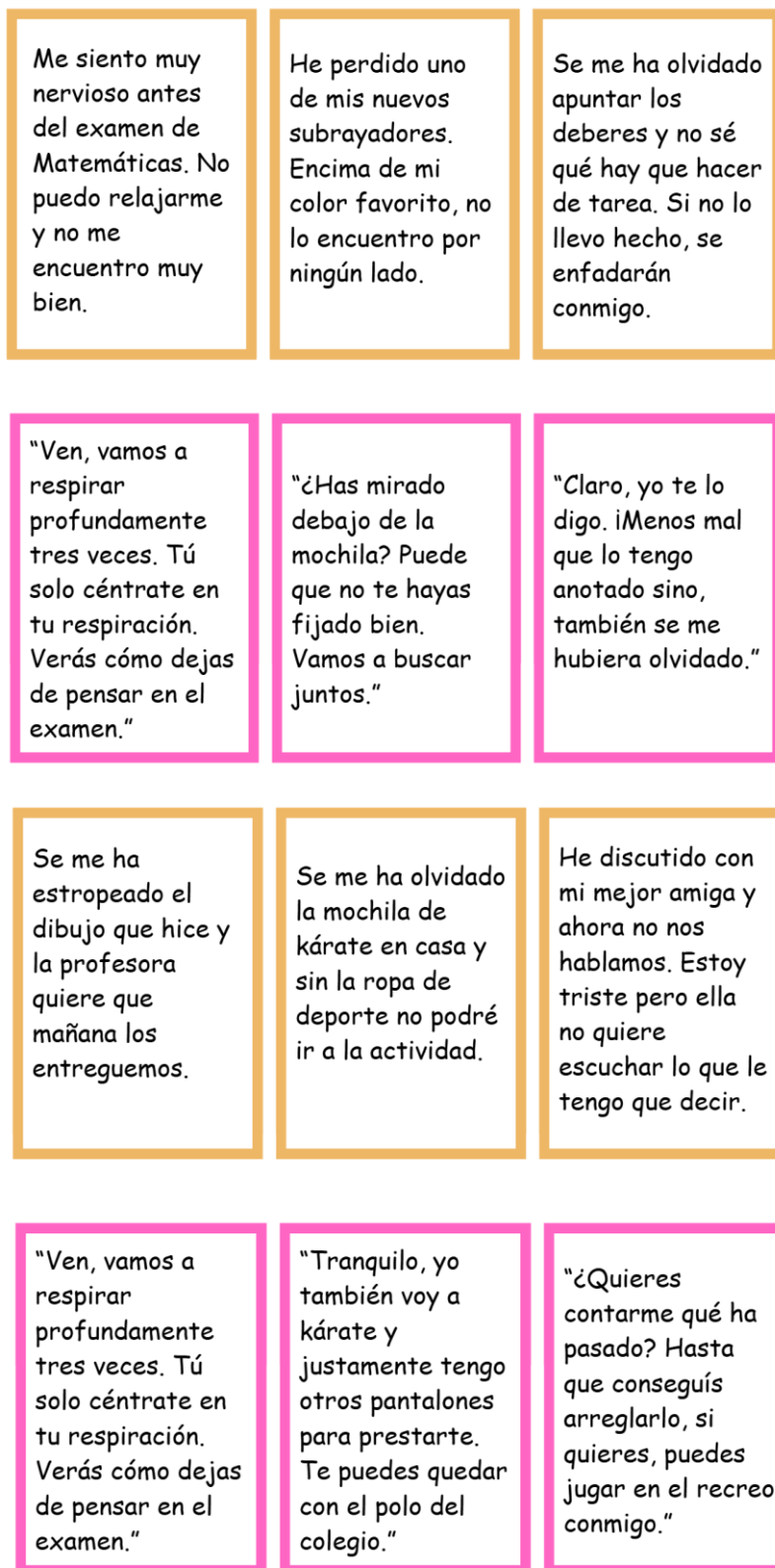


Figura 26. Modelos de tarjetas para situaciones de ayuda y propuestas para ser resueltas. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 25. Sección de papel en forma de piedra para escribir comentarios negativos.

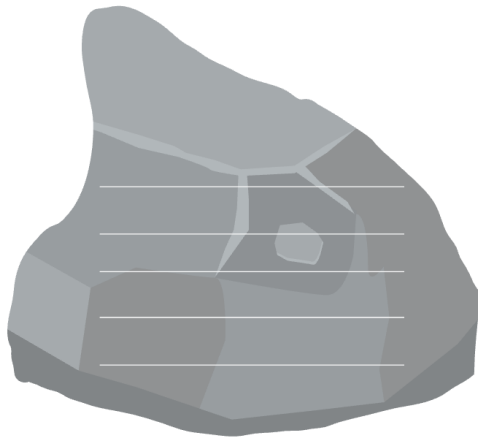


Figura 27. Sección de papel en forma de piedra para escribir comentarios negativos. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 26. Tarjetas para la dinámica de *role-playing* sobre el perdón.

<p>Teresa, Alberto y Javier están jugando con Legos. Javier ha hecho una gran torre y, de repente. Al enseñársela a sus amigos, los dos niños se giran y la acaban tirando.</p>	<p>Teresa: Le pide enseguida perdón a Javier, diciéndole que le ayudará a reconstruirla.</p>	<p>Alberto: Le dice que les perdone pero que no es para tanto, si ha sido sin querer.</p>
<p>Tomás, Julia y Sara están en el parque. Quieren ir a los columpios pero siempre están muy solicitados. Julia se va a hacer cola y, en un momento que se despista, Ana y Tomás se montan corriendo en uno que ha quedado libre.</p>	<p>Tomás: Al ver la cara de Julia, le pide perdón y le ofrece su sitio.</p>	<p>Sara: Le dice que hay que estar más atenta y sigue montada.</p>
	<p>Julia: Se enfada al ver que sus amigos no la han respetado.</p>	

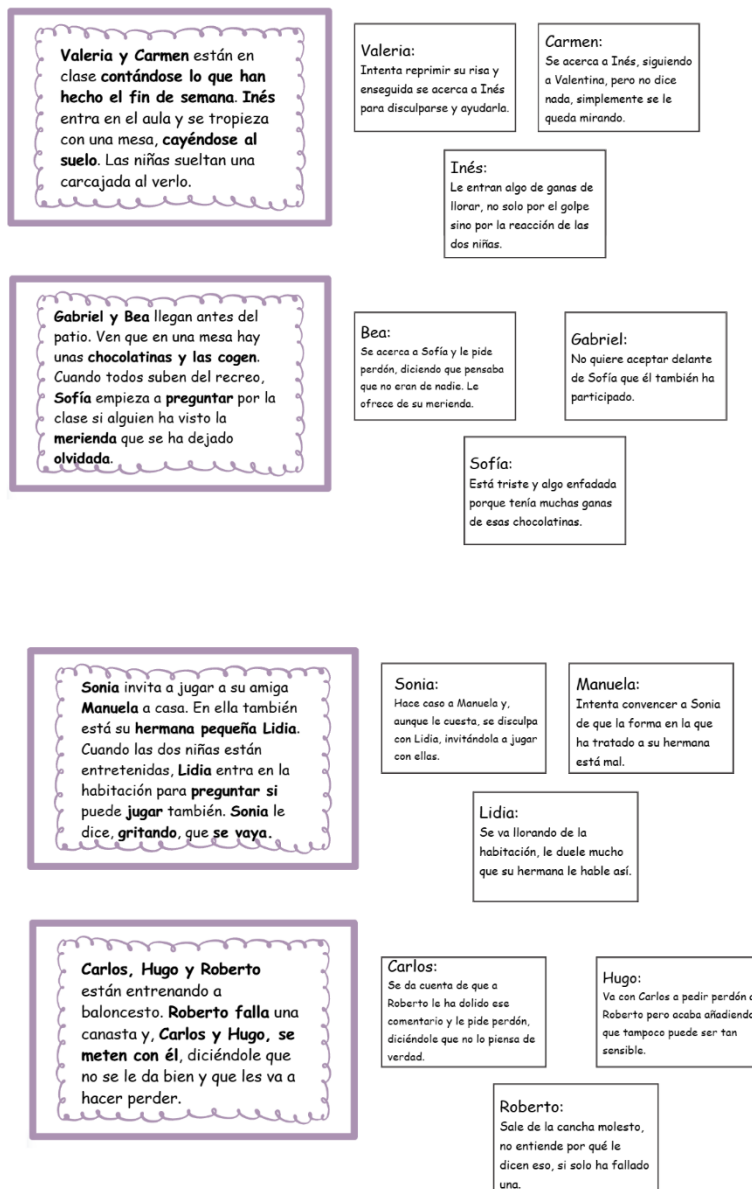


Figura 28. Tarjetas para la dinámica de *role-playing* sobre el perdón. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 27. Carteles visuales para la explicación de los tres tipos de respuesta: agresiva, pasiva y asertiva.

Figura 29. Carteles visuales para la explicación de los tres tipos de respuesta: agresiva, pasiva y asertiva.
Fuente: Elaboración propia.

Anexo 28. Ficha para la práctica, por equipos, de los distintos tipos de respuesta.













○ ○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○ ○
Un niño se cuela en la fila del comedor.	Una compañera está criticando a tu amiga delante de ti.
	
	
	
Un compañero te quita los rotuladores para pintar su dibujo.	Una amiga cambia las reglas del juego, en medio de la partida, para poder ganar.
	
	
	

Figura 30. Ficha para la práctica, por equipos, de los distintos estilos de respuesta. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 29. Modelo del juego “Jenga” reversionado.



Figura 31. Modelo del juego “Jenga” reversionado. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 30. Rúbrica para la valoración de los cuadernos de aprendizaje de cada estudiante por módulo.

	Consolidado	En proceso	Fase inicial
Adquisición contenidos abordados	Comprende con claridad lo trabajado.	Comprende los contenidos pero no es capaz de extrapolarlos a situaciones diferentes a las trabajadas.	Se perciben dificultades de comprensión.
Reflexión personal y metacognición	Las actividades reflexivas demuestran un grado de profundo de análisis, identificando aprendizajes y cambios.	Demuestra cierto grado de reflexión, aunque poco profunda, reconociendo algún aprendizaje general.	Las reflexiones son superficiales y los aprendizajes que se señalan como identificados son la repetición de lo explicado en el aula.
Aplicación práctica	Estructura las tres metas claras para la habilidad desarrollada y recoge sus avances.	Estructura dos o menos metas generales para la habilidad trabajada. No existe una continuidad en la recogida de los avances.	Presenta dificultades en la estructuración de las propias metas, no realizando la tarea de forma autónoma y sin cumplir lo propuesto regularmente.
Participación e implicación	Siempre participa activamente en las sesiones y realiza las dinámicas con un alto grado de profundización.	Por lo general, suele participar en las sesiones aunque algunas dinámicas las realiza de forma superficial.	La participación activa en las sesiones es limitada y suele realizar las actividades con poco nivel de profundidad.
*Indicadores propios del módulo que se han empleado en la valoración de la adquisición de los contenidos abordados:			

Figura 32. Rúbrica para la valoración de los cuadernos de aprendizaje de cada estudiante por módulo. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 31. Lista de cotejo para la observación del docente en el aula.




			
	Sí	A veces	No
● Muestra interés por las actividades propuestas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
● HABILIDAD SOCIAL TRABAJADA 1 _____ 2 _____ (*items descritos como indicadores de cada habilidad.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
● Muestra conciencia de lo aprendido.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
● Integra lo aprendido en la convivencia diaria en el aula.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
● Participa y se implica en las dinámicas de mindfulness iniciales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Figura 33. Lista de cotejo para la observación del docente en el aula. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 32. Escala para la autoevaluación del tutor.

1. Fomento un clima positivo de aula (promoviendo el respeto entre compañeros y solucionando los conflictos de forma eficiente, en caso de que los haya).

0 10
Nunca Siempre

2. Manejo una actitud coherente entre lo que se expresa y lo que se enseña (aplico los consejos de modelado para la enseñanza de las habilidades sociales).

0 10
Nunca Siempre

3. Impulso el aprendizaje autónomo y reflexivo del alumnado, actuando como guía en el proceso (pongo a disposición del alumnado todos los medios necesarios para orientar el aprendizaje).

0 10
Nunca Siempre

4. Gestiono de forma eficiente el tiempo y la organización de las sesiones (me guío por la programación y trato de preparar las dinámicas con antelación para mayor eficiencia).

0 10
Nunca Siempre

5. Me comunico con el alumnado de manera cercana y me muestro disponible.

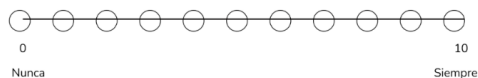
0 10
Nunca Siempre

Figura 34. Escala para la autoevaluación del tutor. Fuente: Elaboración propia.

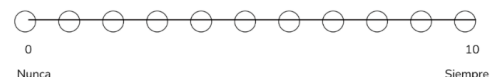
Anexo 33. Escalas, por trimestres, para la reflexión del resto de profesores.

1º TRIMESTRE

1. Aplican actitudes aprendidas de lo trabajado en el trimestre: evitan el etiquetado y la aplicación de prejuicios sobre compañeros.



2. Aplican actitudes aprendidas de lo trabajado en el trimestre: reconocen las emociones ajenas y perciben las necesidades de la otra



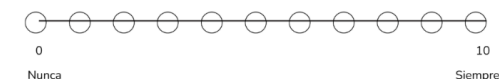
3. Aplican actitudes aprendidas de lo trabajado en el trimestre: ofrecen valoraciones positivas a sus compañeros, en casos concretos, reconociendo el impacto que estas tienen.



4. Los estudiantes verbalizan, en alguna ocasión, los aprendizajes adquiridos, haciendo mención a las metas que se han establecido.



5. Se percibe una reducción en los conflictos del aula y una mejora en las habilidades de resolución.



3º TRIMESTRE

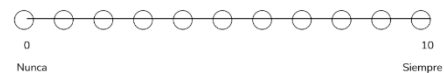
1. Aplican actitudes aprendidas de lo trabajado en el trimestre: no presentan dificultades a la hora de pedir ayuda y se muestran abiertos para ofrecerla a sus compañeros cuando es necesario.



2. Aplican actitudes aprendidas de lo trabajado en el trimestre: ante situaciones en las que es necesaria una disculpa, ofrecen un perdón sentido, sin tratar de justificarse y lo hacen por iniciativa propia, sin que el docente lo tenga que indicar.



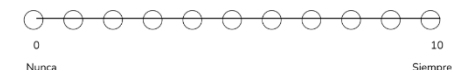
3. Aplican actitudes aprendidas de lo trabajado en el trimestre: priman las actitudes asertivas frente a las agresivas o pasivas cuando hay situaciones de desencuentro.



4. Los estudiantes verbalizan, en alguna ocasión, los aprendizajes adquiridos, haciendo mención a las metas que se han establecido.



5. Se percibe una reducción en los conflictos del aula y una mejora en las habilidades de resolución.



2º TRIMESTRE

1. Aplican actitudes aprendidas de lo trabajado en el trimestre: respetan los turnos de palabra y escuchan activamente a sus compañeros y profesores.



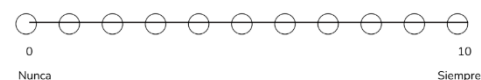
2. Aplican actitudes aprendidas de lo trabajado en el trimestre: ante opiniones contrarias, ofrecen sus puntos de vista de manera calmada y argumentada.



3. Aplican actitudes aprendidas de lo trabajado en el trimestre: ejercen el rol cooperativo asignado de manera eficiente y se coordinan en las tareas de grupo.



4. Los estudiantes verbalizan, en alguna ocasión, los aprendizajes adquiridos, haciendo mención a las metas que se han establecido.



5. Se percibe una reducción en los conflictos del aula y una mejora en las habilidades de resolución.



Figura 35. Escalas, por trimestres, para la valoración del resto de profesores. Fuente: Elaboración propia.

Anexo 34. Diana de aprendizaje para el alumnado.



Figura 36. Diana de aprendizaje para el alumnado. Fuente: Elaboración propia.