



**TRABAJO FIN DE GRADO**

**5º GRADO EDUCACIÓN PRIMARIA E**

**INFANTIL**

Laura Sevilla López

Director: Jorge Burgueño

30 de abril de 2021

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

**EDUCATIVA BASADA EN LA**

**EDUCACIÓN EMOCIONAL Y LA**

**RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS**

Laura Sevilla López

Director: Jorge Burgueño

30 de abril de 2021

## ÍNDICE

|   |           |
|---|-----------|
| <b>1. Resumen y palabras clave</b> .....                    | <b>1</b>  |
| <b>2. Abstract and key words</b> .....                      | <b>2</b>  |
| <b>3. Introducción y justificación</b> .....                | <b>3</b>  |
| <b>4. Objetivos</b> .....                                   | <b>6</b>  |
| <b>5. Marco teórico</b> .....                               | <b>7</b>  |
| <b>6. Propuesta de intervención</b> .....                   | <b>15</b> |
| 6.1. Presentación de la propuesta .....                     | 15        |
| 6.2. Objetivos .....  | 17        |
| 6.3. Contexto en el que podría aplicarse la propuesta ..... | 17        |
| 6.4. Metodología.....                                       | 19        |
| 6.5. Actividades .....                                      | 20        |
| Actividad 1. <i>El monstruo de colores</i> .....            | 20        |
| Actividad 2. <i>¿Cómo me siento?</i> .....                  | 21        |
| Actividad 3. <i>¿Cómo se siente?</i> .....                  | 22        |
| Actividad 4. <i>Semáforo de las emociones</i> .....         | 23        |
| Actividad 5. <i>Moviéndonos como emociones</i> .....        | 24        |
| Actividad 6. <i>Orejas abiertas y a escuchar</i> .....      | 25        |
| Actividad 7. <i>Jugando juntos</i> .....                    | 26        |
| Actividad 8. <i>¿Cómo hablamos?</i> .....                   | 27        |
| Actividad 9. <i>Aprendemos a pedir perdón</i> .....         | 28        |
| Actividad 10. <i>El rincón de las soluciones</i> .....      | 28        |
| 6.6. Cronograma de aplicación .....                         | 29        |
| 6.7. Evaluación de la propuesta .....                       | 29        |
| <b>7. Conclusión</b> .....                                  | <b>33</b> |
| <b>8. Referencias bibliográficas</b> .....                  | <b>35</b> |
| <b>9. Anexos</b> .....                                      | <b>39</b> |
| Anexo 1. Tarjetas de las emociones .....                    | 39        |
| Anexo 2. Semáforo de las emociones.....                     | 40        |

|  |    |
|--|----|
| Anexo 3. Cuento <i>¿Me perdonas?</i> .....   | 41 |
| Anexo 4. Cronograma de aplicación .....  | 42 |
| Anexo 5. Rúbrica de evaluación para los alumnos .....                              | 43 |
| Anexo 6. Rúbrica y cuestionario de autoevaluación del profesor y de la propuesta . | 44 |
| Anexo 8. Rúbrica de autoevaluación para los alumnos.....                           | 46 |

## 1. Resumen y palabras clave

### **Resumen**

La educación emocional y la resolución de conflictos son dos temas esenciales que deben abordarse desde edades tempranas en la escuela. De esta forma, comenzarán a tomar conciencia sobre sus propias emociones y decisiones, aprenderán a gestionarlas y esto les beneficiará para lograr una resolución de conflictos pacífica y asertiva.

En el siguiente Trabajo de Fin de Grado se presenta un modelo de intervención para un aula de cinco años de Educación Infantil basado en la educación emocional y en la resolución de conflictos, enfocado desde un punto de vista neurocientífico. Esta última se aborda desde la adquisición de habilidades sociales y la toma de decisiones.

La propuesta está formada por diez sesiones distribuidas a lo largo del segundo trimestre en las que los alumnos, guiados por el maestro, serán los protagonistas de su propio proceso de aprendizaje y participarán activamente en él. A través de ella se pretende que adquieran herramientas y recursos básicos que les permitirán adquirir competencias emocionales y sociales para favorecer su desarrollo íntegro y global como personas. Por lo tanto, podrán ser capaces de identificar, expresar y controlar sus propias emociones, así como las de los demás, y de desarrollar ciertas habilidades sociales como la capacidad de escucha activa o el trabajo en equipo. Todo ello, finalmente les permitirá ir adquiriendo competencias y capacidades para lograr el manejo de los conflictos de la manera adecuada siendo conscientes de sus propias emociones.

### **Palabras clave**

Emociones, educación emocional, resolución de conflictos, toma de decisiones y habilidades sociales.

## 2. Abstract and key words

### **Abstract**

Emotional education and conflict resolution are two basic problems that schools must solve from a very young age. In this way, they can begin to be aware of their emotions and decisions and learn how to manage them, which will help them to resolve conflicts peacefully and assertively.

This Final Project Degree proposes a five-year children's education classroom intervention model based on emotional education and conflict resolution, from the perspective of neuroscience. The latter comes from the acquisition of social skills and decision-making.

The proposal includes ten meetings distributed in the second term. Under the guidance of teachers, students will become the protagonists and actively participate in their own learning process. Its purpose is to enable them to acquire basic tools and resources. Hence, they can acquire emotional and social skills to promote their integral and global development as human beings. As a result, they can identify, express and control their own and others' emotions and develop certain social skills, such as active listening or teamwork. All of these will eventually enable them to acquire the skills and abilities to deal with conflicts correctly by being aware of their emotions.

### **Key words**

Emotions, emotional education, conflict resolution, decision making and social skills.

### 3. Introducción y justificación

El documento que se desarrolla a continuación pretende presentar una propuesta de intervención educativa basada en la educación emocional y en la resolución de conflictos, concretamente para un aula de cinco años de Educación Infantil.

El trabajo se estructura en dos partes bien diferenciadas: el marco teórico y la propia propuesta de intervención. El primero de ellos pretende ofrecer una amplia visión del tema abordado, además de aportar un enfoque neurocientífico sobre los diversos temas del trabajo. En él se explica la relevancia y la evolución de la educación emocional, comenzando por definir las propias emociones y pasando a su vez por el concepto de inteligencia emocional, para finalmente explicar la importancia de estas a nivel anatómico. Todo ello se asocia a su vez con diversos autores como Bisquerra o Mayer y Salovey.

Las emociones juegan un importante papel en la resolución de los conflictos, motivo por el cual su educación es imprescindible. Por lo tanto, dentro de la gestión de los conflictos se desglosan diferentes factores que son necesarios para conseguir solventarlos adecuadamente. Dentro de estos se incluyen y explican la toma de decisiones, tarea necesaria y compleja influenciada por las emociones y las habilidades sociales. Estas últimas resultan completamente necesarias para posibilitar relacionarse con los demás de una manera adecuada.

La propuesta compone la segunda parte de este trabajo, en la que se presenta, teniendo en cuenta las aportaciones del marco teórico, un modelo de intervención específico en un aula de cinco años de Educación Infantil. En ella se concretan, además de las actividades precisas a llevar a cabo durante un trimestre, la metodología, el cronograma de aplicación y la evaluación de las anteriores.

El tema elegido surge de la necesidad, tanto desde mi etapa escolar, como en mis prácticas durante el grado, de trabajar y poder educar de una manera explícita en la adecuada gestión de las emociones y de la resolución de los conflictos. Parece que siempre lo relevante y lo que se califica son los aspectos vinculados con las propias asignaturas o, aterrizando en un aula de infantil, con el aprendizaje de la lectoescritura, los números y la autonomía. Sin embargo, la educación va mucho más allá de esto,

motivo por el cual resulta imprescindible ofrecer a los alumnos un desarrollo íntegro y global de todas sus dimensiones, no solo de la parte cognitiva o académica. La formación dentro de los ámbitos social y afectivo o emocional es, sin duda, un pilar fundamental en la educación de los niños, tanto en la etapa de Educación Infantil como en las posteriores.

El colegio es un espacio que acaba siendo un sincero reflejo de la sociedad en la que vivimos y es ahí donde los alumnos aprenden a comportarse, a relacionarse, a sentir, a expresar, a vivir y a convivir. Si todo esto sucede dentro de un aula, está en nuestras manos poder cambiarlo y realmente intentar que los alumnos aprendan a comportarse, relacionarse, sentir, expresar, vivir o convivir de la manera adecuada, siendo conscientes de lo que les sucede y teniendo las herramientas necesarias para poder gestionarlo de manera autónoma, correcta y personal.

Los conflictos comienzan a surgir al mismo tiempo que sus interacciones con otras personas y con sus iguales. Por este motivo, es preciso abordar estos conflictos desde sus inicios para que puedan aprender los recursos y herramientas necesarios para solventarlos adecuadamente.

Para que todo esto sea posible es de vital importancia que no solo sean los niños, sino también los maestros quienes adquieran ciertas competencias emocionales que les permitan intervenir dentro de este ámbito.

Por todo lo explicado anteriormente, lo que este proyecto pretende ofrecer es una propuesta concreta y específica para trabajar de manera explícita la educación de las emociones vinculada a una adecuada resolución de los conflictos desde la toma de decisiones y las habilidades sociales. Todo ello se llevaría a cabo desde edades tempranas, ya que influirá enormemente en su posterior desarrollo. De esta forma, dentro del aula el control, la expresión y el reconocimiento emocional comenzarán a tomar más peso y a ser una parte primordial incluida en el día a día de los alumnos.

A nivel personal, la realización de este Trabajo de Fin de Grado me ha ofrecido la oportunidad, no solo de poder investigar y conocer en profundidad los temas abordados, sino además de poder realizar una propuesta concreta teniendo en cuenta las carencias y necesidades del aula en la que he realizado mis prácticas en el último

Propuesta de intervención educativa basada en la educación emocional y la resolución de conflictos

curso de la carrera. He podido observar las características específicas de estos niños, sus puntos fuertes y débiles para, en base a ellos, crear actividades y sesiones que se adapten a sus habilidades y capacidades concretas y que puedan ayudarles en su futuro como alumnos y como personas.

#### 4. Objetivos

A continuación se describen los objetivos del presente Trabajo de Fin de Grado. Inicialmente se ha propuesto un objetivo general que podrá alcanzarse teniendo en cuenta los tres objetivos específicos planteados.

**Objetivo general:**

- Asociar la educación emocional con la resolución de conflictos a través del diseño de una propuesta de intervención educativa para un aula de Educación Infantil.

**Objetivos específicos:**

- Investigar en profundidad sobre la educación emocional y la resolución de los conflictos desde una perspectiva neurocientífica.
- Vincular una adecuada gestión de las emociones con la resolución de conflictos a través de la toma de decisiones y la potenciación de las habilidades sociales.
- Crear un modelo de intervención que ofrezca diversas actividades y herramientas para trabajar la educación de las emociones junto con la resolución de conflictos en un aula de cinco años.

## 5. Marco teórico

El término emoción ha sido definido por diversos autores a lo largo de los años y a pesar de ello no existe una definición única sobre dicho concepto.

Mayer y Salovey (1997) concretan su definición haciendo hincapié en la diferencia entre dicho término y el estado de ánimo, siendo las emociones más breves e intensas y surgiendo en respuesta a un suceso concreto. Además, vinculan las emociones con la parte social.

Por otro lado, Goleman (2001) asocia la emoción con los sentimientos, con la parte biológica y psicológica de los seres humanos y al mismo tiempo con una acción. Finalmente, Bisquerra (2000) la define como un término complejo generado en respuesta a un acontecimiento que puede surgir de un entorno interno o externo.

Estos dos últimos autores a su vez incluyen una clasificación de las emociones. Goleman (2001) las divide en familias, indicando ocho emociones primarias, de las que derivan las secundarias. Bisquerra (2000) explica su clasificación separándola en emociones positivas, negativas, ambiguas y estéticas. Si en algo coinciden ambos es en que las emociones primarias de Goleman (2001) también aparecen en la clasificación de Bisquerra (2000), aunque en una categoría diferente.

En el diccionario de Neurociencia de Mora y Sanguinetti (2004) la emoción se explica como una reacción automática que surge en respuesta ante diferentes situaciones (ya sean de peligro o placer) y que se origina a partir de una información interna o externa. Dicha reacción automática es a su vez consciente, es decir, el ser humano es consciente de esas sensaciones denominadas sentimientos.

Finalmente, Mora (Bisquerra, 2012) concreta dicho concepto partiendo de la definición anterior del diccionario y estableciendo siete pilares fundamentales. En ellos afirma que las emociones nos mueven e impulsan a afrontar o evitar las diferentes situaciones de la vida, es decir, son motivadoras y surgen junto con los sentimientos, siendo estos la parte más subjetiva. De esta forma, ante un estímulo concreto cada persona puede elegir la respuesta que más se adapte a sus necesidades para así ajustar su conducta.

Asimismo, junto con la emoción se produce la activación de diversos sistemas cerebrales y de nuestro organismo para adaptarse a la nueva circunstancia.

El término curiosidad se incluye como un mecanismo que va de la mano con la emoción en todo momento y a partir del cual podrán desarrollarse la atención y el aprendizaje. Por tanto, las emociones se asocian con una mejor capacidad de almacenamiento y evocación de los sucesos, y con los procesos de razonamiento y toma de decisiones. Finalmente, Mora (Bisquerra, 2012) afirma que las emociones son a su vez los pilares sobre los que se asientan la mayor parte de las funciones cerebrales. Todo lo anteriormente explicado comienza a englobarse dentro del término “neuroeducación”, el cual explica el funcionamiento del cerebro para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Una vez explicado el significado de emoción, resulta interesante continuar describiendo la inteligencia emocional. Se trata de otro concepto definido por diversos autores y que fue mencionado por primera vez en un artículo científico de Mayer y Salovey en 1990. Sin embargo, no fue hasta 1995 cuando la inteligencia emocional comenzó a tener una mayor repercusión tras la publicación del libro de Goleman *Emotional Intelligence*.

Mayer y Salovey (1997) explican el concepto como un conjunto de capacidades o habilidades para gestionar, regular, manifestar y comprender las emociones y los sentimientos, discriminarlos y emplearlos adecuadamente. Estos autores vinculan enormemente dicha inteligencia con la social, como un subtipo y hacen referencia al modelo como una estructura formada por cuatro bloques o habilidades concretas: la percepción y expresión de las emociones, su uso para posibilitar la actividad cognitiva, la comprensión emocional y su regulación propia y en otros para favorecer el crecimiento personal.

Según Goleman (2001) la inteligencia emocional es una metahabilidad que implica tomar conciencia sobre las propias emociones y ser capaz de manejarlas, desarrollar habilidades sociales y establecer relaciones adecuadas con los demás, reconociendo las emociones ajenas. De esta forma, la inteligencia emocional no implica únicamente el manejo y conocimiento de las propias emociones, sino también de las de los demás.

Los autores anteriores distan en sus definiciones ya que Mayer y Salovey (1997) engloban el concepto como un tipo de inteligencia, mientras que Goleman (2001) se refiere a ella haciendo referencia a la conducta y a la personalidad.

Si algo tienen en común los modelos propuestos por los distintos autores es la necesidad de plantear la inteligencia emocional como algo que debe potenciarse y desarrollarse. De esta forma, no puede ser planteada como una habilidad que se enseña, sino que debe ser educada, ya que las emociones son uno de los principales condicionantes del aprendizaje. Enseñar y educar, por tanto, son dos conceptos cuyos significados varían. El primero, por tanto, se refiere a comunicar, transmitir unos conocimientos o ideas, mientras que educar conlleva ayudar al alumno a desarrollar unas habilidades, no solo intelectuales, sino también morales y afectivas para que sea capaz de comprender e interpretar de una forma crítica la realidad que le rodea, además de conseguir establecer relaciones positivas con los demás y consigo mismo (Hué, 2014).

De esta forma, la inteligencia emocional debe ser educada. De aquí surge la estrategia que permite desarrollar dichas competencias, denominada educación emocional. Esta se basa en la potenciación del bienestar emocional como objetivo fundamental en la vida, tanto social como personal, que debe comenzar en los primeros años de vida del niño y prolongarse durante todo el ciclo vital (Bisquerra, 2012). Esta educación emocional se trata, por tanto, de un proceso educativo permanente que pretende lograr el desarrollo integral de los alumnos mediante la adquisición de competencias elementales para su vida. Entre ellas cabe destacar algunas como el desarrollo de la capacidad para regular las propias emociones o para automotivarse, así como el aumento de la tolerancia a la frustración.

En el desarrollo de la educación emocional influye cómo haya sido enseñada. Fernández-Berrocal y Extremera (2002) hacen especial hincapié en la importancia de educar las emociones de una forma explícita, además de práctica y vivenciada por parte del propio alumno, dejando a un lado una educación verbal o teórica. Por lo tanto, dicha enseñanza no reside únicamente en las familias, siendo el centro escolar un lugar fundamental que también incluye la educación de las emociones. Esto conlleva la necesidad de formar a padres y docentes en este aspecto, ya que serán los guías emocionales de sus hijos y alumnos. El colegio y la familia son los dos contextos fundamentales en los que se debe

fomentar la educación emocional, de manera que ambos contribuyan al desarrollo integral del alumno (Dueñas, 2002).

El estudio de las emociones a nivel cerebral se trata de un tema reciente que ha ido aumentando en los últimos años y existen diversas teorías sobre ello que se han ido modificando. Si en algo coinciden todas es en la activación de diferentes áreas del cerebro, incluyendo la amígdala como una de las partes más importantes (Bisquerra, 2011). Asimismo, la amígdala se encuentra estrechamente vinculada a diversos procesos de memoria y aprendizaje. Algunos estudios explican la especialización de los hemisferios en el procesamiento de los tipos de emoción; concretamente, en el hemisferio derecho predominarían las emociones negativas mientras que en el izquierdo las positivas. Otras investigaciones (Ríos y Sánchez, 2009) no distinguen una especialización hemisférica, sino que explica la activación de la amígdala en función del nivel de conciencia de la emoción procesada.

Las emociones, a nivel anatómico, provocan cambios sinápticos, es decir, los circuitos neuronales varían y se establecen unos nuevos. De esta forma, emoción y aprendizaje aparecen completamente ligados ya que la primera es el resultado del segundo. Las emociones constituyen por tanto una de las claves fundamentales en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos y de su vida diaria (Ortiz, 2009). LeDoux (1994) afirmaba su estrecha vinculación con la atención y la creación de significado y Damasio (1996) con la toma de decisiones, el razonamiento y la lógica.

Para comprender la relevancia de las emociones en la resolución de conflictos, es importante definir este concepto y posteriormente entender la implicación de las emociones en ello. Por lo tanto, el conflicto se entiende como una confrontación con alguien o con algo, siendo un desacuerdo en el que aparecen posiciones contrarias ya sea por alguna discrepancia o por intereses comunes (Barcelar, 2002). El conflicto implica incompatibilidad entre quienes forman parte de él. Se trata de un proceso que conlleva un inicio, es decir, la eclosión del conflicto, un progreso y un desenlace (Funes, 2013). A través de él se crea una forma y una vía concreta de interacción que será la que permita su resolución, siempre que anteriormente se haya realizado un proceso de enseñanza aprendizaje.

Alzate (2004) hace referencia al conflicto como una característica ineludible en las relaciones sociales que puede entenderse desde distintas perspectivas. Sin embargo, su importancia reside en cómo se afronte, pudiendo ser desde dos puntos de vista diferentes: constructivo o destructivo. Resulta fundamental saber gestionarlo y resolverlo constructivamente siendo capaz de emplear distintos recursos y herramientas que permitan, de algún modo, beneficiarse de ellos y así dejar a un lado el camino que pretende optar por eliminarlos.

El conflicto, según Funes (2013), puede apreciarse de dos formas opuestas en las que influye su regulación y resolución. Puede considerarse como algo negativo que es preciso evitar ya que su resolución se vincularía con la violencia o el sufrimiento. No obstante, resulta de vital importancia ser capaz de otorgar una connotación positiva al conflicto y a su resolución, ya que se trata de un proceso esencial y natural en las relaciones sociales. Para ser capaz de gestionarlos adecuadamente es necesario fomentar competencias y habilidades, no solo de tipo cognitivo, sino también emocional que permitan un desarrollo íntegro como persona. Martínez-Hita (2017) explica el término competencia como aquel que implica la fusión de saber, saber ser y saber hacer.

Bisquerra y Pérez (2007) engloban las competencias emocionales dentro de un conjunto de capacidades que permiten entender, manifestar y gestionar adecuadamente los diferentes aspectos emocionales. De esta forma y junto a un trabajo continuo, según Ibarrola (2011), la persona podrá construir y aprender diferentes herramientas básicas que le ayudarán a manejar, comprender y expresar sus diferentes estados emocionales. En caso contrario, el olvido y la falta de trabajo de dichas competencias podrían explicarse como un “analfabetismo emocional”. Goleman (2001) también hace referencia a este concepto, indicando que provoca consecuencias especialmente negativas sobre las personas, por lo que su educación es fundamental, principalmente en la etapa escolar.

Aunado a lo anterior, el conflicto y las competencias emocionales, surge la necesidad de explicar la toma de decisiones como concepto clave vinculado ellos. Según Pinkley (1990), el conflicto se explica como un proceso cognitivo en el que se toman decisiones. Por lo tanto, ambos conceptos van de la mano y son necesarios para una resolución adecuada.

Asimismo, las emociones resultan ser un factor que puede condicionar las diferentes decisiones tomadas, del mismo modo que estas y su consecución influyen directamente sobre las emociones que se experimentan posteriormente. (Bechara, Damasio y Damasio, 2000 y Schwarz, 2000).

Por lo tanto, las emociones y la toma de decisiones aparecen estrechamente vinculados, siendo las primeras un motor fundamental en las decisiones, que puede influir en ellas unas veces de forma favorable y otras perjudicial. Dicha afectación, según afirman Lerner, Li, Valdesolo y Kassam (2015), puede realizarse de manera consciente o no consciente y, por lo general, las emociones que surgen sin conciencia, es decir, incidentalmente, provocan efectos no deseados en la persona. Además de ser un motor de la toma de decisiones, Bechara et al. (2000) indican que las emociones son también el resultado y la consecuencia de la decisión.

Sin duda, las emociones en la toma de decisiones juegan un papel fundamental, siendo uno de sus factores principales, ya que permiten predecir, planear y generar actuaciones que no podrían alcanzarse si no existiera cierta carga emocional (Sarmiento-Rivera y Ríos-Fernández, 2017). Si algo puede concluirse es la enorme vinculación hasta el extremo de poder variar una decisión en función de las emociones experimentadas, ya que estas ejercen una función como guías.

La toma de decisiones es una tarea continua que conlleva elegir y que, por simple que parezca, engloba diferentes procesos cognitivos que la pueden hacer mucho más compleja. En ella, las funciones ejecutivas juegan un papel esencial (Martínez-Selva, Sánchez-Navarro y Román, 2006).

Cabe destacar el papel del córtex prefrontal, ya que se trata de la región cerebral con mayor implicación y activación en la toma de decisiones y de aquella en la que tiene lugar el procesamiento emocional (Bechara et al., 2000 y Martínez-Selva et al., 2006). La corteza prefrontal incluye las zonas ventromedial y dorsolateral. La primera de ellas se vincula con la valoración de las consecuencias que se asumen tras la decisión tomada. Por lo tanto, una alteración en esta región repercutirá en el empleo de las emociones como el motor de sus actuaciones y en el análisis de las consecuencias a largo plazo (Martínez-Selva et al., 2006).

Por otro lado, Bechara (2005) explica que la corteza prefrontal dorsolateral se asocia con las funciones ejecutivas, especialmente con la memoria de trabajo en la toma de decisiones. Una lesión en el córtex prefrontal dorsolateral podría provocar alteraciones en la memoria de trabajo y en la retención de la información asociadas a la decisión tomada (Martínez-Selva et al., 2006 y Sarmiento-Rivera y Ríos-Fernández, 2017).

La amígdala también se encuentra vinculada a la toma de decisiones, ya que en ella tienen lugar las conexiones previas entre las diferentes experiencias y sus consecuencias (Martínez-Selva et al., 2006). Asimismo, es la amígdala la encargada de procesar los estímulos emocionales negativos, concretamente en las fases iniciales de la toma de decisiones (Ernst et al., 2002). La amígdala es, a su vez, la región en la que se procesa la información asociada al miedo o al peligro. Por lo tanto, una afectación de la amígdala podría suponer dificultades asociadas a situaciones emocionales con carga afectiva negativa y al miedo (Martínez-Selva et al., 2006 y Sarmiento-Rivera y Ríos-Fernández, 2017).

En un aula de Educación Infantil los conflictos aparecen asociados a las relaciones sociales e interpersonales entre iguales, ya que es el momento en el que estas se inician y en el que comienzan a convivir con los demás y con sus pensamientos y emociones. Por ello, el trabajo de las habilidades sociales desde edades tempranas es fundamental ya que influirá en su posterior desarrollo social, psicológico, moral y escolar (López y Guaimaro, 2014).

Autores como Kelly (2002), Monjas (2000) y Vaello Orts (2003) coinciden en que las habilidades sociales son comportamientos o conductas que posibilitan que nos relacionemos eficazmente en un entorno concreto. Esto se asocia a su vez con la capacidad para expresar de una manera adecuada las emociones, pensamientos y sentimientos en cada uno de dichos contextos. Por lo tanto, las habilidades sociales se encuentran estrechamente vinculadas con las emocionales (Caballo, 1993).

Las habilidades sociales se adquieren a través del aprendizaje, es decir, son conductas aprendidas a través de la experiencia, la observación o imitación, las instrucciones o normas establecidas y el refuerzo o la retroalimentación que cada uno obtiene tras cada comportamiento (Velázquez, 2015).

## Propuesta de intervención educativa basada en la educación emocional y la resolución de conflictos

La necesidad del trabajo de las habilidades sociales desde la infancia recae en la vinculación con su progresiva autonomía y en la importancia de poder llegar a convertirse en un ser social capaz de respetar las normas, sentir la noción de pertenencia a un grupo o participar en juegos colectivos y cooperativos (Castillo y Sánchez, 2009). Por ello, surge la enseñanza de dichas habilidades como parte fundamental dentro de un aula de Educación Infantil, ya que facilitará la posterior gestión de los conflictos.

Dentro del ámbito neurocientífico, Salas (2003) explica los principios de aprendizaje del cerebro, dentro del que se encuentra el cerebro social configurado a partir de las diferentes relaciones establecidas y el contexto en el que cada uno interactúa hasta llegar a formar parte de un grupo, sistema o comunidad. Todo ello está influenciado por el tipo de relaciones sociales constituidas por cada persona.

En definitiva, trabajar desde la educación emocional resulta fundamental desde la primera infancia. Comenzando con las emociones básicas, su identificación, control y gestión y continuando con el trabajo en la resolución de conflictos enfocado desde la toma de decisiones y las habilidades sociales. De esta forma, se pretende que empiecen y aprendan a tomar conciencia sobre la importancia de sus propias decisiones y de cómo hacerlo, además de ser capaces de potenciar sus habilidades sociales y poder relacionarse de la manera adecuada. Esto predispone a que los alumnos, en su futuro, sean capaces de desarrollar su inteligencia emocional y puedan beneficiarse de ella en la resolución de conflictos y en su propia gestión.

## 6. Propuesta de intervención

### 6.1. Presentación de la propuesta

La siguiente propuesta trata de vincular y de expresar la necesidad de educar en la resolución de conflictos a través de las emociones. Se hace imprescindible que los alumnos sean capaces de gestionar, expresar y comprender sus propias emociones, así como resolver los conflictos que van surgiendo en el aula. De esta forma, se pretende que sean cada vez más autónomos para poder solucionarlos por sí mismos controlando sus propias emociones y comprendiendo las de los demás.

El conflicto y las emociones engloban dos temas presentes no únicamente en la escuela, sino también en la sociedad actual, por lo que forman parte del día a día de las personas y, por tanto, también de nuestros alumnos. Su relevancia es indudable y se refleja en el Decreto 17/2008, de 6 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se desarrollan para la Comunidad de Madrid las enseñanzas de la Educación Infantil, ya que hace referencia a ellos.

Por un lado, se indica la importancia del desarrollo emocional de los alumnos, así como de su control, identificación y expresión de diferentes maneras para poder progresar en la adquisición del propio bienestar emocional. Por otro lado, la resolución pacífica y razonada de conflictos también toma un papel esencial, resaltando la necesidad de desarrollar y enseñar habilidades sociales, pautas y recursos para facilitar su convivencia y su capacidad de diálogo con los demás.

El conflicto debe entenderse como parte fundamental y natural en las relaciones sociales presentes en las diferentes actividades de nuestras vidas. Concretamente, un aula es un lugar en el que alumnos y profesores se relacionan e interactúan a diario, por lo que es inevitable que los conflictos estén presentes. Si se abordan de la manera adecuada pueden ayudar al alumno en su crecimiento y desarrollo íntegro y personal. De esta forma, los alumnos deberán aprender diferentes herramientas y habilidades vinculadas con la educación y las competencias emocionales, así como con las habilidades sociales que les permitan afrontarlos de manera constructiva y positiva y siendo capaces de beneficiarse de ellos.

Es imprescindible entender que la resolución de conflictos abarca diferentes áreas, entre las que se encuentra la educación emocional. Asimismo, las emociones tienen una enorme implicación en los conflictos y por tanto están enormemente conectados. Antes de resolver los conflictos los alumnos deberían haber trabajado desde edades tempranas la capacidad de toma de conciencia de sus propias emociones y la comprensión de las de los demás, para así posibilitar el establecimiento de relaciones positivas y de toma de decisiones adecuadas y responsables.

La propuesta no pretende eliminar los conflictos del aula ni que sea el propio maestro quien los resuelva, sino trabajar con los alumnos para que sean capaces de tomar las decisiones adecuadas en su resolución gestionando sus emociones y sentimientos. La educación no puede plantearse únicamente hacia un enfoque cognitivo, sino que debe abarcar todas las áreas, entre las que se encuentra la emocional. Las emociones juegan un papel fundamental en la toma de decisiones, así como en los diferentes aprendizajes de los alumnos. Por lo tanto, la educación emocional debe formar parte del día a día de un aula. Una mala gestión de las emociones podría dar lugar a comportamientos inadecuados y a diversos conflictos, del mismo modo que un problema no resuelto es probable que en poco tiempo reaparezca.

Para que todo esto sea posible no puede dejarse a un lado la formación del profesorado en este ámbito, debe ser uno de los primeros pasos. Autores como Fernández Berrocal y Extremera (2002) y Sutton y Wheatley (2003) explican la necesidad de su formación continuada y la importancia de la competencia emocional en los docentes, ya que les podría proporcionar bienestar personal y efectividad dentro del aula.

La socialización en la etapa de Educación Infantil resulta clave para el desarrollo personal de los niños y es la base de sus habilidades sociales futuras, de lo que dependerá la calidad de las relaciones establecidas en su infancia. La formación y el establecimiento de relaciones sociales positivas puede ser empleado como un recurso de apoyo emocional que permita al alumno sentirse seguro en su ambiente, interactuar, cooperar con sus iguales y trabajar en equipos. Por este motivo, trabajar las habilidades sociales en la escuela es un factor que favorecerá la futura resolución de conflictos de una forma pacífica (Piñeiro, 2015).

## Propuesta de intervención educativa basada en la educación emocional y la resolución de conflictos

Las habilidades sociales incluyen el dominio de capacidades básicas como escuchar, respetar el turno de palabra, tomar una actitud de diálogo y comprensión o mostrar empatía hacia los demás (Bisquerra, 2012). Un déficit en dichas habilidades dará lugar a problemas en la resolución de conflictos y en la toma de decisiones.

Es probable que en otras etapas educativas se dé mayor relevancia al trato de las interacciones sociales entre alumnos. Sin embargo, si estas se trabajan de manera temprana y con conciencia, se puede lograr que los alumnos adquieran habilidades socio-afectivas que les permitan hacer frente a situaciones conflictivas futuras de la manera adecuada.

En definitiva, la siguiente propuesta pretende dar respuesta a todas estas necesidades emocionales y sociales de los alumnos para intentar que, desde pequeños, se vayan introduciendo en su propio control emocional y este pueda actuar en beneficio de sus relaciones sociales y en la resolución de sus conflictos.

### 6.2. Objetivos

- Promover la resolución de conflictos a través de la educación emocional.
- Interiorizar y crear hábitos y rutinas vinculados con las habilidades sociales y la gestión emocional.
- Alcanzar la autonomía en la resolución de conflictos de manera positiva y asertiva.

### 6.3. Contexto en el que podría aplicarse la propuesta

El modelo propuesto se contextualiza teniendo en cuenta las características de los alumnos del centro educativo en el que he realizado mis prácticas de Educación Infantil durante el último curso. Concretamente, se trata de un CEIP situado en un barrio de Madrid con un nivel socio-económico medio-bajo. La intervención se llevaría a cabo en un aula de cinco años que cuenta con 18 alumnos y un elevado porcentaje de inmigración. Además, es preciso tener en cuenta la escasa participación de las familias dentro del ámbito escolar de sus hijos, en ocasiones, asociado a su falta de recursos.

El desarrollo psicoevolutivo de los alumnos y sus características tienen una enorme implicación en su proceso de aprendizaje, por lo que es preciso analizar y conocer las diferentes dimensiones que explican dicho desarrollo. A continuación, se detallan los

aspectos más relevantes de los niños de cinco años en cada uno de estos ámbitos (cognitivo, socio-afectivo, lingüístico y motor).

En cuanto a lo cognitivo, según Piaget (Vasta, 1996), los niños de cinco años se sitúan en el estadio preoperacional, que abarca desde los dos hasta los seis/siete años de edad. La característica determinante de esta etapa es la aparición de la función simbólica, que implica la capacidad de representación y junto a la que surge el juego simbólico. Asimismo, este período está marcado por el egocentrismo, siendo incapaz de adoptar un punto de vista diferente al propio y la centración, asociada a la tendencia del niño a focalizarse en un único aspecto del problema e ignorando el resto. Su razonamiento se caracteriza por ser intuitivo ya que se asienta sobre experiencias inmediatas. Hacia los cuatro o cinco años comienzan la fase representacional del dibujo.

Durante esta etapa tiene lugar la explosión del lenguaje, el incremento y desarrollo de las habilidades lingüísticas. Ya no recurren a lo motor para comunicarse, sino que verbalizan sus procesos mentales. Por lo tanto, el lenguaje es un medio de comunicación y socialización primordial que les permite comprender el mundo exterior. Del mismo modo que el pensamiento, el lenguaje también se basa en el egocentrismo, vinculado a la incapacidad para comprender el efecto que provoca en el otro.

A nivel motor tiene lugar el desarrollo del esquema corporal y de las habilidades motrices, a través de las cuales el niño es capaz de integrar y organizar sus diferentes elementos (Le Boulch, 1981). Su maduración cerebral le va permitiendo un aumento del control y de la coordinación de su esquema corporal. Según Wallon (Justo, 2014), entre los cuatro y los seis años se inicia el control motor fino y la coordinación de los grupos musculares para una mayor precisión en los movimientos. Asimismo, se inicia el proceso de lateralización, vinculado a la orientación en el espacio y en el tiempo. El niño emplea el movimiento como una manera de conocer aquello que le rodea (Mendiara, 2008).

En la dimensión socio-afectiva y vinculada a la evolución lingüística, comienza el interés por las actividades cooperativas. Ospina y Gallego (2014) recalcan la relevancia de la socialización en el desarrollo del lenguaje, siendo la interacción con los demás un factor principal. Asimismo, las interacciones con las familias son de vital importancia ya que fomentan el desarrollo de las habilidades comunicativas de los niños (Gülay, 2011).

#### 6.4. Metodología

La metodología de esta propuesta procura ser de tipo activo, participativo y vivenciado por parte de los alumnos con un gran componente lúdico y emocional. De esta forma se pretende que los alumnos puedan construir aprendizajes significativos y funcionales para sus vidas.

La metodología del aula debe ir asociada a un buen ambiente en el que pueda apreciarse la motivación, tolerancia, confianza y empatía de los alumnos. Para conseguirlo, el docente debe potenciar la construcción del clima adecuado adoptando una actitud positiva y favoreciendo actividades en las que los alumnos puedan cooperar, colaborar, dialogar, crear y disfrutar. Todo ello resulta ser un factor fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Tuc, 2013).

Las emociones juegan un importante papel dentro de la metodología, siendo la seguridad emocional un componente esencial que le permitirá descubrir el mundo que le rodea (López Cassá, 2005). Por ello es necesario crear entornos favorables en los que se potencien la comunicación y el diálogo entre los niños, de forma que puedan configurarse los comportamientos y habilidades sociales adecuados. Es, por tanto, el propio alumno el protagonista de su proceso de aprendizaje.

En la etapa de Educación Infantil el juego tiene un papel esencial, siendo una de las bases principales de toda actividad. El enfoque lúdico permite que los alumnos puedan potenciar capacidades como la empatía o el respeto por el trabajo de los compañeros. El juego es un medio a través del cual pueden explorar y conocer el mundo que les rodea, permitiendo potenciar capacidades como la empatía o el respeto por el trabajo de los compañeros.

Muchas de las actividades propuestas se llevan a cabo desde la asamblea o, como cierre, se genera un pequeño espacio de reflexión y debate. Esto permite clarificar los aprendizajes llevados a cabo y ayuda a los alumnos a comprender el porqué de la actividad, ya que de esta forma son ellos mismos los que verbalizan dichos aprendizajes haciéndose conscientes de ellos.

En esta propuesta el educador pretende adquirir un rol de mediador y facilitador del aprendizaje (Ruiz Quiroga, 2010). Él es quien gestiona, organiza y posibilita el

aprendizaje y el trabajo de sus alumnos y, por lo tanto, atiende a su desarrollo global, es decir, se ocupa de todas sus dimensiones (social, emocional, psicológica, motora, cognitiva, etc.). Asimismo, es fundamental que proporcione un modelo adecuado para que los niños puedan interiorizar sus conductas adecuadas.

### 6.5. Actividades

El desarrollo de las actividades propuestas se plantea para llevar a cabo a lo largo del segundo trimestre, realizando una sesión concreta cada semana e introduciendo en el día a día de los alumnos pequeñas actuaciones vinculadas con los temas abordados.

Las sesiones se estructuran en dos grandes grupos; en primer lugar, se desarrollarán actividades asociadas al conocimiento emocional, tanto propio como de los demás. A continuación, las actividades se dirigirán a la potenciación de las habilidades sociales como una capacidad preparatoria para su favorecer la resolución de conflictos en años posteriores.

#### **Actividad 1. *El monstruo de colores***

##### **Objetivos:**

- Conocer las emociones básicas del cuento.
- Asociar las emociones a su color correspondiente.

Para introducir el trabajo de las emociones, comenzaremos empleando el libro “El monstruo de colores”. El cuento se leerá en una asamblea y se irán comentando las emociones básicas que aparecen en el relato: rabia, alegría, calma, miedo, tristeza. Para que los alumnos puedan ir sintiéndose partícipes del cuento, tras cada emoción se les preguntará si recuerdan o pueden imaginar algún momento en el que hayan sentido dicha emoción. Para ayudarles, el tutor puede preguntar sobre situaciones recientes y concretas que los niños puedan recordar. Puede realizar preguntas como: ¿recuerdas cuando discutiste con tus amigos en el recreo esta mañana?, ¿cómo te sentiste? ¿cómo crees que se sintió tu amigo? ¿qué podríamos haber hecho para que ninguno se sintiera así? Del mismo modo, el tutor puede explicar situaciones en las que él mismo se haya sentido de esa forma para que los niños puedan ser conscientes de que todos tenemos derecho a sentir emociones diferentes, ya sean positivas o negativas.

Tras la lectura del cuento, es momento de comprender por qué el monstruo relaciona cada emoción con un color. Con esto, se pretende llegar a diferentes conclusiones en las que los alumnos puedan ir asociando esos mismos colores con sentimientos o situaciones. Por ejemplo, se puede interpretar que la alegría es amarilla porque, al igual que el sol, nos gusta que salga y nos da vitalidad; el verde lo podemos asociar a la tranquilidad que hay en el campo, por lo que sentimos calma. El negro se vincula con el miedo que podemos sentir cuando está todo oscuro.

### **Actividad 2. *¿Cómo me siento?***

#### **Objetivo:**

- Reconocer las emociones propias en diferentes momentos del día.

Una vez que los alumnos conocen las emociones básicas, es el momento de trabajar el reconocimiento del estado emocional propio junto con la identificación de los dibujos del monstruo de colores.

En esta actividad repartiremos a los alumnos los dibujos del monstruo de colores que reflejan las diferentes emociones trabajadas anteriormente. En la asamblea, momento en el que se registra la asistencia de los alumnos y tras preguntar a cada uno de sus compañeros si ha venido para darle los buenos días, se añadirá la pregunta ¿cómo te sientes?

Inicialmente será el maestro el primero en contestar repitiendo la estructura “Buenos días, hoy me siento... porque...”. A continuación, cogerá el dibujo del color que se asocia a su emoción y lo colocará junto a su fotografía del aula. De esta forma, al terminar la asamblea se podrá observar y valorar cuáles son las emociones predominantes de la clase.

Para ello, al final del día se introducirá una nueva asamblea en la que los alumnos deben contar cuál ha sido la emoción principal que han sentido a lo largo del día y explicar el por qué. Los primeros días el tutor puede ir guiando a los alumnos ya que puede resultarles complejo. Sin embargo, se pretende que con el paso de los días puedan reconocer sin problema las emociones que han ido sintiendo. Para ayudarles tendremos las diferentes imágenes del monstruo de colores con cada una de sus emociones. De

esta forma, los alumnos deben escoger la ficha adecuada y emplear la frase: Me siento... porque...

Esta actividad se introducirá como rutina diaria en el aula.

### **Actividad 3. *¿Cómo se siente?***

#### **Objetivos:**

- Nombrar e identificar las emociones básicas en diferentes imágenes.
- Reproducir e imitar las emociones empleando la expresión corporal.

En esta actividad continuaremos utilizando las emociones del monstruo de colores, una vez que ya han tenido un contacto inicial con las emociones básicas y están tomando cierto contacto con ellas.

Los alumnos se sentarán en círculo alrededor de una caja en la que colocaremos tarjetas de las emociones del monstruo junto con otras imágenes y dibujos en las que se representan diferentes estados de ánimo (Anexo 1). El maestro irá sacando las tarjetas e irá preguntando a los alumnos que estos vayan explicando lo que ven en cada una de ellas. Podrá realizar preguntas como: ¿qué ves en el dibujo? ¿cómo está la cara? ¿es de alguien que se siente triste, contento, calmado...?

Una vez respondidas estas cuestiones es el momento de representar la emoción con la expresión facial, es decir, de imitarla para, finalmente, poder ponerle nombre al estado de ánimo de la tarjeta.

Finalmente, cuando se hayan identificado todas las tarjetas, se repartirá una a cada alumno para que jueguen a agruparse según las emociones. Para ello, deberán moverse por el aula imitando la emoción que les haya tocado y buscando a los compañeros que tengan la misma expresión corporal y facial que ellos. Por último, cuando se hayan agrupado, será el momento de buscar un motivo para sentirse como en la tarjeta. Por ejemplo, si aparece una cara triste pueden pensar que se sienten así cuando discuten con sus amigos en el recreo.

#### **Actividad 4. *Semáforo de las emociones***

##### **Objetivos:**

- Trabajar el autocontrol de las emociones a través del semáforo.
- Asociar los colores del semáforo con la conducta adecuada.

Una vez que los alumnos conocen las emociones y día a día van identificándose y familiarizándose con cada una de ellas, es el momento de aprender a gestionarlas en caso de que aparezcan algunas que no deseamos. Para ello utilizaremos la técnica del semáforo con los colores, a través de la cual deben vincular los colores rojo, naranja y verde con el control de sus propias emociones.

Cada niño coloreará su propio semáforo y lo tendrá colocado en su mesa para poder recurrir a él en todo momento (Anexo 2). Además, se colocarán más semáforos en otros lugares del centro, como el patio o el comedor para que los alumnos puedan acceder a ellos en cualquier lugar y momento del día en caso necesario. Se explicará a los alumnos lo siguiente:

**Rojo: PARAR.** Cuando no se puede controlar una emoción la palabra que debe llegar a su cabeza es parar. Deben comprender que su cuerpo estará más acelerado y que se pueden sentir rojos y con más calor del habitual.

En este caso es importante que sean conscientes de que no pueden continuar con esa emoción y comprender que deben respirar y parar ya que no son capaces de controlarse. Por lo tanto, si su semáforo se encuentra con la luz roja es momento de parar y tranquilizarse, del mismo modo que un coche si ve la luz roja en un semáforo.

**Naranja:** en este caso, la palabra a la que deberían recurrir es PENSAR. En este momento, cuando han conseguido retener la emoción negativa anterior, deben reflexionar para poder darse cuenta de lo que están sintiendo y del porqué de dicha emoción y de sus sentimientos, de qué alternativas encuentran o qué creen que podría suceder si continúan en la luz roja.

Asimismo, para las emociones vinculadas a este color se puede habilitar un pequeño espacio en el aula para que los alumnos puedan recurrir a él en caso de necesitar tranquilidad y tener un momento de reflexión para ellos mismos.

Verde: una vez que han conseguido alcanzar este color es momento de ACTUAR. Tras pararse y pensar en aquello que les sucede, es el momento de solucionarlo de forma tranquila y asertiva escogiendo la mejor alternativa.

### **Actividad 5. *Moviéndonos como emociones***

#### **Objetivo:**

- Asociar el estado emocional con el movimiento y la tensión muscular.

Educación Infantil es una etapa que debe trabajarse de forma globalizada, en la que todos los aprendizajes se vinculan entre ellos. Por este motivo, la psicomotricidad también se incluye dentro de la gestión emocional y la resolución de conflictos de los alumnos.

En esta actividad se pretende que los niños sean capaces de vincular el estado emocional con todo su cuerpo y movimiento. La sesión será desarrollada en el aula de psicomotricidad y se necesitarían colchonetas para que puedan tumbarse en ellas.

El profesor irá indicando cómo deben colocarse, qué partes del cuerpo deben tensar y relajar. Una vez vaya diciendo las distintas indicaciones, comenzará a introducir emociones junto a ellas. Por ejemplo:

- Relajamos todo el cuerpo.
- Con el cuerpo relajado tensamos únicamente las manos. Seguidamente dirá lo mismo, pero con las demás partes del cuerpo (pies, brazos y piernas).
- A continuación, seguirá asociándolo a las emociones vistas en clase; tensamos las manos como si estuviéramos enfadados; colocamos los brazos pensando que estamos tristes.
- Imaginamos que tenemos miedo y movemos nuestras piernas.
- Colocamos nuestro cuerpo como si estuviéramos alegres.
- Nos tumbamos en una posición en calma.

Finalmente, colocando a los alumnos sentados en un círculo, se realizará una pequeña asamblea en la que deben expresar cómo han podido vincular las emociones al estado emocional. Se les preguntará cómo se han colocado y qué han hecho cuando debían estar enfadados, tristes, alegres o con miedo y cómo han ido modificando su cuerpo en cada momento. Por último, se pretende que comprendan que las emociones negativas

suelen llevarnos a un estado muscular más tenso y contraído, mientras que las positivas hacen que estemos relajados y sin tensiones en nuestro cuerpo.

### **Actividad 6. Orejas abiertas y a escuchar**

#### **Objetivo:**

- Favorecer la capacidad de escucha activa.

Dentro de las habilidades sociales y la resolución de conflictos, una actuación fundamental es la capacidad de escucha activa. Por este motivo, la actividad propuesta a continuación intenta potenciar dicha habilidad, ya que es un paso previo y necesario en relaciones sociales y en la gestión de los conflictos.

La actividad se realizará en gran grupo y los alumnos se colocarán en un círculo sentados en el suelo, como en la asamblea.

El tutor explicará que van a ser ellos mismos quienes van a contar una historia y para ello deben estar muy atentos a lo que dicen sus compañeros, ya que si no, no podrán terminarla. Para explicar la dinámica el maestro comenzará la historia poniendo un ejemplo y seguidamente será él quien inicie la actividad.

Anteriormente habrá explicado la importancia de que estén atentos y escuchando a sus compañeros, ya que si no es así no podrán continuarla. Se dará a los alumnos tres reglas concretas que deben seguir durante la actividad:

- Mirar a la persona que está interviniendo
- No hablar si no es su turno
- Tener las orejas bien abiertas durante todo el juego.

Las intervenciones de los alumnos deben ser cortas. El docente debe intentar que sean seguidas y no dejar pasar demasiado tiempo entre un alumno y otro para que mantengan la atención lo máximo posible.

El juego puede repetirse dos o tres veces, teniendo en cuenta la implicación de los alumnos en él y su atención. Asimismo, el maestro puede grabar cada historia para después poder escucharla juntos.

Finalmente se comentará entre todos cómo se han ido sintiendo en cada momento del juego y el maestro realizará diversas preguntas. Entre ellas, si se han sentido escuchados o no durante su participación, si les ha gustado realizar su intervención o si les ha parecido más complejo escuchar a sus compañeros o intervenir en la historia.

### **Actividad 7. Jugando juntos**

#### **Objetivos:**

- Potenciar el juego cooperativo y en equipo
- Aprender a respetar el trabajo de los compañeros

El trabajo cooperativo resulta ser parte fundamental dentro de las habilidades sociales.

La siguiente actividad se desarrollará en el aula de psicomotricidad y constará de dos juegos principales que solo podrán terminar si trabajan en equipo y de forma cooperativa todos juntos. Para poder realizarla se necesitarán papeles de periódico y sillas.

Antes de nada, se explicará a los alumnos que solo podrán terminar ambos juegos si trabajan juntos y cooperan los unos con los otros. Ninguno puede quedarse solo y si esto es así, deberán comenzar el juego nuevamente.

El primer juego se denomina las lanchas. Para comenzar, se repartirán algunos papeles de periódico para toda la clase, explicando que deben extenderse por el suelo y colocarse sobre ellos, intentando llegar al otro extremo de la clase como si fueran lanchas. En caso de pisar las zonas no cubiertas, se caerían al agua y deberían volver a la salida para repetir el juego desde el inicio.

El siguiente juego se denomina las sillas cooperativas. Se colocarán las sillas en forma de círculo y los alumnos se dispondrán alrededor de estas. Cuando suene la música los niños deben moverse por la sala y cuando pare, deberán sentarse. Se irán retirando sillas poco a poco y los alumnos deberán cooperar y trabajar juntos para que todos puedan entrar en alguna de las sillas.

Tras realizar ambos juegos se llevará se cabo una asamblea en la que se comentarán los posibles conflictos que les han ido surgiendo en las actividades, cómo los han solucionado o qué otras formas se les ocurren de resolverlos.

### **Actividad 8. ¿Cómo hablamos?**

#### **Objetivos:**

- Conocer la importancia de la regulación del tono de voz.
- Aprender a regular el volumen de voz en función de las situaciones.

Para comenzar la actividad se llevará a cabo una asamblea en la que se hablará sobre la importancia del volumen de nuestra voz en las diferentes conversaciones y situaciones en las que nos encontramos. El profesor irá planteando diversas preguntas y situaciones relacionadas con los entornos en los que se mueven los alumnos, que deben ir respondiendo. Algunas podrían ser las siguientes:

- ¿En qué lugares del colegio podemos hablar alto o chillar?
- ¿Dónde debemos hablar bajito?
- ¿Sabéis por qué en la clase tenemos que usar un tono de voz bajo?
- ¿Alguien sabe qué significa susurrar?
- ¿En qué espacios del colegio debemos susurrar?
- ¿Cuándo tenemos un problema con un compañero, debemos chillar para intentar solucionarlo o es mejor hablar calmado y sin gritos?
- ¿Por qué es importante estar en silencio mientras los demás hablan?

Una vez que se haya comprendido la importancia de emplear un tono adecuada en cada momento, se jugará a decir diferentes palabras en el tono indicado. Comenzará el profesor diciendo:

- Decimos la palabra *recreo* susurrando
- Decimos la palabra *colegio* en un tono normal
- Decimos la palabra *jugar* gritando.

A continuación, serán los alumnos, por turnos, quienes tengan que indicar las palabras o frases que deben decir sus compañeros en el tono que consideren.

Finalmente se realizarán un mural en papel continuo en el que aparecerán a los cuatro tonos de voz trabajados (silencio, susurro, tono de voz normal y grito) y los espacios en los que debe utilizarse cada uno de ellos.

### **Actividad 9. *Aprendemos a pedir perdón***

#### **Objetivo:**

- Concienciar sobre la importancia del perdón en la resolución de los conflictos.

En esta actividad emplearemos el cuento *¿Me perdonas?* para que los alumnos comprendan la importancia y la necesidad de pedir perdón y de perdonar. El link del cuento se adjunta en el Anexo 3. Comenzaremos leyendo el cuento sentados todos en la alfombra. Durante la lectura, el profesor irá realizando preguntas sobre el mismo para asegurarse de que entienden la historia.

Tras la lectura del cuento, se generará un pequeño debate sobre lo que ha sucedido en él y qué habría hecho cada uno de ellos para resolver el conflicto entre ambos personajes. Además, se preguntará qué habría pasado si ninguno de los dos hubiera pedido perdón y si pueden imaginar alguna otra manera de solucionar lo ocurrido.

Finalmente, cada niño tendrá que pensar dos situaciones para comentar a sus compañeros, una en la que haya pedido perdón, explicando el por qué y otra en la que tuvo que perdonar a alguien. En ambas deberán comentar cómo se sintieron, en qué tono de voz hablaron y en qué lugar del semáforo de las emociones creen que se encontraban.

### **Actividad 10. *El rincón de las soluciones***

#### **Objetivo:**

- Establecer un lugar del aula para solucionar los conflictos
- Seguir unas pautas precisas en la resolución de los problemas.

Una vez que los alumnos han ido conociendo diferentes estrategias que les ayudarán en la resolución de los conflictos y han podido conocer, nombrar y gestionar de alguna medida sus emociones, es momento de aunar todo lo aprendido en el trimestre para crear el rincón de las soluciones.

Este se situará en una esquina del aula y se decorará para que pueda ser un lugar tranquilo, en el que los alumnos tendrán a mano las distintas emociones del monstruo de colores, el semáforo de las emociones y los diferentes tonos de voz en los que deben hablar en cada momento. Dentro del rincón se colocará una alfombra para que las

## Propuesta de intervención educativa basada en la educación emocional y la resolución de conflictos

personas implicadas puedan sentarse en ella y hablar, además se pondrá una cortina para evitar que otros molesten en el momento de la resolución.

Esta sesión se iniciará con una asamblea en la que se explicará a los niños el funcionamiento de dicho espacio, resolviendo las dudas oportunas y estableciendo conjuntamente una lista con las pautas que deben seguir en la resolución de conflictos. Tras esto, realizarán de manera individual un pequeño dibujo para colocar en el rincón sobre aquello que han aprendido a lo largo de las diversas actividades vinculadas con las emociones y la gestión de los conflictos.

Finalmente se rescatará alguno de los últimos conflictos del aula para escenificarlo en el rincón y solucionarlo de forma conjunta aplicando todo lo aprendido los meses anteriores.

### 6.6. Cronograma de aplicación

La propuesta planteada se implementará a lo largo del segundo trimestre, realizando una sesión todas las semanas, concretamente cada martes. Además, antes de finalizar el primer trimestre se realizó una evaluación inicial que contó con la participación de las familias, así como del equipo de orientación del centro. Asimismo, a lo largo del tercer trimestre se continuará realizando la observación de los alumnos sobre su progreso y sobre la utilización de las habilidades y recursos trabajados en lo relativo a sus relaciones sociales, a la resolución de los problemas y a su propia gestión emocional.

El cronograma de realización de las actividades se adjunta en el Anexo 4.

### 6.7. Evaluación de la propuesta

Esta propuesta tiene como objetivo fundamental que los alumnos sean capaces de gestionar y comprender sus propias emociones, adquiriendo determinadas habilidades sociales que les permitirán solventar sus conflictos de la manera adecuada. Para poder observar si se ha superado dicho objetivo es preciso poder evaluarlo en diferentes momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje y con diversas herramientas y recursos.

En la etapa de Educación Infantil la evaluación no debe limitarse a la obtención de resultados cuantitativos, sino que debe poder adaptarse al momento evolutivo,

## Propuesta de intervención educativa basada en la educación emocional y la resolución de conflictos

psicológico y emocional de los niños, teniendo en cuenta su desarrollo globalizado. Esto conlleva que no solo se evalúe al alumnado, sino que también deban atenderse otras dimensiones como el tipo de actividad realizada, el material empleado o el grado de motivación y participación de los mismos.

Por todo ello, la evaluación debe dividirse en tres momentos esenciales en función de cuándo se lleve a cabo: al principio, durante o al finalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación diagnóstica o inicial se realiza de manera previa al proceso de enseñanza-aprendizaje para valorar los conocimientos que ya han adquirido los niños y aquellos que pueden llegar a aprender. Asimismo, pretende observar sus comportamientos y los principales puntos fuertes y débiles del grupo para poder trabajar en beneficio de ellos.

Por otro lado, es fundamental observar las diferentes formas de relacionarse dentro del aula, valorar el tipo de habilidades sociales adquiridas hasta el momento y las principales maneras de resolución de conflicto de los niños, tanto de forma individual como grupal. Así podrán emplearse como base para iniciar la intervención y permitirán, en caso necesario, modificar las sesiones o actividades planteadas con anterioridad para aumentar su efectividad en el aula y que puedan ser coherentes con las necesidades detectadas. Además, permitirán establecer metas objetivas basadas en las características concretas de estos alumnos.

Finalmente, en este primer momento de evaluación no debe olvidarse el papel que desempeñan las familias, quienes también podrán aportar su análisis desde otro punto de vista. El equipo de orientación también resultará fundamental, ya que puede aportar otro tipo de datos y una perspectiva objetiva que nos ayude a iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación formativa es aquella realizada a lo largo del proceso, en la que se recoge la evolución del alumnado de manera individual y grupal, así como las diversas dificultades o necesidades que van surgiendo. De esta forma, no se presta atención al producto final, sino al proceso que siguen los alumnos durante su aprendizaje.

La observación tiene un papel fundamental ya que permitirá que el docente sepa si sus alumnos están alcanzando o no los objetivos planteados y en qué medida. Por lo tanto,

puede ir anotando su evolución e implicación en cada una de las actividades, así como su progresiva adquisición de las habilidades emocionales y sociales trabajadas. Asimismo, si es preciso, se podrán modificar o adaptar nuevamente las sesiones en función de cómo vayan progresando los alumnos. La observación del docente no se reducirá únicamente a las actividades de la propuesta, sino que debe ser continua en el día a día del alumno y en los diferentes momentos del aula para obtener una perspectiva globalizada en los distintos ambientes.

En los momentos oportunos, durante esta etapa, el feedback del maestro juega un papel fundamental. La retroalimentación positiva en actividades o espacios concretos puede ser de gran ayuda para el progreso de los alumnos.

La evaluación final o sumativa se realiza tras el proceso de enseñanza-aprendizaje, al finalizarlo y a través de ella el maestro puede comprobar si se han alcanzado o no los objetivos iniciales. Además, permite conocer si la metodología empleada y el tipo de actividades seleccionadas han sido las adecuadas, así como los principales puntos fuertes o de mejora para la futura implementación del proyecto.

Por otro lado, a través de la evaluación sumativa se podrá conocer si los alumnos han podido adoptar las habilidades sociales y emocionales planteadas inicialmente, si son capaces de resolver sus conflictos de formas diferentes y si han adquirido su propio control y gestión emocionales.

Esta evaluación puede realizarse tras cada una de las sesiones semanales, así como tras la puesta en práctica de todas ellas, permitiendo cerciorarse de si el proyecto se ha llevado a cabo con éxito o de los aspectos finales que pueden mejorarse. En el Anexo 5 se incluye una rúbrica final para evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos tras la puesta en práctica de la propuesta. Esta evaluará a los alumnos teniendo en cuenta si ya han conseguido alcanzar el criterio (C), si están en proceso (EP) o si aún no lo han conseguido (NC). Asimismo, permitirá devolver un feedback a las familias y al equipo de orientación sobre los progresos con respecto a su análisis en la evaluación inicial para poder situar a los niños en un nuevo punto sobre el que partir y progresar con sus habilidades socioemocionales.

La evaluación debe realizarse como un aspecto de mejora más que de calificación, siendo la observación directa y sistemática uno de los principales recursos empleados (López Cassà, 2005). El Decreto 17/2008 también hace referencia a ella en Educación Infantil como una herramienta formativa, continua y global en la que la observación será primordial.

Evaluar no solo implica que el maestro observe a los alumnos, sino que la autoevaluación docente también es fundamental para poder mejorar la intervención en ocasiones futuras. Por este motivo, el profesor realizará su propia autoevaluación sobre su actuación y sobre la propuesta creada en la que, a través de una rúbrica (Anexo 6), podrá valorar cómo han evolucionado sus intervenciones, cuáles han sido las principales dificultades encontradas, cómo podría mejorar en su futuro o cómo ha influido en su crecimiento personal, social y emocional esta propuesta.

Del mismo modo, los alumnos también deberán completar una rúbrica de autoevaluación de su trabajo. A través de ella podrán expresar si han aprendido lo planteado en las sesiones o si deben seguir trabajándolo durante los próximos meses de curso. Dicha rúbrica se completará siendo el maestro quien lea cada uno de los ítems al mismo tiempo que los niños la rellenan con la pegatina que consideren oportuna (Anexo 7).

## 7. Conclusión

Este Trabajo de Fin de Grado llega a su fin y, junto a él, los cinco años de carrera y todos los aprendizajes que ello conlleva. Después de varios meses de trabajo y esfuerzo me encuentro, tan solo, a un pequeño paso de ser maestra.

La realización de la propuesta de intervención y la investigación sobre los temas abordados en el marco teórico permiten evidenciar la importancia y necesidad de educar a los alumnos desde una perspectiva emocional en la resolución de los conflictos. Por ello es necesario el entrenamiento en este tipo de habilidades desde edades tempranas. De esta forma los alumnos las podrán ir adquiriendo lo antes posible, para así generalizarlas y potenciarlas en todos los ámbitos de su vida, tanto a nivel intrapersonal como interpersonal.

La propuesta de intervención planteada incluye un modelo que podría aplicarse en gran parte de los centros educativos, ya que no requiere un exceso de recursos físicos y materiales. A pesar de haberse realizado teniendo en cuenta las capacidades evolutivas de los alumnos de 5 años, siempre es necesario evaluar y adecuar el tipo de intervención al aula específica en la que se vaya a llevar a cabo, además de plantear inicialmente sus necesidades concretas.

La educación emocional y la gestión de conflictos son aspectos que no solo deben aprender los alumnos. Antes de enseñar e intentar potenciar estas habilidades en los niños es imprescindible que el profesor esté formado para hacerlo y que tenga la suficiente capacidad como para gestionar su propio estado emocional y saber resolver sus conflictos de forma pacífica y asertiva, además de aquellos que puedan surgir dentro del aula. Asimismo, no debemos olvidar la importancia del modelado dentro de un aula de Educación Infantil. Por lo tanto, una forma fundamental de enseñar dichas habilidades es a través del aprendizaje por observación, siendo el maestro un adecuado modelo para los alumnos en todos sus aspectos, incluyendo las competencias emocionales y sociales.

La resolución de conflictos no se aborda desde un punto de vista directo, sino que se trabaja enfocado a la toma de decisiones y a las habilidades sociales debido a la edad de

## Propuesta de intervención educativa basada en la educación emocional y la resolución de conflictos

los alumnos. De esta forma, se potencia su desarrollo y posterior gestión de los conflictos a partir de la etapa de Educación Primaria.

Algunas de las dificultades que me han surgido a lo largo de la realización del trabajo, concretamente en la búsqueda de información, se relacionan con la ausencia de consenso entre los diferentes autores de términos como emoción, inteligencia emocional, educación emocional y resolución de conflictos. Asimismo, el niño requiere aprendizajes previos y fundamentales para poder llegar a ellos, como la toma de decisiones o el entrenamiento en habilidades sociales y debe ser en esta etapa cuando comiencen a potenciarse.

En futuras investigaciones podría plantearse la relación existente entre la educación emocional y la resolución de conflictos para poder crear propuestas de intervención basadas directamente en dichas evidencias.

Sería conveniente aplicar esta intervención en un contexto de colaboración y cooperación entre el centro educativo y las familias para poder desarrollar una propuesta a lo largo de toda su etapa académica con sentido y continuidad. Para ello, sería imprescindible incluir la formación, no solo del personal docente y del equipo de orientación, sino también de las familias con sesiones basadas en la psicoeducación para poder poner en práctica estas habilidades.

A lo largo de este trabajo he tratado de integrar todas las habilidades que he ido adquiriendo durante el grado, así como en mis prácticas, además de abordar las carencias o necesidades que he podido observar en los diferentes centros educativos a los que he asistido como profesora. Aunado a lo anterior, es fundamental mi propia experiencia personal como alumna, ya que considero que la ausencia de formación y de información en este ámbito puede ser un impedimento en el desarrollo global como persona, que implica la resolución de conflictos, así como la gestión de las emociones.

Tras la realización de Trabajo de Fin de Grado, no puedo pasar por alto a todas las personas que me han apoyado y ayudado durante este camino, por su tiempo, su paciencia y su apoyo he podido llegar a donde estoy hoy y gracias a ellos soy quien soy y me siento muy afortunada por ello.

## 8. Referencias bibliográficas

- Alzate, R. (2004). *Curso-Taller de habilidades de resolución de conflictos en el marco escolar*. Dto. de procesos psicológicos básicos y su desarrollo. Facultad de Psicología. Universidad del País Vasco.
- Barcelar, L. S. (2002). *Competencias emocionales y resolución de conflictos interpersonales en el aula*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Bechara, A., Damasio, H. y Damasio, A.R. (2000). Emotion, decision making and the orbitofrontal cortex. *Cerebral cortex*, 10(3), 295-307.
- Bisquerra, R. (Coord). (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Bisquerra, R. (Coord), Punset, E., Mora, F., García Navarro, E., López-Cassà, E., Pérez-González, J.C., Lantieri, L., Nambiar, M., Aguilera, P.L., Segovia, N., Planells, O. (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Esplunges de Llobregat, España. Hospital Sant Joan de Déu.
- Caballo, V. E. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Siglo XXI España Editores.
- Castillo, S. y Sánchez, M. (2009). *Habilidades sociales*. Barcelona: Altamar.
- Decreto 17/2008, de 6 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se desarrollan para la Comunidad de Madrid las enseñanzas de la Educación Infantil. Recuperado de: [Comunidad de Madrid - madrid.org](http://www.madrid.org)
- Dueñas, M. L. (2002). *Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa*. *Educación XXI*, 5, 77-96.
- Ernst, M., Bolla, K., Mouratidis, M., Contoreggi, C., Matochik, J., Kurian, V., Cadet, J.L., Kimes, A.S. y London, E.D. (2002). Decision-making in a risk-taking task: a PET study. *Neuropsychopharmacology*, 26(5), 682-691.

- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2002). Relation of perceived emotional intelligence and health-related quality of life of middle-aged women. *Psychological Reports, 91*(1), 47–59. <https://doi.org/10.2466/PRO.91.5.47-59>
- Funes, S. (2013). Resolución de conflictos en la escuela: una herramienta para la cultura de paz y la convivencia. *Contextos Educativos, 3*(2000), 91-106.
- Goleman, D. (2001). *Emotional intelligence*. Barcelona: Kairós.
- Gülay, H. (2011). Assessment of the prosocial behaviors of young children with regard to social development, social skills, parental acceptance-rejection and peer relationships. *Journal of Instructional Psychology, 38*, 164-172.
- Hué, C. (2014). Bienestar profesional e inteligencia emocional. Orejudo, S., Royo, F., Soler, J.L. y Aparicio, L. (Ed.), En *Inteligencia emocional y bienestar* (pp.42-67). Zaragoza, España: Universidad de Zaragoza.
- Ibarrola, B. (Abril, 2011). *Cómo educar las emociones de nuestros hijos*. Conferencia presentada en el programa “Brújula en familia” en la Concejalía de Acción Social y Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (FAD), para trabajar la prevención de las drogodependencias en el ámbito familiar. Alicante, España. Recuperado de [ComoEducar las Emociones de NuestrosHijosB. Ibarrola 0.pdf \(rehueong.com.ar\)](http://rehueong.com.ar)
- Justo, E. (2014). *Desarrollo psicomotor en educación infantil. Bases para la intervención en psicomotricidad*. Almería: Editorial Universidad de Almería.
- Kelly, J. (2002). *Entrenamiento de las habilidades sociales*. Bilbao: Desclée de Brouwner.
- Le Boulch, J. (1981). *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años. Consecuencias educativas*. Barcelona: Paidós.
- Lerner, J., Li, Y., Valdesolo, P. y Kassam K. (2015). Emotion and decision making. *Annual Review of Psychology, 66*, 799-823.
- López, G. y Guaimaro, Y. (2014). Desarrollando las habilidades sociales desde la escuela como impulso de una cultura de paz. *Journal de Ciencias Sociales 2*(2), 60-73.
- López-Cassà, E. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19*(3), 153-167.

Propuesta de intervención educativa basada en la educación emocional y la resolución de conflictos

- Martínez-Selva, J., Sánchez-Navarro, J., Bechara, A. y Román, F. (2006). Mecanismos cerebrales de la toma de decisiones. *Revista de Neurología*, 42(7), 411-418.
- Mayer, J.D., y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey & D. Sluyter (Ed.). *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp.3-31). New York: Basic Books.
- Mendiara, J. (2008). La Psicomotricidad Educativa: un enfoque natural. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(2), 199-220.
- Monjas, M. (2000). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: CEPE.
- Mora, F. y Sanguinetti, A.M. (2004). *Diccionario de Neurociencia*. España: Alianza Editorial.
- Ortiz, T. (2009). *Neurociencia y educación*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Ospina, S.A. y Gallego, A.M. (2014). Lenguaje y socialización en la primera infancia: propuesta didáctica para leer y escribir. *Katharsis*, 17, 9-27.
- Pinkley, R. L. (1990). Dimensions of conflict frame: Disputant interpretations of conflict. *Journal of Applied Psychology*, 75(2), 117–126. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.75.2.117>
- Piñeiro, B. (2015). Educar las emociones en la primera infancia. Teoría y guía práctica para niños de 3 a 6 años.
- Ruiz Quiroga, P.M. (2010). El papel del maestro en el aula. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 10, 1-7.
- Salas, R. (2003). ¿La educación necesita realmente de la neurociencia? *Estudios pedagógicos*, 29, 155-171.
- Sarmiento-Rivera y Ríos-Flórez (2017). Bases neurales de la toma de decisiones e implicación de las emociones en el proceso. *Revista chilena de Neuropsicología*, 12(2), 32-37.

Propuesta de intervención educativa basada en la educación emocional y la resolución de conflictos

Schwarz, N. (2000). Emotion, cognition and decision making. *Cognition and emotion*, 14(4), 433-440.

Sutton, R. y Wheathley, K. (2003). Teachers' emotions and teaching: a review of the literature and directions for future research. *Educational Psychology Review*, 15, 327-358.

Tuc, M.L. (2013). Clima del aula y rendimiento escolar. Tesis

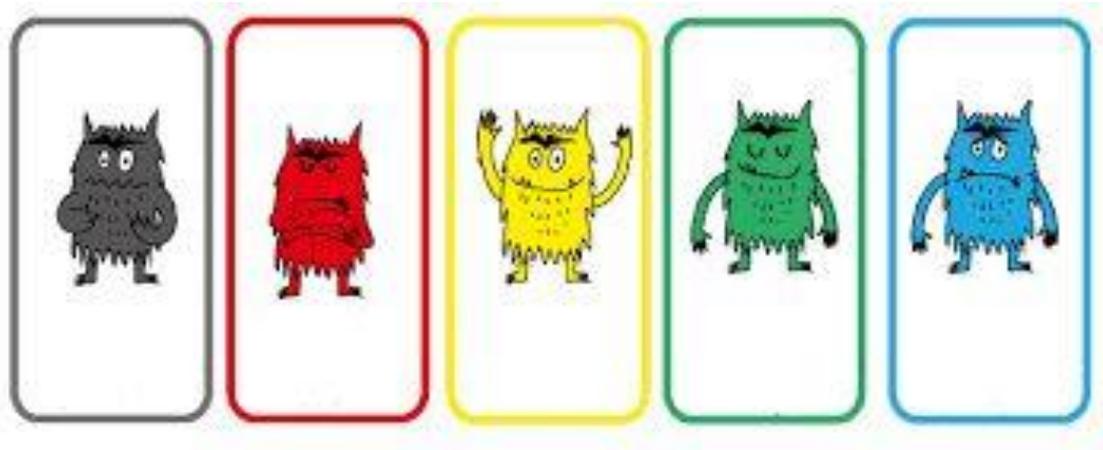
Vaello, J. (2003). *Resolución de conflictos en el aula*. Madrid: Santillana.

Vasta, R., Haith, M. M. y Miller, S. A. (1996). *Psicología infantil*. Barcelona: Ariel.

Velázquez, G. (2015). Propuesta de un programa para trabajar habilidades en Educación Infantil. Universidad internacional de La Rioja.

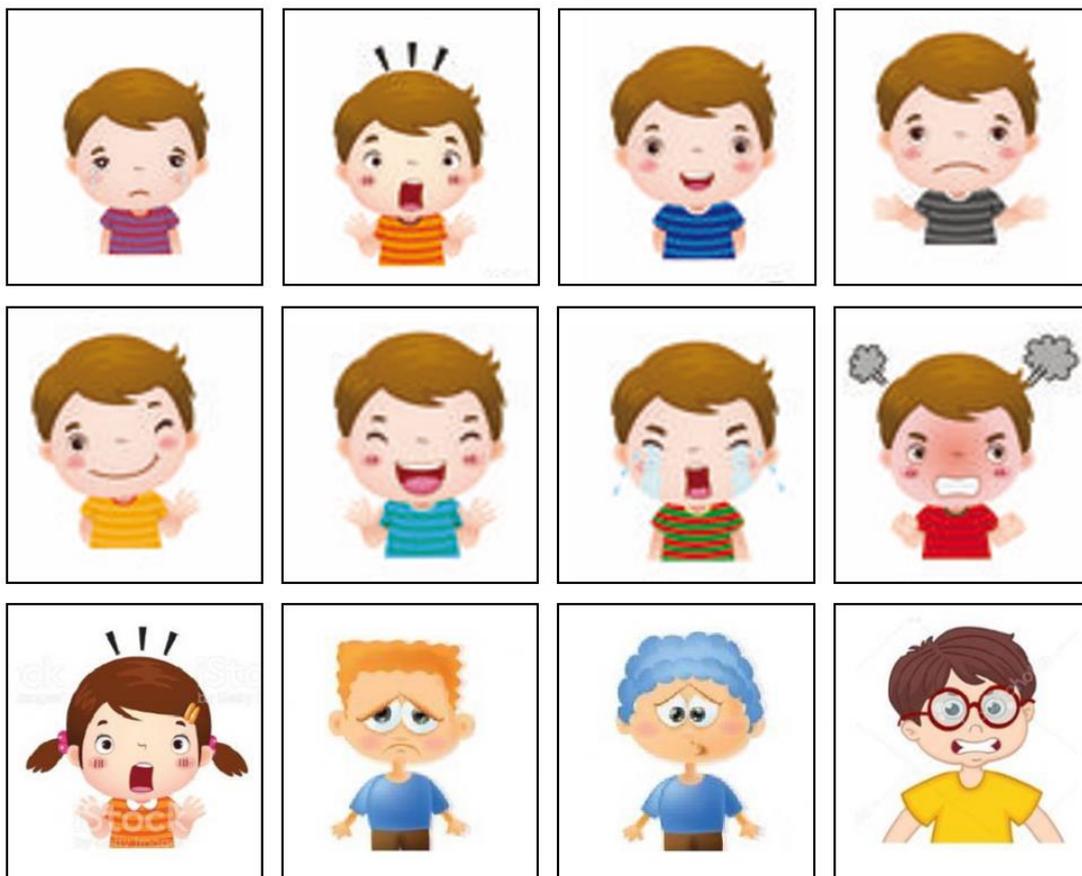
## 9. Anexos

### Anexo 1. Tarjetas de las emociones



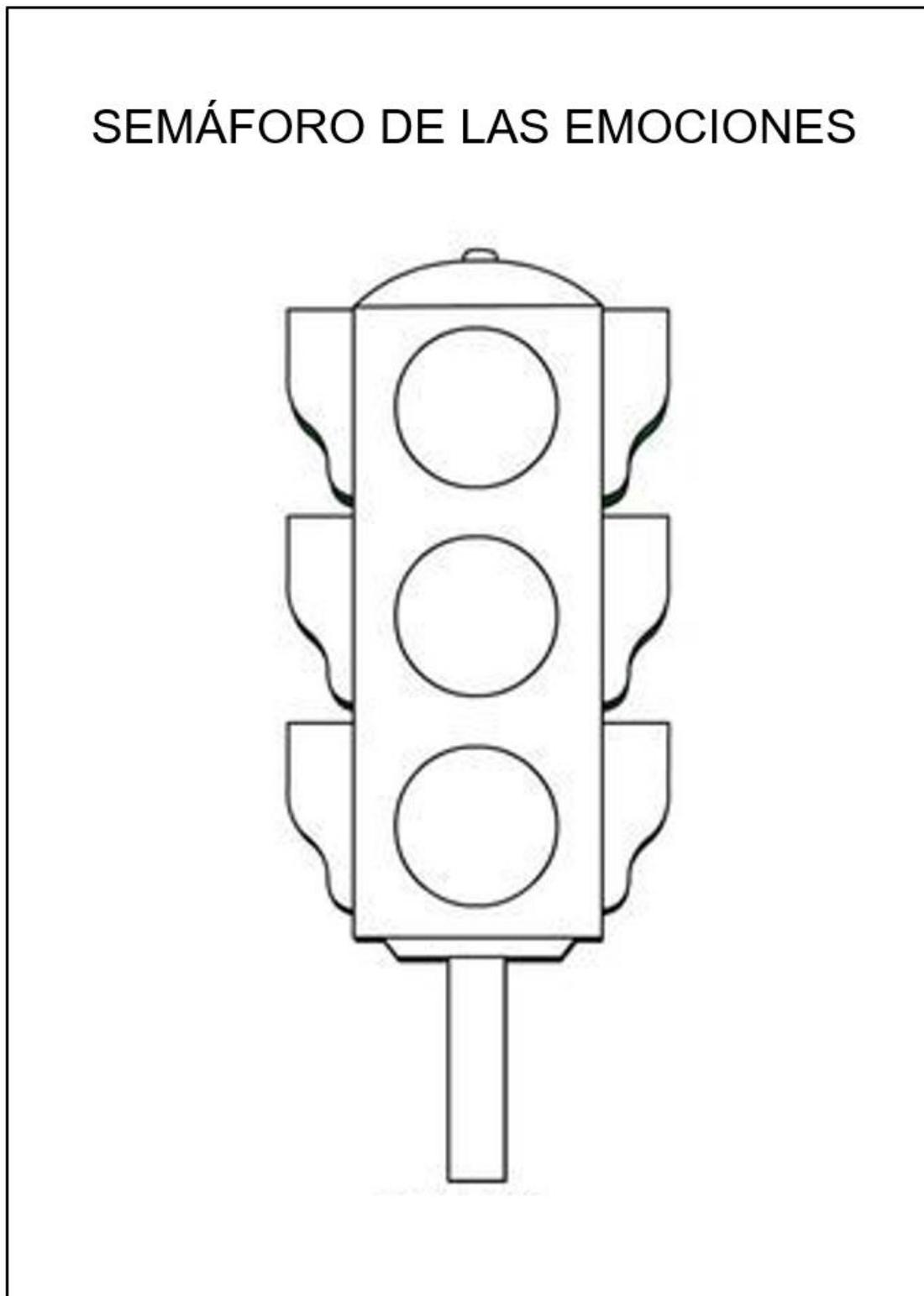
Fuente:

<https://i.pinimg.com/564x/ab/6f/a2/ab6fa24f20c8e0591127190d020c227e.jpg>



Fuente: elaboración propia

Anexo 2. Semáforo de las emociones



Fuente: elaboración propia

Propuesta de intervención educativa basada en la educación emocional y la resolución de conflictos

Anexo 3. Cuento *¿Me perdonas?*

<https://www.youtube.com/watch?v=SGYULiXsfT4>

Anexo 4. Cronograma de aplicación

| Actividades                      | Fecha de realización |
|----------------------------------|----------------------|
| 1. <i>El monstruo de colores</i> | 19/01                |
| 2. ¿Cómo me siento?              | 26/01                |
| 3. ¿Cómo se siente?              | 02/02                |
| 4. Semáforo de las emociones     | 09/02                |
| 5. Moviéndonos como emociones    | 16/02                |
| 6. Orejas abiertas y a escuchar  | 23/02                |
| 7. Jugando juntos                | 02/03                |
| 8. ¿Cómo hablamos?               | 09/03                |
| 9. Aprendemos a pedir perdón     | 16/03                |
| 10. El rincón de las soluciones  | 23/03                |

Fuente: elaboración propia

Anexo 5. Rúbrica de evaluación para los alumnos

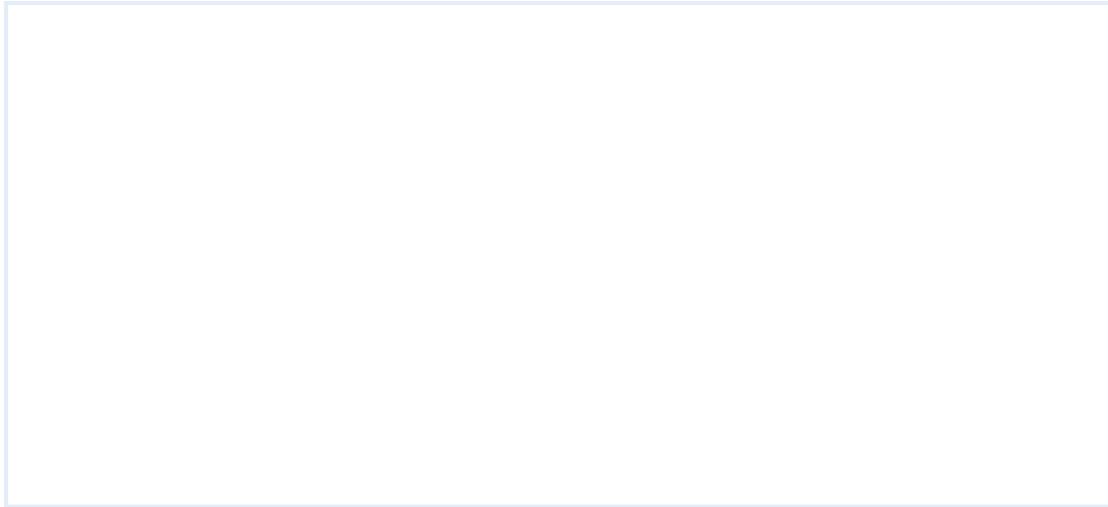
| <b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>   | <b>C</b> | <b>EP</b> | <b>NC</b> |
|--|----------|-----------|-----------|
| Reconoce e identifica las emociones trabajadas.  |          |           |           |
| Expresa su estado emocional en los momentos indicados.   |          |           |           |
| Es capaz de controlar y gestionar sus propias emociones ayudándose del semáforo y las de los demás.                  |          |           |           |
| Comprende las emociones de los demás e intenta empatizar con ellos escuchando lo que les sucede y mostrando interés. |          |           |           |
| Participa en actividades grupales y respeta el trabajo del resto de compañeros en ellos.                             |          |           |           |
| Es capaz de pedir perdón de forma autónoma.  |          |           |           |
| Durante la gestión de los conflictos trata de seguir las pautas establecidas para resolverlos.                       |          |           |           |

Anexo 6. Rúbrica y cuestionario de autoevaluación del profesor y de la propuesta

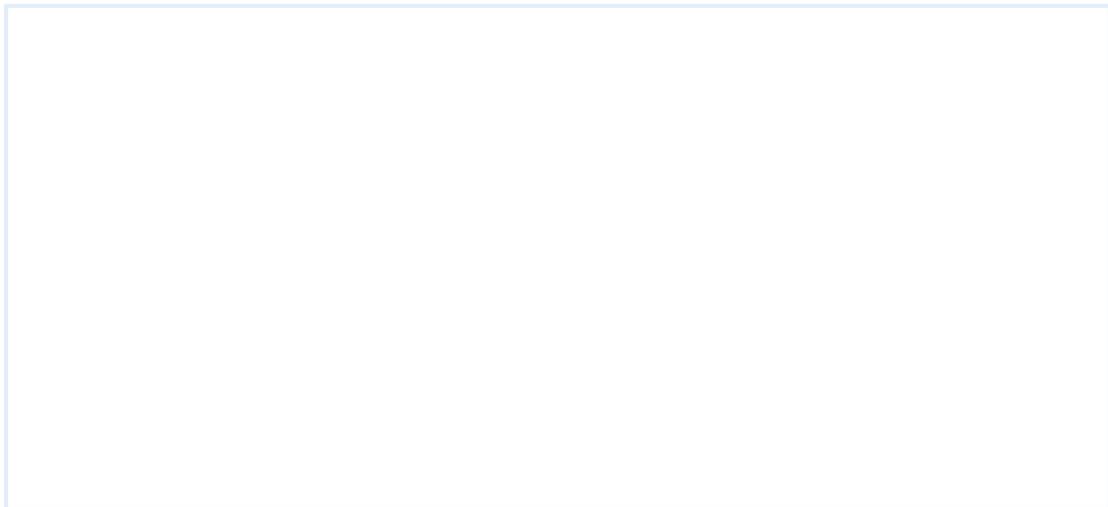
| <b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>  | <b>1</b> | <b>2</b> | <b>3</b> | <b>4</b> | <b>5</b> |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|
| Las sesiones se adecúan a las necesidades concretas de los alumnos.   |          |          |          |          |          |
| Soy capaz de adecuar y adaptar las sesiones y actividades a las necesidades concretas de los alumnos y a la situación del aula. |          |          |          |          |          |
| Establezco adecuadamente los tiempos de las actividades.  |          |          |          |          |          |
| Motivo a los alumnos para favorecer su aprendizaje.   |          |          |          |          |          |
| Permito y potencio que todos los niños participen.  |          |          |          |          |          |
| Me relaciono con ellos de forma asertiva y desde el respeto y la tolerancia.  |          |          |          |          |          |
| Soy capaz de expresar mis diferentes estados emocionales y de comprender los de mis alumnos.                                    |          |          |          |          |          |
| Potencio la cooperación y el trabajo en equipo dentro del aula.   |          |          |          |          |          |
| La propuesta es útil para mejorar la competencia emocional y social en mis alumnos.   |          |          |          |          |          |
| Es necesario trabajar la educación emocional y la resolución de conflictos en mi aula de Educación Infantil.                    |          |          |          |          |          |

A continuación, exprese e indique lo siguiente:

- **Puntos fuertes de la propuesta:**



- **Aspectos a mejorar y recomendaciones para futuras aplicaciones de la propuesta:**



Anexo 8. Rúbrica de autoevaluación para los alumnos

| CRITERIOS DE EVALUACIÓN  |  |  |  |
|--|---|---|---|
| Conozco las emociones del cuento y el color de cada una de ellas.  |   |   |   |
| Soy capaz de expresar y poner nombre a lo que siento en cada momento.                                      |   |   |   |
| Intento controlar mis emociones con ayuda del semáforo.  |   |   |   |
| Cuando un compañero no está bien le pregunto e intento entender qué le sucede.                             |   |   |   |
| En los juegos en equipo no solo vale mi opinión, sino que debo respetar la de los demás.                   |   |   |   |
| Cuando hago las cosas mal, pido perdón a mis compañeros o profesores.                                      |   |   |   |
| Si tengo un conflicto o he discutido con un compañero, intento seguir las pautas de clase para resolverlo. |   |   |   |