



Victoria Párraga Gil

Guía para la mejora de la convivencia escolar

Victoria Parra Gil, (Albacete, 1991) es Graduada en Educación Infantil por la Universidad de Murcia, estudio a través del que obtuvo el Premio Extraordinario Fin de Carrera en su promoción; y Graduada en Educación Primaria, con menciones en Audición y Lenguaje, y Pedagogía Terapéutica, por la Universidad de Nebrija.

Realizó, asimismo, un Máster en Prevención e Intervención Psicológica en Problemas de Conducta en las aulas, con el que llevó a cabo una investigación sobre la convivencia escolar en distintos centros educativos de la Región. Actualmente ejerce como especialista de Audición y Lenguaje, y como tutora en Educación Primaria en distintos centros de la Región.

Publicaciones recientes de la Consejería de Educación y Cultura

www.educarm.es/publicaciones

- Lessons of World History. From the Glorious Revolution to Contemporary Conflicts: 4º ESO Bilingüe / Isabel Porto Vázquez y Francisco Jorge Rodríguez González
- XIV Certamen Internacional de Relatos “En mi verso soy libre” Relatos 2021. La música / Ana Jara García, Clara Navas López (coords.)
- Trabajos premiados en el XI Congreso Regional Investigadores Junior CMN-CARM. Curso 2019-2020
- VOLVAMOS + CERCANOS. Plan de apoyo socioemocional a la comunidad educativa / Soledad Martínez Marín y Lorenzo-Antonio Hernández Pallarés (coords.)
- El flamenco como recurso didáctico en Educación Física Una propuesta para Primaria y Secundaria / Gabriel Maldonado Rufete
- Don Azarbón: cuando los sueños se hacen realidad = Mr. Azarbón: when the dreams come true / Sofía Belmonte Charco
- El comedor escolar y familiar como entorno de aprendizaje: abordando la alimentación en la diversidad de los niños. Manual práctico / María José Muñoz y Carmen María Ferrer
- El tío Juan Rita: de niño pastor a trovero / Raquel María Hernández Martínez E. O. Calderín (il.)
- Transformar la educación para cambiar el mundo. I Jornadas Nacionales de Educación para el Desarrollo y Objetivos de Desarrollo Sostenible / Enrique González Lorca y Ramón Mínguez Vallejos (coords.)

Victoria Párraga Gil

Guía para la mejora de la convivencia escolar

Propuestas para prevenir e intervenir ante conflictos y
problemas de conducta en la escuela



Región de Murcia
Consejería de Educación y Cultura



Región de Murcia
Consejería de Educación y Cultura

Edita:

© Región de Murcia

Consejería de Educación y Cultura

Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística

www.educarm.es/publicaciones

Creative Commons License Deed



La obra está bajo una licencia Creative Commons License Deed. Reconocimiento-No comercial 3.0 España.

Se permite la libertad de copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra bajo las condiciones de reconocimiento de autores, no usándola con fines comerciales. Al reutilizarla o distribuirla han de quedar bien claros los términos de esta licencia.

Alguna de estas condiciones puede no aplicarse si se obtiene el permiso del titular de los derechos de autor.

Nada en esta licencia menoscaba o restringe los derechos morales del autor.

© Autor: Victoria Párraga Gil.

© Ilustración de la cubierta: www.freepik.es/fotos/personas, creado por pressfoto.

Todos los iconos utilizados en esta guía pertenecen a Flaticon, cuya licencia permite el uso gratuito personal o comercial con atribución. Autor: Freepik.

ISBN: 978-84-09-35845-8

1ª Edición, noviembre 2021

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	7
1. PROBLEMAS DE CONDUCTA: CONCEPTUALIZACIÓN Y TRASTORNOS ASOCIADOS.....	9
1.1. Concepto y elementos de la conducta.....	9
1.2. Concepto de problema de conducta.....	10
1.3. Disrupción e indisciplina en el ámbito escolar.....	10
1.4. Trastornos relacionados con la conducta en la infancia y la adolescencia.....	12
1.4.1. Trastorno de conducta.....	12
1.4.2. Trastorno negativista desafiante.....	14
1.4.3. Trastorno explosivo intermitente.....	15
2. NIVELES DE ACTUACIÓN DESDE LA ESCUELA.....	17
2.1. Intervención primaria preventiva.....	17
2.2. Intervención secundaria resolutive.....	17
3. LA INTERVENCIÓN PRIMARIA DESDE LA ESCUELA.....	19
3.1. Una enseñanza basada en el alumno: la teoría de las Inteligencias Múltiples.....	19
3.2. Desarrollo personal y social del alumnado: la educación emocional.....	24
3.2.1. Modelos para el desarrollo de la inteligencia emocional en el aula.....	24
3.2.1.1. Desarrollo de la educación emocional en el aula a partir del modelo de habilidades.....	24
3.2.1.2. Desarrollo de la educación emocional en el aula a partir del modelo mixto... ..	26
3.2.2. Clases de emociones a trabajar en el aula.....	28
3.2.3. Trabajar la educación emocional a partir del conflicto.....	30
3.2.4. Actividades de educación emocional para el aula.....	31
3.2.4.1. Actividades para el desarrollo de habilidades personales.....	32

3.2.4.2. Actividades para el desarrollo de habilidades sociales.....	41
3.2.5. Otros recursos de educación emocional para el profesorado y las familias.....	50
3.3. Prevención de conductas problemáticas a través de la mediación escolar.....	52
3.3.1. Cambiar la perspectiva sobre el conflicto.....	52
3.3.2. Objetivos de la mediación escolar.....	52
3.3.3. Desarrollo de un programa de mediación en la escuela.....	53
3.3.4. El tercero en la mediación.....	47
4. INTERVENCIÓN SECUNDARIA DESDE LA ESCUELA.....	59
4.1. Recursos para el profesorado: intervención general a nivel de aula.....	59
4.2. Recursos para el profesorado: intervención específica con el alumnado que presenta conductas disruptivas.....	61
4.3. Recursos para las familias.....	66
BIBLIOGRAFÍA.....	69
ANEXOS.....	71

INTRODUCCIÓN

El conflicto forma parte de nuestra vida en sociedad: en la familia, en el mundo laboral, en nuestro entorno social... La escuela, reflejo de dicha sociedad, también experimenta conflictos a los que debemos dar una respuesta educativa.

De forma general, los conflictos son valorados como un aspecto negativo en la relación con los otros, ya que en muchos casos van unidos a conductas disruptivas e indisciplina. Esta guía pretende cambiar esta visión del conflicto, asumiéndolo como un mecanismo en el que sus implicados, mostrando una actitud de cooperación y respeto, buscan nuevas alternativas o soluciones que beneficien a todas las partes implicadas, mejorando así la convivencia y las relaciones sociales.

En esta búsqueda de un entorno escolar agradable y comunicativo, en el que sus integrantes se relacionen de forma armónica y pacífica, además de afrontar el conflicto desde esta perspectiva, resulta conveniente poner en práctica experiencias que mejoren el ambiente de aula, y más concretamente las relaciones sociales y el sentimiento de pertenencia a un grupo. Además, en el caso de que alguno de nuestros alumnos presente conductas disruptivas, será necesario poner en funcionamiento técnicas y estrategias para tratarlas y eliminarlas.

Partiendo de esta perspectiva, hemos elaborado esta guía como instrumento para mejorar la convivencia en los centros educativos. La misma persigue los siguientes **objetivos**:

- ◆ Conocer las principales características de la conducta disruptiva y los trastornos de conducta asociados a la infancia y la adolescencia.
- ◆ Mejorar las relaciones entre el alumnado, el profesorado y las familias.
- ◆ Conocer y poner en práctica la mediación escolar como medio para resolver pacíficamente los conflictos.
- ◆ Ofrecer orientaciones y recursos para estimular la colaboración de la familia y ayudarles en la relación con sus hijos.
- ◆ Facilitar estrategias y programas para intervenir con el alumnado que presenta conductas disruptivas.

Para conseguir estos objetivos, partiremos del concepto de conducta y problema de conducta en la escuela, especificando las principales actuaciones que lo representan, así

como los principales trastornos de conducta que puede presentar el alumnado en edad escolar.

Una vez definido lo anterior, y siguiendo una perspectiva teórico-práctica, nos centraremos en la intervención educativa, distinguiendo dos niveles de actuación: intervención primaria (actuación preventiva) e intervención secundaria (actuación resolutoria).

1

PROBLEMAS DE CONDUCTA: CONCEPTUALIZACIÓN Y TRASTORNOS ASOCIADOS

1.1. Concepto y elementos de la conducta

Antes de comenzar a hablar sobre los problemas de conducta y su intervención en el aula, es necesario saber qué es la conducta y qué elementos la componen, debido a que esto nos ayudará a identificar mejor qué factores son los que pueden provocar dicha conducta y cómo actuar de manera más eficaz.

Para Barlow y Durand (2003), la conducta son las acciones con las que el individuo interactúa y se relaciona con los otros y con el entorno. Desde una perspectiva multidimensional, toda conducta humana está influenciada por una serie de factores que interaccionan entre sí. Estos factores son:

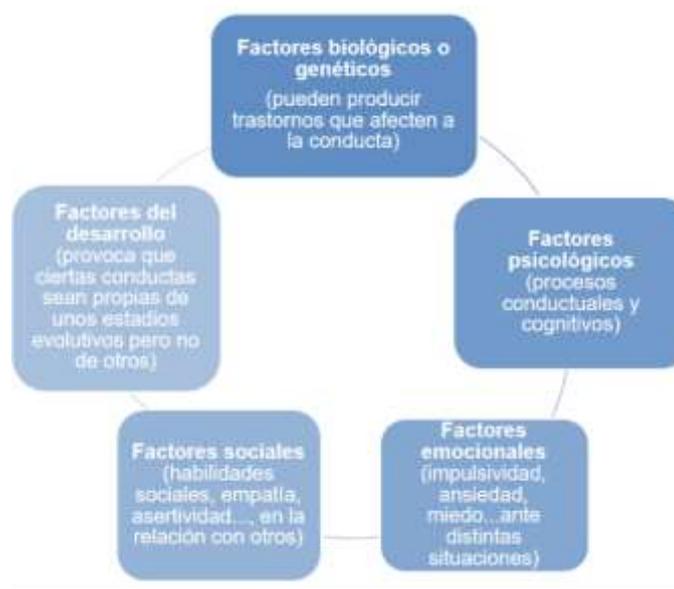


Figura 1. Factores que condicionan la conducta humana.
Fuente: Elaboración propia, a partir de Barlow y Durand (2003).

1.2. Concepto de problema de conducta

Se define el problema de conducta como todo comportamiento, que se mantiene en el tiempo y con una frecuencia exagerada, que repercute negativamente en el entorno del individuo, afectando a su desarrollo personal y su competencia familiar, social, escolar y/o laboral. Son comportamientos contrarios a las normas de convivencia, que afectan negativamente al orden y clima adecuado.

No obstante, como recoge la *Figura 1*, estos comportamientos no se deben considerar problemáticos cuando sean propios de periodos evolutivos (como las rabietas en la infancia) o momentos especialmente delicados por los que pasa el individuo (como la muerte de un familiar o el divorcio de sus padres). Así, lo consideraremos un problema de conducta, y habremos de intervenir más específicamente, cuando persista en el tiempo y constituya su forma habitual de interacción.

1.3. Disrupción e indisciplina en el ámbito escolar

Tal y como especifica la Disposición adicional V del *Decreto 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia*, relativo a los Documentos Institucionales, los centros deberán incluir, dentro de su Proyecto Educativo, un Plan de Convivencia, regulado en el *Decreto 16/2016, de 9 de marzo, por el que se establecen las normas de convivencia en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia*, que recoja, entre otros elementos, sus normas de convivencia y conducta.

Estas normas son de suma importancia, en vista de que las mismas van a facilitar mantener adecuadas relaciones entre los miembros de la comunidad educativa. En este sentido, la transgresión de las mismas va a afectar negativamente al ambiente educativo, dificultando la tarea de enseñar y aprender.

Estas transgresiones son lo que se conoce como **conductas disruptivas**, las cuales entorpecen el orden y el buen ambiente en la escuela, así como el bienestar de los alumnos escolarizados en ella.

Resulta, por tanto, fundamental detectarlas e intervenir lo más pronto posible, para que las actuaciones sean lo más efectivas posible. Para ello, recogemos a continuación las

principales **características y conductas disruptivas** que pueden presentar los alumnos en edad escolar:

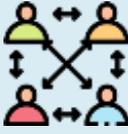
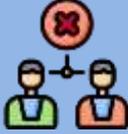
	Conductas inapropiadas relacionadas con las normas: llegar tarde a clase, interrumpir al profesor, estropear el mobiliario y estancias del centro, tirar cosas por la clase, comer en el aula, gritar, amenazar a maestros y compañeros, etc.
	Problemas relacionados con las actividades: no participar en las tareas, negarse a trabajar con algunos compañeros, quitar los materiales a otros compañeros, no traer el material, hacer comentarios despectivos de otros, etc.
	Falta de interés y motivación por aprender.
	No presentar objetivos compartidos entre el profesor y el alumno y, por tanto, no asumir su consecución de la misma forma.
	Problemas de disciplina, que provocan que el profesorado necesite más tiempo para controlar la clase y menos tiempo para enseñar.
	Estas actuaciones no solo afectan al alumno disruptivo, sino a todos sus compañeros.
	Sus conductas provocan un clima de aula adverso, creando malas relaciones entre alumno-profesor, alumno-alumno y entre el profesorado.

Figura 2. Características de la conducta disruptiva.
Fuente: Elaboración propia, a partir de Fernández (2001).

En la detección de estas conductas habremos de observar la relación del alumno, tanto con sus compañeros como con el profesorado, no solo en momentos de actividad dirigida sino también en tiempos más libres y espontáneos (como en el patio), y recoger toda la información que se considere significativa de forma detallada. Debemos, asimismo, animar a las familias a participar en este proceso de detección, pues dicha participación nos puede aportar información relevante sobre la conducta de sus hijos en otros contextos y situaciones (con sus hermanos, con otros niños en el parque...).

1.4. Trastornos relacionados con la conducta en la infancia y adolescencia

Además de conductas disruptivas, como las recogidas en el apartado anterior, podemos encontrarnos con situaciones de indisciplina más complejas en nuestras aulas, cuando alguno de nuestros alumnos presente un trastorno de conducta, en vista de que sus actuaciones serán más persistentes y de mayor complejidad.

Resulta fundamental conocer estos trastornos y sus características más importantes, para detectarlos e intervenir de forma precoz. Recogemos a continuación los principales trastornos relacionados con la conducta que pueden presentar los alumnos en edad escolar: trastorno de conducta, trastorno negativista desafiante y trastorno explosivo intermitente, partiendo de lo establecido en el **DSM-5 (APA, 2018)**.

1.4.1. Trastorno de conducta

Se trata de un patrón repetitivo y persistente de comportamiento, en el que no se respetan los derechos básicos de los otros, las normas o reglas sociales propias de la edad. Su presencia provoca malestar significativo en las áreas social, académica o laboral.

Sus dificultades deben reflejarse en los últimos doce meses, en la presencia de, al menos, tres de los siguientes criterios, existiendo al menos uno de ellos en los últimos seis meses:

<p>Agresión a personas y animales</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Acosa, amenaza, inicia peleas o intimida a otros. ◆ Ha usado un arma que puede provocar serios daños a terceros. ◆ Ha ejercido crueldad física contra personas o animales. ◆ Ha robado enfrentándose a la víctima. ◆ Ha violado sexualmente a alguien.
<p>Dstrucción de la propiedad</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Ha prendido fuego deliberadamente con la intención de provocar daños graves. ◆ Ha destruido deliberadamente la la propiedad de alguien.
<p>Engaño o robo</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Ha invalidado la casa, edificio o el automóvil de alguien. ◆ A menudo miente para obtener objetos o favores, o evitar obligaciones. ◆ Ha robado objetos de valor no triviales, sin enfrentarse con la víctima.
<p>Incumplimiento grave de normas</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ A menudo sale por la noche, a pesar de la prohibición de sus padres, empezando antes de los trece años. ◆ Ha pasado la noche fuera de casa mientras vivía con sus padres o en un hogar de acogida, al menos dos veces o una vez si estuvo ausente un tiempo prolongado. ◆ A menudo falta a la escuela, comenzando antes de los trece años.

Figura 3. Características del Trastorno de conducta.
 Fuente: Elaboración propia, a partir del DSM-5.

Son alumnos que presentan, además, ciertas características personales, como falta de empatía, suspicacia, baja autoestima y tolerancia a la frustración, alta irritabilidad, suspensiones y expulsiones escolares, bajo rendimiento escolar y, en algunos casos, intentos suicidas.

Aunque es un trastorno que puede iniciarse a los 5-6 años, no es observable hasta el final de la infancia e inicio de la adolescencia. A partir de los 16 años, es muy extraño que se inicie.

En su diagnóstico, es importante que especifiquemos si presenta emociones prosociales limitadas. Para ello, el alumno debe presentar al menos dos de las siguientes características durante doce meses y en distintos contextos:

- a. Falta de remordimiento o culpabilidad.
- b. Insensible y carente de empatía.
- c. Despreocupación por su rendimiento.
- d. Afecto superficial o deficiente.

1.4.2. Trastorno negativista desafiante

Se define por un patrón de enfado, irritabilidad, actitud desafiante y desobediente hacia la autoridad. Dura por lo menos seis meses, y se manifiesta con, al menos, cuatro de los siguientes criterios, reflejados en la interacción, por lo menos, con un individuo que no sea un hermano.

<p>Enfado o irritabilidad</p> 	<ul style="list-style-type: none">◆ A menudo pierde la calma.◆ A menudo está susceptible o se molesta con facilidad.◆ Frecuentemente está enfadado y resentido.
<p>Discusiones y actitud desafiante</p> 	<ul style="list-style-type: none">◆ Discute frecuentemente con los adultos.◆ Desafía activamente o rechaza lo establecido por parte de sus figuras de autoridad o las normas.◆ Molesta a los demás deliberadamente.◆ Culpa a los otros por sus errores o mal comportamiento.
<p>Se muestra vengativo</p> 	<ul style="list-style-type: none">◆ Ha sido rencoroso o vengativo por lo menos dos veces en los últimos seis meses (debemos analizar su persistencia y frecuencia, para distinguirlo de lo que se considera dentro de los límites propios de su edad).

Figura 4. Características del Trastorno Negativista Desafiante.

Fuente: Elaboración propia, a partir del DSM-5.

Al igual que en el caso anterior, va asociado a malestar en el individuo o en otras personas de su entorno social inmediato (familia, amigos, compañeros...) o repercute negativamente en las áreas social, educativa, profesional u otras importantes.

Estos niños se suelen diagnosticar hacia los 2-3 años, por sus conductas disruptivas, y el inicio de esta problemática no se produce después de los 8 años.

1.4.3. Trastorno explosivo intermitente

<p>Definición</p> 	<p>Se trata de arrebatos recurrentes en el comportamiento, que reflejan una falta de control de los impulsos de agresividad. Este se muestra en alumnos con una edad cronológica de, al menos, 6 años (o un grado de desarrollo equivalente).</p>
<p>Características</p> 	<p>Son alumnos que presentan:</p> <ol style="list-style-type: none">Agresión verbal (como berrinches, diatribas, disputas verbales o peleas) o agresión física contra la propiedad, los animales u otros individuos, que ocurre dos veces a la semana durante un período de tres meses. La agresión física no provoca daños ni destrucción de la propiedad, ni produce daño físico a animales.Tres arrebatos en el comportamiento que provoquen daños o destrucción de la propiedad, o agresión física con lesiones a animales u otros individuos, sucedidas en los últimos doce meses. <p>La magnitud de la agresividad que muestran estos alumnos es desproporcionada con respecto a la provocación o cualquier factor estresante psicosocial desencadenante. Son arrebatos no premeditados, sino impulsivos o provocados por la ira, que no buscan conseguir un objetivo tangible (como el dinero, el poder o la intimidación).</p>
<p>Consecuencias en el alumno</p> 	<p>Estas conductas provocan en el propio alumno un marcado malestar que altera su rendimiento escolar y sus relaciones interpersonales, además de poder tener consecuencias legales o económicas.</p>

Figura 5. Características del Trastorno Explosivo Intermitente
Fuente: Elaboración propia, a partir del DSM-5.

De forma general, estas conductas van a dificultar un clima de aula seguro y agradable. En muchos casos, son propias de alumnos impulsivos, con poca empatía, que no suelen tener en cuenta las consecuencias de sus actuaciones, lo que dificulta sus relaciones sociales con otros compañeros, con el profesorado y con sus familias.

Para revertir esta situación, es fundamental que ayudemos a que nuestros alumnos tomen conciencia de sus actuaciones y aprendan a valorar y respetar a los otros. Para ello, aconsejamos poner en práctica **experiencias de carácter personal y social** (de regulación de la conducta, resolución pacífica de los conflictos, empatía, etc.) como las recogidas en el *apartado 3*, así como **técnicas de modificación de conducta** como las especificadas en el *apartado 4*.

2

NIVELES DE ACTUACIÓN DESDE LA ESCUELA

En la intervención educativa, se diferencian **dos ámbitos de actuación**: actuación preventiva (previa a la aparición de problemas de conducta para su evitación) y actuación resolutive (intervención posterior a la aparición de estas conductas, para reducirlas y conseguir que desaparezcan).

2.1. Intervención primaria preventiva

Supone reducir o eliminar los factores que aumentan la posibilidad de que se produzcan conductas problemáticas, a la vez que aumentan las capacidades personales y el apoyo del entorno.

Este nivel de prevención consiste en diseñar experiencias que mejoren las relaciones entre los alumnos, su participación en el aula, así como enseñarles a resolver los conflictos que puedan surgir de forma adecuada.

2.2. Intervención secundaria resolutive

Tiene como objetivo disminuir la prevalencia de los problemas de conducta, reduciendo el tiempo entre su aparición y la intervención. Consiste en que, al comenzar a observar comportamientos disruptivos, el profesorado recoja toda la información que considere relevante, solicite asesoramiento y apoyo de especialistas (como maestros de Pedagogía Terapéutica o el orientador del centro) e intervenga lo antes posible para que la conducta disruptiva no se instaure en el alumno.

En muchos casos, estas conductas van unidas a otras dificultades (alumnos con TDAH, asperger...). Es fundamental que la intervención sea coordinada con todos los especialistas que atienden al alumno, para dar una respuesta lo más consensuada y adecuada posible.

3

LA INTERVENCIÓN PRIMARIA DESDE LA ESCUELA

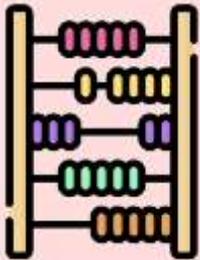
Una vez definidos los niveles de intervención que podemos llevar a cabo desde la escuela, en este apartado nos centraremos en la **intervención preventiva**, es decir, en la puesta en práctica de experiencias que tienen como objetivo mejorar las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa, reducir la probabilidad de que aparezcan conductas disruptivas en el aula, y abordar el conflicto desde una perspectiva pacífica y comunicativa, para mejorar la convivencia en los centros escolares.

3.1. Una enseñanza basada en el alumno: la teoría de las Inteligencias Múltiples

Gardner (1983) fue el primer autor en cambiar el concepto de inteligencia, el cual se consideraba hasta el momento como único y estático. Para Gardner, la inteligencia es multifacética y dinámica. En su teoría, distinguió 8 tipos de inteligencias, las cuales se encuentran presentes en todas las personas, en mayor o menor medida.

Para prevenir conductas problemáticas y fomentar el interés y participación de nuestro alumnado, podremos desarrollar una metodología basada en la teoría de Gardner, identificando en qué tipo de inteligencias destacan nuestros alumnos y proponiendo experiencias basadas en las mismas. Esto supone que, a partir de lo que le interesa y se le da bien al alumno, se desarrollen, en la medida de lo posible, todos los aprendizajes. Así, fomentaremos su motivación hacia el aprendizaje, y mejorará su actitud, promoviendo, consecuentemente, un ambiente agradable, más distendido, cooperativo y adecuado en el aula.

Para su puesta en práctica, a continuación, describimos los **tipos de inteligencia y sus características fundamentales**, así como **ejemplos de actividades** que podemos proponer al alumnado, según el tipo de inteligencia en la que destacan.

INTELIGENCIA	CARACTERÍSTICAS FUNDAMENTALES	TIPOS DE ACTIVIDADES PARA SU DESARROLLO
<p style="text-align: center;">Lingüística</p> 	<p>Hace alusión a la habilidad para la comunicación, tanto oral como escrita. Incluye distintas habilidades (sintaxis, fonética, semántica...).</p> <p>Los alumnos que predominan en esta inteligencia destacan en la lectura, escritura, narración de historias, etc. y aprenden de una manera más eficaz usando el lenguaje tanto oral como escrito: leyendo, escribiendo, hablando, debatiendo...</p>	<p>Lectura de periódicos, revistas, libros, artículos de internet...</p> <p>Participación en debates.</p> <p>Realización de juegos de palabras.</p> <p>Elaboración de libros, revistas, entradas en blogs de aula...</p> <p>Creación de mapas mentales con el vocabulario.</p> <p>Elaboración de exposiciones orales.</p>
<p style="text-align: center;">Lógico-matemática</p> 	<p>Es una inteligencia relacionada con la capacidad para el razonamiento lógico y la resolución de problemas matemáticos.</p> <p>El mejor método de aprendizaje para los alumnos en los que predomina este tipo de inteligencia es la resolución de problemas, elaboración de esquemas, uso de contenidos abstractos...</p>	<p>Clasificación y categorización de listas de palabras con el vocabulario.</p> <p>Creación de instrucciones sobre actividades sencillas estableciendo un orden lógico.</p> <p>Ordenación de secuencias, historias, cómic...</p> <p>Creación de esquemas para estudiar.</p>

Espacial



Presentan alta capacidad para pensar en tres dimensiones, reconocer la forma, el espacio, el color, etc. Dicha capacidad permitiría a una persona retener imágenes y trabajar con ellas mentalmente:

transformándolas, modificándolas, analizándolas.

Los alumnos con predominio de este tipo de inteligencia destacan en puzles, lectura de gráficos, imaginación, etc. El método de aprendizaje más eficaz para estos niños es a través de dibujos, construcciones o elaboración de mapas.

Actividades de presentación que se acompañen con dibujos o ilustraciones a las explicaciones.

Juegos de imaginación, como buscar nuevas funciones con los contenidos que están trabajando.

Actividades de robótica.

Tareas con mapas.

Rompecabezas.

Corporal-kinestésica



Es la capacidad para usar el cuerpo como medio de expresión y actuación. Presentan altos niveles de coordinación, equilibrio y flexibilidad.

Son alumnos que destacan en educación física, en trabajos manuales, representaciones corporales.

Aprenden mejor procesando información a través de sensaciones corporales.

Actividades de dramatización, realización de movimientos según instrucciones, representación de los contenidos con el propio cuerpo...

Tareas de elaboración y construcción de objetos.

Presentación y práctica de vocabulario a través de experiencias táctiles.

Realización de maquetas y murales.

Naturalista



Es la inteligencia relacionada con los sentimientos hacia la naturaleza y sus seres vivos.

Saben distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales y plantas.

Destacan en habilidades como la observación, experimentación y reflexión. Son alumnos a los que les gusta el conocimiento del medio y trabajan de una manera eficaz explorando el entorno natural.

Diseñar actividades de experimentación y observación.

Crear animales y otros seres vivos imaginarios.

Cuantificar animales de una especie determinada.

Elaborar mapas conceptuales relativos a la naturaleza.

Describir escenas de la naturaleza.

Musical



Muestran facilidad para la composición, interpretación y transformación de todo tipo de música.

Escuchar música durante la realización de las actividades.

Partir de la música para conectar con experiencias y emociones.

Musicalizar contenidos aprendidos.

Utilizar ritmos para crear historias, oraciones...

Interpersonal



Permite conocer a los otros, ayudarles a experimentar emociones positivas, y mejorar las relaciones con ellos.

A estos niños les gusta y aprovechan el trabajo en grupo. Son buenos compañeros resolviendo conflictos,

Participación en juegos cooperativos.

Realización de entrevistas y sondeos.

Creación de historias y cuentos en grupo.

	<p>comunicándose... Aprenden de una manera social, comunicando en grupo, compartiendo, entrevistando...</p>	<p>Realización de asambleas para reflexionar y sintetizar contenidos trabajados.</p> <p>Participación en actividades en las que compartan información entre distintas personas, como creación de grupos de expertos sobre las temáticas que se trabajen en el aula.</p>
<p>Intrapersonal</p> 	<p>Es la capacidad de conocernos a nosotros mismos, aceptarnos, establecer nuestro sistema de valores, y buscar nuestra felicidad.</p> <p>Se tienen presentes aptitudes como la autodisciplina, la autocomprensión y la autoestima.</p> <p>Estos alumnos se muestran reflexivos, presentan un razonamiento acertado. Les gusta trabajar solos y aprovechan el trabajo por proyectos y la reflexión.</p>	<p>Lectura individual en silencio.</p> <p>Escritura de un diario.</p> <p>Relación de las actividades con experiencias personales.</p> <p>Elaboración de listas sobre las actividades que más les gustan.</p> <p>Realización de una autoevaluación sobre sus aprendizajes.</p> <p>Puesta en práctica de actividades de conocimiento personal.</p>

Figura 6. Tipos de inteligencia, características y actividades relacionadas (Gardner [1983]).
 Fuente: Reche (2019, p. 14-15).

3.2. Desarrollo personal y social del alumnado: la educación emocional

En el nivel preventivo, otro aspecto fundamental será desarrollar la educación emocional de nuestros alumnos, lo que les permitirá tomar conciencia de sus emociones y las de los otros, respetándolas y valorándolas.

En su preparación habremos de fomentar tres aspectos: enseñarles a conocer y controlar sus emociones, potenciar sus habilidades sociales, y planificar su trabajo (promoviendo así su autonomía).

Siguiendo a **Stallard (2004)**, la formación de nuestro alumnado en educación emocional incluye que estos sean capaces de reconocer los primeros síntomas de alteración emocional (reacciones físicas), los motivos que han producido esta reacción (sucesos, pensamientos...) y las acciones consecuentes (agresiones, huídas, llantos...). Si consiguen reconocer todo ello, podrán actuar sobre la emoción negativa en sus primeros momentos, antes de su explosión, evitando consecuencias más agresivas. Además, es conveniente complementar este trabajo con técnicas de autocontrol, relajación y canalización de las emociones, como las que concretamos en el *apartado 3.2.4*.

3.2.1. Modelos para el desarrollo de la inteligencia emocional en el aula

Existen distintos modelos para el desarrollo de la inteligencia emocional desde la escuela. En este manual nos centraremos en dos de los más analizados y valorados: el modelo de habilidades y el modelo mixto.

3.2.1.1. Desarrollo de la educación emocional en el aula a partir del modelo de habilidades

Este modelo se constituye como un conjunto de habilidades relacionadas con el procesamiento de la información emocional, considerándola como una destreza puramente mental, sin incluir aspectos de la personalidad.

Aunque existen diversos modelos de habilidades, uno de los considerados más relevantes y utilizados en las aulas es el propuesto por **Salovey y Mayer (1990)**, reformulado y actualizado posteriormente en 1997 y 2000 (**García-Fernández y Giménez-Más, 2010**).

El mismo busca desarrollar una serie de competencias (percepción, comprensión, asimilación y regulación de las emociones) a partir de una serie de habilidades, organizadas en niveles

graduales. Así, para que el alumno avance al siguiente nivel, es necesario que conozca y haya interiorizado los procesos implicados en el nivel anterior. Estos **niveles** son:

<p>1. Percepción emocional</p> 	<p>Habilidad para identificar las emociones en sí mismo y en los demás, a través de la expresión facial y de otros elementos como la voz o la expresividad corporal.</p> <p>Esta capacidad le va a facilitar una adecuada comunicación con los otros.</p>
<p>2. Aprender a utilizar las emociones</p> 	<p>Requiere que el alumnado identifique sus emociones. Este nivel les permite, además, relacionar sus emociones con otras sensaciones como el sabor y el olor, o utilizar las emociones para facilitar su razonamiento en distintas situaciones. Así, las emociones pueden priorizar, dirigir o redirigir al pensamiento, centrando la atención en la información más relevante.</p> <p>Este nivel va a determinar cómo el niño se comunica emocionalmente con los otros.</p>
<p>3. Comprender las emociones</p> 	<p>Permite al niño reconocer el significado de sus emociones, cómo se relacionan y combinan con otras emociones, y cómo evolucionan. Por tanto, le permite tomar conciencia real de la emoción, identificar por qué se siente de esa manera, estableciendo la relación causa-efecto. Esta reflexión le permitirá cambiar sus actuaciones y reducir sus emociones y conductas negativas, avanzando hacia el último nivel.</p>
<p>4. Regulación reflexiva de las emociones</p> 	<p>En este nivel el individuo se muestra abierto a todo tipo de emociones y sentimientos, tanto positivos como negativos, lo que favorece su crecimiento personal.</p> <p>El mismo facilita la adecuada resolución de problemas, el diálogo, el razonamiento y el desarrollo de actuaciones adecuadas y autónomas del alumnado, debido a que, tras comprender la emoción, es capaz de controlarla y regularla, cambiando una emoción negativa en otra más adecuada (una comunicación más pausada y dialogante).</p>

Figura 7. Niveles de desarrollo emocional.
Fuente: Elaboración propia, a partir de Mayer, Salovey y Caruso (2000, 2004).

3.2.1.2. Desarrollo de la educación emocional en el aula a partir del modelo mixto

Por otro lado, los modelos mixtos parten de un planteamiento más amplio, que incluye aspectos de la personalidad, como el control del impulso, la motivación, la tolerancia a la frustración, el manejo del estrés, la ansiedad, la asertividad, la confianza y/o la persistencia.

Muchos expertos aconsejan el uso de este último enfoque, puesto que no considera el desarrollo emocional como una actividad eminentemente mental, sino que incorpora variables de personalidad, las cuales van a influir en la forma de interaccionar de cada individuo.

Entre sus teóricos más reconocidos, destaca **Goleman, Boyatzis y McKee (2003)**, quienes afirman que las competencias propias de la inteligencia emocional son habilidades aprendidas, que proporcionan herramientas básicas para la consecución de objetivos. Estos autores destacan la importancia de las **competencias personales**, que determinan la forma en la que nos relacionamos con nosotros mismos, y las **competencias sociales**, relativas a la forma en la que nos relacionamos con los otros:

COMPETENCIAS PERSONALES



Incluyen:

El concepto de sí mismo, que permite tomar conciencia de las propias emociones y actuar correctamente en cada situación. Esto incluye el conocimiento de sí mismo, la conciencia de sus emociones y la autoestima o la valoración de sí mismo.

Para el desarrollo de esta competencia es necesario que hagamos reflexionar al alumnado. Un buen recurso para ello es el uso de preguntas como las siguientes: cuando estás triste ¿cómo te sientes?, ¿por qué?; cuando estás contento, ¿sabes controlar tus expresiones o sentimientos?; cuando estás con otros compañeros, ¿sabes relacionarte con ellos escuchándoles, dialogando, colaborando?, etc.

La autorregulación o capacidad para responder a distintas situaciones, controlando adecuadamente las emociones e impulsos, y asumiendo los cambios con adecuada flexibilidad. Esta habilidad permitirá al alumnado tomar una posición más abierta a asumir nuevas situaciones, tomar la iniciativa y asumir responsabilidades.

**COMPETENCIAS
SOCIALES**



El reconocimiento de los demás, para lo cual es fundamental el desarrollo de la *empatía*, que es la capacidad de conectar con otros, tanto sentimental como emocionalmente.

La regulación de los demás, que requiere:

Una adecuada comunicación con otros, teniendo en cuenta la comunicación verbal y no verbal (gestos, miradas...). Se trata de potenciar la *escucha empática*, que consiste en mostrar a la otra persona que se le comprende y escucha (afirmando con la cabeza, manteniéndonos en silencio mientras nos hablan, etc.).

Resolución de conflictos.

Adaptación a los cambios, con adecuada flexibilidad.

Trabajo en equipo, para lo que es necesario poner en práctica estrategias de trabajo cooperativo.

Figura 8. Competencias en la inteligencia emocional.
Fuente: Elaboración propia, a partir de Goleman, Boyatzis y McKee (2003).

En estas competencias, hemos hablado tanto de emociones como de sentimientos. Su diferenciación es primordial para el desarrollo de la inteligencia emocional en el aula. Así, las emociones son reacciones a determinadas acciones o informaciones relativas al entorno. El individuo realiza una valoración subjetiva de lo ocurrido, partiendo de sus experiencias previas, percepciones, conocimientos, etc. Por su parte, los sentimientos son el estado de ánimo que sucede a esa emoción. Estos son más estructurados y complejos que las emociones, pero más estables y menos intensos.

Por tanto, las emociones provocan sentimientos, que se reflejan en nuestros gestos, miradas, forma de comunicarnos, tono de voz..., los cuales a su vez van a influir en la comunicación y relación con los otros.

Es fundamental, por ello, proponer experiencias al alumnado que les permitan tomar conciencia de estas emociones y sentimientos. Para ello, previamente debemos identificar qué emociones queremos trabajar con nuestros alumnos, cómo se reflejan estas emociones en nosotros mismos, y cómo podemos trabajarlas, aspectos que concretamos a continuación.

3.2.2. Clases de emociones a trabajar en el aula

En las relaciones que se establecen con las personas del entorno, los individuos experimentan diversas emociones con distinta intensidad. En este sentido, se dice que las emociones son como una montaña rusa, diversas y cambiantes.

Las emociones son complejas y afectan directamente a la forma de sentir, pensar y actuar de cada individuo. Se distinguen principalmente 8 categorías, que se reflejan de distinta forma en la expresión facial. Es importante que al trabajarlas animemos a nuestros alumnos a representarlas y observarlas: en un espejo, a través de fotografías, en otros compañeros... Para ello, previamente debemos conocer qué características faciales representan cada emoción:

EMOCIÓN	RASGOS FACIALES
Alegría 	Se muestra contento, feliz, divertido... En su expresión facial se refleja la comisura de los labios hacia arriba, ojos abiertos y sonrisa.
Tristeza 	Muestra pena, desconsuelo, desesperación... Su boca se muestra hacia abajo y sus cejas están arqueadas en forma de triángulo.
Enfado 	Refleja furia, indignación, hostilidad... Su expresión facial muestra la nariz arrugada, la boca entreabierta, las cejas bajas y el labio superior levantado.
Asombro 	Sobresalto, desconcierto, admiración..., reflejada en sus cejas elevadas, ojos abiertos y boca sin tensión.
Miedo 	Temor, inquietud, preocupación... Sus cejas están levantadas, arrugadas en la frente y su boca entreabierta.

Vergüenza 	Desazón, humillación, culpa... Sus ojos están contraídos, su boca tensa y su mirada temerosa.
Aversión 	Displicencia, antipatía, disgusto..., reflejada en una mirada sin interés, con la mandíbula levantada, activa, con una sonrisa incipiente y la boca ladeada.
Interés 	Cordialidad, amabilidad, confianza... Sus cejas están levantadas, su frente fruncida, su comisura de labios hacia arriba y sus ojos abiertos.

Figura 9. Clases de emociones que trabajar desde la escuela.
Fuente: Elaboración propia.

Es muy importante que en el aula trabajemos todas ellas. No obstante, debemos secuenciarlas, desarrollando las más sencillas en los primeros niveles educativos (alegría, tristeza, enfado) y avanzando, en posteriores niveles, hacia otras más complejas (aversión, interés).

Para que nuestros alumnos tomen conciencia de estas emociones, son múltiples las actividades que podemos llevar a cabo en el aula sin necesidad de contar con recursos especiales o distintos a los que cualquier aula puede tener, y sin recurrir a situaciones demasiado complejas. Pueden ser más efectivas, sobre todo en la etapa de Educación Infantil, actividades sencillas de la vida cotidiana, como observar fotografías con distintas emociones, practicar emociones delante de un espejo, copiar la emoción que realiza otro compañero, relacionar emociones con experiencias vividas, participar en teatrillos y juegos de role-playing donde los personajes experimenten emociones distintas...

Como vemos, cualquier situación puede ser un buen recurso para trabajar la inteligencia emocional. Lo más importante va a ser que, tras la actividad, consigamos que nuestro alumnado reflexione sobre lo experimentado (a través de preguntas, dibujos, uso de diarios personales...). Esta reflexión le va a permitir interiorizar el proceso y avanzar hacia la consecución de sus competencias emocionales.

3.2.3. Trabajar la educación emocional a partir del conflicto

Como hemos visto, el material y situaciones que pueden utilizarse para trabajar las emociones es diverso, y puede ser propio de la vida cotidiana (fotos, revistas, situaciones de clase, problemas familiares...). Desde esta perspectiva, un conflicto que surja en la escuela puede ser un recurso para trabajar la educación emocional y la resolución pacífica del mismo. Veamos cómo llevarlo a cabo:

En primer lugar, deberíamos realizar preguntas a nuestros alumnos para recordar la situación acontecida: ¿recordáis que pasó ayer en el patio?, ¿qué estaba haciendo Lucía?, ¿qué hicieron Martín y Pedro?, ¿qué hice yo?, ¿recordáis la expresión de nuestra cara mientras ocurría todo eso?, ¿qué tono de voz y gestos hicimos?

Cuando el alumnado ya ha aprendido a detectar y distinguir las emociones a partir de conductas observables, será el momento de comenzar a trabajar las competencias emocionales: identificar sus emociones, utilizarlas correctamente, comprenderlas y regularlas, ofreciendo una respuesta adecuada en cada contexto.

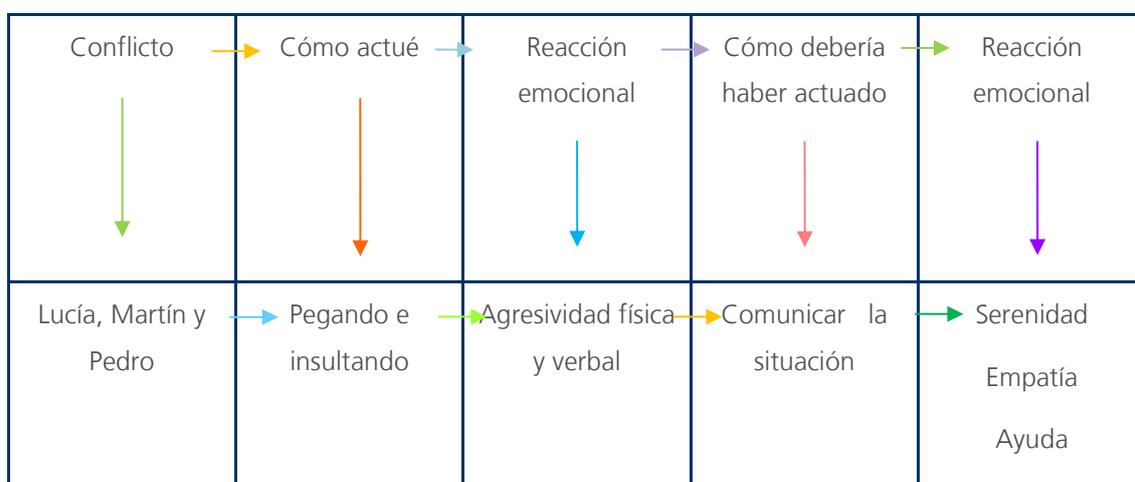


Figura 10. Evolución del conflicto.
 Fuente: Elaboración propia.

Siguiendo el ejemplo de la *Figura 10*, trabajaríamos la *primera fase*, de identificación emocional, reconociendo las emociones de cada implicado según su expresión facial, forma de comunicarse, actuaciones...

Con respecto a la comprensión y utilización de las emociones (*fase 2 y 3*), las pondríamos en práctica analizando las actuaciones y emociones de cada implicado, estableciendo una relación causa-efecto (por ejemplo, agresividad => pegar), y buscaríamos alternativas para

estas emociones y acciones negativas (por ejemplo, relajarme y comunicar lo ocurrido con serenidad, empatía y ayuda). Esta fase es muy importante, porque de su desarrollo va a depender una competencia emocional y social fundamental: la empatía.

En relación a la *última fase*, la gestión de las emociones, consistiría en que el alumnado sea capaz de regular sus emociones para conseguir lo establecido en la fase anterior, en una situación real posterior (serenidad, empatía y ayuda para comunicar la situación). Su desarrollo va a potenciar un mayor conocimiento y control de sí mismo, lo que le va a facilitar estar abierto a experimentar nuevas emociones y relacionarse de forma más eficaz con los otros.

Una vez analizado el conflicto como forma para trabajar la educación emocional, veamos a continuación algunas actividades más específicas.

3.2.4. Actividades de educación emocional para el aula

A continuación, ejemplificamos algunas experiencias que se pueden desarrollar en el aula para fomentar las habilidades personales y sociales del alumnado, siguiendo la clasificación de **Goleman, Boyatzis y McKee (2003)**.

Es interesante establecer en el aula un espacio donde podamos recoger todos los recursos y trabajos sobre educación emocional. Si así lo hacemos, los alumnos podrán acudir y actuar más autónomamente en experiencias de este tipo.

3.2.4.1. Actividades para el desarrollo de habilidades personales

 ACTIVIDAD: EMOCIONÓMETRO	HABILIDAD PERSONAL: CONCIENCIA EMOCIONAL
<p>OBJETIVOS:</p> <p>Reconocer y valorar las propias emociones.</p> <p>Expresar oralmente las propias emociones y sentimientos.</p> <p>Conocer y respetar las emociones de los otros.</p>	<p>ETAPA EDUCATIVA:</p> <p>Educación Infantil.</p> <p>1º, 2º Educación Primaria.</p> <p>MATERIALES:</p> <p>Caras con las emociones que se van a trabajar. En ellas se pegarán trozos de velcro (si se utilizan tarjetas de nombre/fotografía).</p> <p>Carteles/pinzas con el nombre/fotografía de cada alumno.</p>
<p>DESARROLLO:</p> <p>En un rincón habilitado para ello o en la asamblea, dispondremos caras con distintas emociones (ver Anexo 1). En caso de utilizar algún cuento, película o recurso específico, puede representarse cada emoción con su personaje (por ejemplo, con los personajes de <i>El monstruo de colores</i> de Anna Llenas o los personajes de la película <i>Del revés</i>). Diariamente, invitaremos a que los alumnos cojan un cartel con su nombre o fotografía (también podemos utilizar pinzas con el nombre o fotos de los alumnos), y lo coloquen en la emoción que mejor les representa.</p> <p>Es importante que animemos a los alumnos a comunicar por qué se sienten de esa forma, dado que va a ser la única manera de que tomen conciencia de sus emociones en esta actividad.</p> <p>Cuando alguno de nuestros alumnos muestre una emoción negativa es muy importante que hable de ella y que le ayudemos a buscar otra alternativa, otra perspectiva, para que esa emoción negativa se transforme en otra positiva, haciéndoles ver que cualquier problema puede resolverse si se busca la forma de hacerlo.</p>	

 ACTIVIDAD: EL LIBRO DE LAS EMOCIONES	HABILIDAD PERSONAL: CONCIENCIA EMOCIONAL
OBJETIVOS: Reconocer las emociones y sus características principales. Relacionar emociones y experiencias. Buscar alternativas a situaciones problemáticas.	ETAPA EDUCATIVA: Educación Infantil. Primer tramo de Educación Primaria. MATERIALES: Fotografías de los alumnos representando distintas emociones.
DESARROLLO: Elaborar fotografías de los alumnos representando las emociones que se hayan trabajado en el aula (en los primeros niveles educativos conviene trabajar emociones básicas, como alegría, enfado o tristeza, e irlos ampliando en posteriores cursos). Con estas fotografías podemos elaborar nuestro propio emocionario o libro de emociones. Posteriormente, podremos pegar las fotografías de los alumnos y que sean ellos mismos quienes escriban el nombre de cada emoción, que junto a la fotografía recojan un dibujo que represente dicha emoción, que copien e identifiquen emociones de otros compañeros... Podemos, además, partir de este recurso para diseñar otras experiencias, como adivinar la emoción que representa otro compañero, buscar situaciones que nos hacen experimentar esas emociones y, ante sentimientos negativos, buscar soluciones (respirar, relajarnos...). También podemos enriquecer estas actividades elaborando dados o ruletas de emociones, con las que además podremos crear otros juegos, como un <i>twister</i> de emociones.	

 <p>ACTIVIDAD: LA CAJA DE LAS BUENAS EMOCIONES</p>	<p>HABILIDAD PERSONAL: CONCIENCIA EMOCIONAL</p>
<p>OBJETIVOS:</p> <p>Mejorar las relaciones entre el alumnado y de este con el profesorado.</p> <p>Recordar experiencias agradables vividas en la escuela.</p> <p>Potenciar la cohesión de grupo y el sentimiento de pertenencia al grupo.</p>	<p>ETAPA EDUCATIVA:</p> <p>Educación Infantil y Primaria.</p> <p>MATERIALES:</p> <p>Fotografías de distintas experiencias.</p>
<p>DESARROLLO:</p> <p>Esta experiencia consiste en crear, al inicio de curso, una caja destinada a los buenos recuerdos. Cada vez que en el aula ocurran experiencias agradables y especiales (como visitas de familiares, salidas, juegos y actividades muy valoradas por el alumnado...), se recogerán, a modo de fotografías, carteles, dibujos, experiencias recogidas en cartas elaboradas por los alumnos... en esta caja.</p> <p>La misma les va a permitir, con el paso del tiempo, rememorar experiencias escolares especialmente relevantes para ellos, reflexionar sobre cómo se sintieron, cómo se sienten al recordarlas, qué hicieron durante esa actividad...</p> <p>Al finalizar el curso, podemos animar a los alumnos a crear un mural con todos esos recuerdos y que el mismo forme parte de nuestra aula el próximo curso, manteniendo vivos estos momentos especiales.</p>	

 <p>ACTIVIDAD: UN RINCÓN PARA LA CALMA</p>	<p>HABILIDAD PERSONAL: CONCIENCIA EMOCIONAL</p>
<p>OBJETIVOS:</p> <p>Identificar y tomar conciencia de las propias emociones.</p> <p>Explorar alternativas para controlar y regular las emociones.</p> <p>Expresar verbalmente emociones y sentimientos.</p>	<p>ETAPA EDUCATIVA:</p> <p>Educación Infantil.</p> <p>Primer tramo de Educación Primaria.</p> <p>MATERIALES:</p> <p>Libros sensoriales.</p> <p>Mandalas.</p> <p>Cojines.</p> <p>Fotografías familiares.</p> <p>Pelotas anti-estrés.</p> <p>Botellas sensoriales.</p> <p>Etc.</p>
<p>DESARROLLO:</p> <p>Para esta actividad, crearemos en el aula un rincón donde el alumnado pueda acceder libremente cuando emocionalmente lo necesite, que cuente con recursos variados, que le relajen y le ayuden a controlar sus impulsos. Es especialmente relevante en la etapa de Educación Infantil y, en los primeros niveles de Educación Primaria, principalmente con el alumnado que presenta necesidades específicas de apoyo educativo, con dificultades en el desarrollo social y emocional (como Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, Autismo, Asperger...).</p> <p>Es conveniente que este espacio se cree al inicio de curso, en colaboración con el alumnado, para promover su implicación, interés y motivación.</p> <p>A este espacio podrá acudir el niño cuando no se sienta bien emocionalmente. Abandonará este rincón cuando vuelva a sentirse bien. Será importante que, una vez que ha conseguido autorregularse, nos comunique cómo se sentía, cuál era el conflicto que había provocado esa emoción negativa, y qué decisión ha tomado para resolverlo (pedir perdón, repetir la actividad que no ha salido correctamente...). Asimismo, será conveniente que le realicemos preguntas para que reflexione sobre cómo actuar en posteriores situaciones: ¿te sentiste bien en ese momento?, ¿cambiarías algo en tu forma de actuar?, ¿entiendes cómo se siente tu compañero?, etc.</p>	

 <p>ACTIVIDAD: COSAS QUE ME GUSTAN</p>	<p>HABILIDAD PERSONAL: AUTOCONCEPTO Y AUTOESTIMA</p>
<p>OBJETIVOS:</p> <p>Potenciar el autoconcepto y autoestima del alumnado, a partir de la observación de sí mismo.</p>	<p>ETAPA EDUCATIVA:</p> <p>Educación Infantil. Educación Primaria.</p> <p>MATERIALES:</p> <p>Espejo. Materiales variados: papel, lápices de colores, ceras...</p>
<p>DESARROLLO:</p> <p>Esta actividad tiene como objetivo promover la autoestima de nuestro alumnado, pues si se valora positivamente a sí mismo, podrá valorar a sus compañeros. Para ello, desarrollaremos dos actividades en sesiones distintas.</p> <p>En la primera sesión, cada alumno se mirará en un espejo y dirá aquello que más le gusta de sí mismo. Posteriormente, les pediremos que se dibujen y escriban alrededor de sí mismos todas esas características que han destacado en la actividad anterior.</p> <p>En la segunda sesión, nos centraremos en aquellas actividades que consideran que se les dan mejor y que más les gusta hacer. Una vez identificadas, les preguntaremos cómo se sienten cuando las realizan, con quién las llevan a cabo, cuándo las ponen en práctica...</p> <p>Como se muestra, aconsejamos iniciar estas actividades como un debate grupal, en asamblea. Aprovecharemos esta actividad para que hablen de las actividades que consideran que a otros de sus compañeros se les dan bien, ya que todo ello les permitirá tomar conciencia de que cada persona tiene unas dificultades y unas potencialidades, y que si trabajamos de forma cooperativa conseguiremos mejores resultados, complementándonos unos a otros.</p> <p>No obstante, al finalizar cada sesión, tras la puesta en común, aconsejamos que reflejen en papel todas sus reflexiones. Con ello, tomarán más conciencia de las mismas y podrán recordarlas pasado el tiempo (ver Anexo 2).</p>	

 <p>ACTIVIDAD: TE ENSEÑO</p>	<p>HABILIDAD PERSONAL: AUTOCONCEPTO Y AUTOESTIMA</p>
<p>OBJETIVOS:</p> <p>Crear una imagen positiva de sí misma y de los otros.</p> <p>Relacionarse con sus compañeros de forma adecuada.</p> <p>Potenciar el trabajo en equipo y la colaboración.</p>	<p>ETAPA EDUCATIVA:</p> <p>Educación Infantil.</p> <p>Educación Primaria.</p> <p>MATERIALES:</p> <p>Papel.</p> <p>Materiales decorativos: colores, purpurina...</p>
<p>DESARROLLO:</p> <p>Esta actividad está relacionada con la anterior. Pediremos a los alumnos que creen un cartel con la actividad que en la sesión anterior seleccionaron como aquella que mejor realizaban (en Infantil pueden realizar un dibujo con dicha actividad).</p> <p>Cuando todos tengan su cartel, les pondremos en pequeños grupos para que cada uno enseñe al resto aquello que mejor se le da.</p> <p>Al finalizar la actividad, sería recomendable realizar una asamblea final en la que, a través de preguntas, consigamos que nuestros alumnos tomen conciencia de sus potencialidades, y los aspectos positivos de trabajar cooperativamente con otros compañeros: ¿todos destacabais en las mismas actividades?, ¿gracias a otros compañeros pudisteis aprender cosas nuevas?, ¿creéis que ayudarnos unos a otros puede facilitar la realización de tareas?</p> <p>Su desarrollo mejorará la autoestima del alumnado, al tomar conciencia de sus potencialidades, pero además les ayudará a mejorar la percepción hacia sus compañeros y, consecuentemente, la relación con ellos.</p>	

 <p>ACTIVIDAD: EXPRESAMOS NUESTROS SENTIMIENTOS</p>	<p>HABILIDAD PERSONAL: CONCIENCIA EMOCIONAL Y AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL</p>
<p>OBJETIVOS:</p> <p>Tomar conciencia y expresar nuestros sentimientos y emociones.</p> <p>Utilizar el arte como medio de canalización de emociones.</p>	<p>ETAPA EDUCATIVA:</p> <p>Educación Primaria.</p> <p>MATERIALES:</p> <p>Soporte: papel continuo, periódicos, barro...</p> <p>Recursos variados: pinturas, ceras, materiales reciclados...</p>
<p>DESARROLLO:</p> <p>Esta actividad tiene como objetivo que el alumnado tome conciencia de sus emociones y las canalice a través del arte.</p> <p>Para el desarrollo de la actividad, hemos de ofrecer a cada alumno un soporte, como papel continuo; y recursos variados, como pinturas, ceras, lápices, materiales reciclados... La consigna será que elabore libremente una composición, a partir de las emociones que en cada momento le sugiere la música.</p> <p>Previo a la realización de esta actividad, se aconseja al profesorado seleccionar melodías variadas que susciten emociones diferentes, como por ejemplo, <i>Las estaciones</i> de Vivaldi.</p> <p>Para enriquecer esta actividad, sería interesante que, una vez finalizada, el alumnado pudiese contar qué ha realizado, cómo se ha sentido durante la actividad, qué ha creado en cada momento según sus emociones, si cree que es un buen recurso para relajarse cuando se siente nervioso o enfadado..., debido a que todo ello le permitirá tomar conciencia de todas las sensaciones experimentadas y sus actuaciones en función de estas, comprender dichas emociones y gestionarlas de manera más eficaz.</p>	

 <p>ACTIVIDAD: ME RELAJO PARA ACTUAR MEJOR</p>	<p>HABILIDAD PERSONAL: AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL</p>
<p>OBJETIVOS:</p> <p>Resolver los conflictos de forma pacífica. Potenciar la autorregulación y la autorrelajación. Tomar conciencia del propio cuerpo. Encontrar vías para canalizar los impulsos y tensiones.</p>	<p>ETAPA EDUCATIVA:</p> <p>Educación Infantil. Educación Primaria.</p> <p>MATERIALES:</p> <p>Variados.</p>
<p>DESARROLLO:</p> <p>Una habilidad muy importante para reducir conductas problemáticas en el aula y resolver pacíficamente los conflictos es la autorregulación. Para ello, resulta fundamental desarrollar actividades de relajación en el aula. Algunas de las que podemos llevar a cabo son:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Tumbados en el suelo realizar inspiraciones y espiraciones profundas.2. Intentar soplar velas a distintas distancias, regulando el soplo y la respiración en cada situación.3. Jugar a hacer pompas con pomperos.4. Con música relajante y luz tenue, simulamos ser un árbol y nos vamos levantando lentamente.5. Recostados sobre la mesa nos relajamos, mientras que un compañero de cada equipo nos da un masaje con una pluma.6. Tomamos conciencia del propio cuerpo, moviéndonos y hablando como robots para, posteriormente, hacerlo como muñecos de trapo.7. Realizamos mandalas como recurso para relajarnos.8. Modelamos con barro o plastilina para liberar tensiones. <p>La técnica de la tortuga, que consiste en que, cuando surge un conflicto, en vez de actuar impulsivamente, aprendamos a resguardarnos, a relajarnos, para actuar de forma más adecuada y pausada. Para ponerla en práctica podemos contar en el aula un cuento donde una tortuga, tras un conflicto, se resguarde en su caparazón para relajarse y actuar de forma adecuada. Es importante que se ofrezca un tiempo a los alumnos para que puedan practicar esta técnica.</p>	

 ACTIVIDAD: ¿PUEDO ESPERAR?	HABILIDAD PERSONAL: AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL
<p>OBJETIVOS:</p> <p>Promover el autocontrol y la autorregulación emocional.</p> <p>Tomar conciencia sobre las consecuencias de nuestras acciones.</p>	<p>ETAPA EDUCATIVA:</p> <p>Educación Infantil. 1º, 2º Educación Primaria.</p> <p>MATERIALES:</p> <p>Recursos del interés del alumno: pegatinas, juguetes para la sesión...</p>
<p>DESARROLLO:</p> <p>Aunque esta actividad no está directamente relacionada con la educación emocional, su desarrollo permite trabajar el autocontrol y la autorregulación de nuestros alumnos.</p> <p>Para su puesta en práctica, los niños, en grupos, se sentarán alrededor de una mesa. En el centro de la mesa les ofreceremos algo de su interés (juegos, pegatinas...). Se les explicará que, si los cogen de inmediato, solo podrán optar a uno, pero que si esperan el tiempo establecido (en Educación Infantil pueden utilizarse relojes de arena y en Primaria temporizadores) podrán escoger dos de ellos.</p> <p>Es posible que algunos de los alumnos se levanten antes del tiempo establecido y cojan un objeto. En este caso no debemos enfadarnos, sino simplemente, acabado el tiempo, repartir dos objetos a los alumnos que han conseguido esperar. De esta manera, los alumnos que no han esperado el tiempo establecido, aprenderán que nuestras acciones tienen consecuencias, favoreciendo sus habilidades de autocontrol.</p>	

3.2.4.2. Actividades para el desarrollo de habilidades sociales

 ACTIVIDAD: TE ESCUCHO	HABILIDAD SOCIAL: EMPATÍA Y ESCUCHA ACTIVA
OBJETIVOS: Trabajar la escucha activa y fomentar la empatía. Tomar conciencia y respetar el punto de vista de los otros. Expresar las propias emociones y sentimientos experimentados. Aprender a resolver pacíficamente los conflictos.	ETAPA EDUCATIVA: Educación Primaria. MATERIALES: Tarjetas/imágenes con situaciones escolares problemáticas.
DESARROLLO: Para desarrollar la empatía es fundamental trabajar la escucha activa. Para ello, pondremos al alumnado por parejas o tríos, y facilitaremos a cada grupo una situación problemática propia del entorno escolar (por ejemplo, dos compañeros que se pelean, un compañero que le quita algo a otro, un malentendido entre compañeros...). <p>En cada situación, cada alumno representará un rol. Se les pedirá que, por turnos, cada uno cuente por qué se han comportado de esa forma, qué sintieron y cómo podrían resolver el conflicto.</p> <p>Escuchar a sus compañeros les hará ver que siempre hay distintos puntos de vista y que, por tanto, la comunicación y el tener en cuenta el punto de vista de todos los implicados son fundamentales para resolver cualquier situación problemática.</p> <p>Además, esta actividad nos permitirá trabajar con nuestro alumnado algunas de las principales habilidades necesarias para desarrollar la mediación escolar, recogida en el <i>apartado 3.3</i>.</p>	

 <p>ACTIVIDAD: NOS CONOCEMOS MEJOR</p>	<p>HABILIDAD SOCIAL: ESCUCHA ACTIVA Y COMUNICACIÓN</p>
<p>OBJETIVOS:</p> <p>Fomentar la cohesión de grupo.</p> <p>Interaccionar con sus iguales de forma adecuada.</p> <p>Potenciar la escucha activa y la comunicación.</p>	<p>ETAPA EDUCATIVA:</p> <p>Educación Primaria.</p> <p>MATERIALES:</p> <p>Cuestionario (ver Anexo 3).</p>
<p>DESARROLLO:</p> <p>De forma grupal, realizaremos un cuestionario sobre aquello que nos gustaría saber de nuestros compañeros: el nombre de sus padres, sus actividades favoritas, su juego preferido... (La dificultad dependerá del nivel educativo).</p> <p>Una vez elaborado el cuestionario, pondremos al alumnado en parejas o tríos y, simulando ser entrevistadores, realizarán estas preguntas a otro compañero de su grupo.</p> <p>Finalizada la actividad, en gran grupo, cada entrevistador contará al resto de sus compañeros lo que ha averiguado del compañero al que entrevistó.</p>	

 ACTIVIDAD: GRACIAS	HABILIDAD SOCIAL: ESCUCHA ACTIVA Y RECONOCIMIENTO DE LOS DEMÁS
OBJETIVOS: Fomentar la cohesión de grupo. Respetar y valorar a los otros.	ETAPA EDUCATIVA: Educación Infantil. Educación Primaria. MATERIALES: Buzones/sobres de papel. Materiales variados: cartulinas, rotuladores, pegatinas...
DESARROLLO: <p>Para Educación Infantil y los primeros niveles de Primaria, podemos crear un “buzón del agradecimiento” en la silla de cada alumno. Libremente, los alumnos pueden crear dibujos, regalos, tarjetas... y dejarlos en los buzones de sus compañeros, fomentando así buenas relaciones entre ellos. Podemos establecer un día a la semana para “leer” nuestros buzones, identificando qué compañeros nos han dejado algo, y agradeciéndoles su regalo. En caso de hacerlo de esta forma, es importante que los alumnos no siempre manden cartas a los mismos compañeros, sino que vayan variando, y que comprobemos previamente que todos los alumnos tienen alguna carta y, en caso de no ser así, crear cartas para ellos también, para evitar que se puedan sentir poco valorados en el aula y experimentar emociones contrarias a lo que pretende la actividad.</p> <p>En el caso de Primaria, será más interesante meter el nombre o foto de todos los alumnos en una bolsa. Cada alumno tendrá que coger un nombre o foto al azar, y elaborar una nota dándole las gracias por algo que le gusta de esa persona. Por ejemplo, “gracias por ayudarme a recoger”, “gracias por ayudarme con las actividades”, “gracias por ser tan alegre y animarme”...</p> <p>Una vez elaborada, pediremos que cada alumno lea su tarjeta al compañero al que va dirigida, al cual, posteriormente, animaremos a que comunique lo que le hace sentir este agradecimiento: dando las gracias a su compañero por su valoración, regalando un abrazo, expresando sus emociones, etc.</p> <p>Otra variable de este juego puede ser poner a cada alumno un cartel en la espalda. Se moverán por el espacio libremente y, cuando el maestro diga la palabra “círculo”, deberán unirse en un círculo y escribir en la espalda de la persona de su derecha o izquierda, según se indique, algo que le gusta de ese compañero. Esto se podrá repetir tantas veces como se quiera. Al finalizar, cada alumno leerá todo lo que sus compañeros valoran de él.</p>	

 ACTIVIDAD: MENSAJES ROTOS	HABILIDAD SOCIAL: COMUNICACIÓN
OBJETIVOS: Utilizar la comunicación como medio de resolución de conflictos. Mejorar la forma de comunicarnos con los otros. Reflexionar sobre la importancia de la comunicación verbal y no verbal.	ETAPA EDUCATIVA: Educación Infantil. Educación Primaria. MATERIALES: No se requieren.
DESARROLLO: Esta actividad se basa en el tradicional juego del “teléfono roto”. Se realizarán grupos de 7-8 alumnos. Estos, en fila y por turnos, deberán pasar en cadena un mensaje, rápido y en el oído, hasta que llegue al último de la fila, que tendrá que decir ese mensaje en voz alta para ver si coincide con el mensaje inicial. Es importante que posteriormente se realice una asamblea final donde hagamos reflexionar a nuestro alumnado, haciéndole ver que estos malentendidos pueden ocurrir en nuestra vida cotidiana, y destacando la importancia de que, cuando ocurre un conflicto, hablen con la persona implicada directamente para resolver la situación. Una variante de esta actividad sería transmitir mensajes, en vez de orales, con nuestro cuerpo. Es una actividad más compleja, pero permite a los alumnos tomar conciencia de la importancia de la información no verbal en la comunicación con los otros.	

 ACTIVIDAD: ¿CÓMO LO DIRÍAS?	HABILIDAD SOCIAL: COMUNICACIÓN
OBJETIVOS: Practicar la comunicación no verbal. Valorar la importancia de la comunicación no verbal en la relación con los otros.	ETAPA EDUCATIVA: Educación Infantil. Educación Primaria. MATERIALES: Tarjetas con acciones o expresiones. Tarjetas de emociones (ver Anexo 4).
DESARROLLO: Esta actividad tiene como objetivo que nuestro alumnado tome conciencia de la importancia de la expresión facial en la comunicación. Para su desarrollo, debemos colocar dos bolsas: una con tarjetas de emociones que ya se hayan trabajado en el aula, y otras con oraciones y situaciones gráficas variadas (como “buenos días”, “¿qué hora es?”, “¿cómo estás?”, etc.). Se pedirá al alumnado que, por turnos, coja una tarjeta de cada bolsa, y reproduzca el mensaje con la expresión facial que marca la tarjeta seleccionada. Finalizada la actividad, realizaremos preguntas de reflexión a nuestros alumnos sobre este aspecto: ¿todos comunicamos las cosas de la misma forma?, ¿creéis que es adecuado pedir la hora de esta manera?, ¿cómo sería más adecuado?, etc.	

 <p>ACTIVIDAD: GRUPO DE EXPERTOS</p>	<p>HABILIDAD SOCIAL: COMUNICACIÓN</p>
<p>OBJETIVOS:</p> <p>Identificar los aspectos más relevantes para facilitar una comunicación eficaz.</p> <p>Expresar verbalmente ideas y pensamientos a otros.</p> <p>Respetar el turno de palabra y la opinión de los otros.</p> <p>Cuidar la comunicación verbal y no verbal en el intercambio con otros.</p>	<p>ETAPA EDUCATIVA:</p> <p>Educación Primaria.</p> <p>MATERIALES:</p> <p>No se requieren.</p>
<p>DESARROLLO:</p> <p>En esta actividad trabajaremos con algunos de los contenidos que en ese momento se estén desarrollando en el aula.</p> <p>Para ello, dividiremos a los alumnos en pequeños grupos, teniendo todos ellos el mismo número de integrantes. Previamente, se seleccionarán tantos epígrafes o contenidos distintos como alumnos hay en cada grupo (pueden ser preguntas para debatir, contenidos académicos, noticias actuales..., según el nivel, intereses, etc.).</p> <p>Una vez elaborados los equipos, se nombrará a cada miembro como experto de un apartado. Se pedirá que durante una parte de la sesión, todos los expertos de cada apartado se unan para hablar y debatir sobre lo propuesto para, posteriormente, volver a su equipo y comunicárselo al resto de sus compañeros.</p> <p>Para finalizar, realizaremos un debate final sobre lo desarrollado a lo largo de la sesión, resaltando aquellos aspectos que han sido importantes para comunicarnos adecuadamente y entendernos (esperar el turno, escuchar activamente a nuestros compañeros, respetar su opinión...).</p>	

 <p>ACTIVIDAD: HABLAMOS PARA RESOLVER NUESTROS CONFLICTOS</p>	<p>HABILIDAD SOCIAL: RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS Y COMUNICACIÓN</p>
<p>OBJETIVOS:</p> <p>Utilizar la comunicación para resolver los conflictos.</p> <p>Expresar sentimientos, emociones y experiencias propias.</p> <p>Escuchar, respetar y valorar los sentimientos, emociones y pensamientos de los otros.</p>	<p>ETAPA EDUCATIVA:</p> <p>Educación Infantil.</p> <p>Educación Primaria.</p> <p>MATERIALES:</p> <p>Dos sillas.</p> <p>Tarjetas: una boca y una oreja (ver Anexo 5).</p>
<p>DESARROLLO:</p> <p>Para facilitar la resolución pacífica de conflictos, podemos crear en el aula un espacio para que, cuando surja alguno de ellos, los alumnos se comuniquen de forma más tranquila y personal.</p> <p>Para su creación, se aconseja que este rincón tenga dos sillas (una con una boca y otra con una oreja), para que los alumnos, por turnos, se sienten en cada una de ellas. Así, el alumno que se sienta en la silla que tenga la tarjeta de la boca, contará cómo él ha percibido el conflicto y cómo se ha sentido, mientras el alumno que se encuentra en la silla con la tarjeta de la oreja le escuchará de forma activa. Posteriormente, cambiarán los roles.</p> <p>Esta actividad les permitirá tomar conciencia de que, cuando surge un conflicto, no hay un único punto de vista, sino que cada implicado experimenta unas emociones y sentimientos distintos, promoviendo la empatía en nuestros alumnos y facilitando la resolución pacífica de los conflictos.</p> <p>Para enriquecer este espacio, podemos poner en práctica en el aula los alumnos-mediadores, cuyo desarrollo se recoge posteriormente en esta guía.</p>	

 <p>ACTIVIDAD: ANALIZANDO SITUACIONES</p>	<p>HABILIDAD SOCIAL: RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS</p>
<p>OBJETIVOS:</p> <p>Aprender a resolver pacíficamente los conflictos.</p> <p>Distinguir acciones adecuadas e inadecuadas en la resolución de conflictos y la relación con los otros.</p>	<p>ETAPA EDUCATIVA:</p> <p>Educación Infantil.</p> <p>Educación Primaria.</p> <p>MATERIALES:</p> <p>Tarjetas con situaciones variadas propias de la escuela: compañeros que se ayudan, que se pelean... El Anexo 6 recoge algunas situaciones, aunque estas se deberán adaptar a las necesidades que observemos en el aula.</p>
<p>DESARROLLO:</p> <p>El alumnado, por turnos, en parejas o en grupos pequeños, deberá coger una tarjeta al azar y representar la situación que muestra dicha tarjeta (dos compañeros que se pelean y se gritan, amigos que se ríen de otro compañero, alumnos que animan a otros compañeros mientras realizan actividades...).</p> <p>El resto de sus compañeros analizarán la situación tras su escenificación. En Educación Infantil y primeros niveles de Educación Primaria, se pueden utilizar tarjetas de colores para valorar las situaciones observadas: cada alumno sacará una tarjeta roja, si cree que las actuaciones son inadecuadas; o verde, si cree que actúan correctamente.</p> <p>En Educación Infantil, también es adecuado elaborar, junto al alumnado, un teatrillo de guiñol, con el que representar estas situaciones, habida cuenta de que estas representaciones facilitarán su descentración, esto es, salir de su perspectiva, para tomar conciencia de las emociones y sentimientos de los personajes representados.</p> <p>En el caso de niveles superiores de Educación Primaria pueden recoger por escrito las conductas adecuadas/inadecuadas que han observado en cada situación.</p> <p>Posteriormente, realizarán un debate entre los alumnos, analizando las conductas observadas y por qué las consideran adecuadas o inadecuadas.</p>	

 <p>ACTIVIDAD: BUENAS ACCIONES</p>	<p>HABILIDAD SOCIAL: RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS Y COMUNICACIÓN</p>
<p>OBJETIVOS:</p> <p>Resolver pacíficamente los conflictos.</p> <p>Mejorar la convivencia en de aula y, consecuentemente, en la escuela.</p> <p>Destacar los aspectos más importantes que se han de tener en cuenta en la relación con los otros.</p>	<p>ETAPA EDUCATIVA:</p> <p>Educación Infantil.</p> <p>Educación Primaria.</p> <p>MATERIALES:</p> <p>Cartulina.</p> <p>Materiales decorativos: rotuladores, pegatinas...</p>
<p>DESARROLLO:</p> <p>Al realizar estas y otras experiencias, nuestro alumnado habrá ido tomando conciencia de cómo comunicarse y relacionarse con sus compañeros. Además, cambiará su percepción del conflicto, considerándolo como un medio que, afrontándolo de forma adecuada, permite buscar soluciones que beneficien a todos los implicados.</p> <p>Para plasmar todos estos aprendizajes, en esta actividad propondremos al alumnado elaborar un mural, que recoja todo lo que es importante para convivir de forma adecuada y cómo debemos resolver los conflictos, cuando estos se produzcan.</p> <p>En primer lugar, entre todos, elaboraremos un listado de palabras y oraciones que consideremos importantes tener en cuenta. Posteriormente, en el diseño y elaboración del mural, será interesante que sea una elección de todos, consensuada con el alumnado (por ejemplo, un arco iris con mensajes en cada franja de color; una nube lloviendo, cuyas gotas contengan las palabras seleccionadas; etc.)</p> <p>Establecido el lugar para resolver los conflictos, podremos colocar este mural en dicho entorno.</p>	

Todas estas actividades van a permitir que cada alumno conozca y valore de forma más positiva, tanto a sí mismo como a los otros, crear cohesión entre los alumnos y el profesorado, mejorar el ambiente de aula, reducir posibles conductas disruptivas, y aprender a resolver los conflictos de forma pacífica.

3.2.5. Otros recursos de educación emocional para el profesorado y las familias

Actualmente existen múltiples recursos para enriquecer nuestra intervención educativa en el aula en relación a este ámbito. Recogemos, a continuación, algunos de ellos, destinados al profesorado y las familias:



LIBROS SOBRE EDUCACIÓN EMOCIONAL

Desconócete a ti mismo: Programa de alfabetización emocional de Guell Barceló y Muñoz Redón.

Educación emocional. Programa y guía de desarrollo didáctico de Hurtado Montesinos.

Educar con inteligencia emocional de Elías y otros.

Programa para el Desarrollo de la Inteligencia Emocional (DIE) de Vallés Arándiga y Valles Tortosa.

Emociónate con inteligencia de Vallés Arándiga.

Dinámicas y actividades para sentir y pensar. Programa de Educación Infantil para niños de 3 a 5 años, programa coordinado por Ana Moreno.

Programa Arco Iris de Educación Emocional: Educación Infantil y Primaria de 3-12 años de Ana Peinado y Raúl Gallego.



CUENTOS PARA TRABAJAR LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

Autoconocimiento: *Monstruo triste, monstruo feliz* de Emberly, E. y Miranda A.

Autoestima y respeto: *Frederick* de Leo Lionni.

*Guía para la mejora de la convivencia escolar
Propuesta para prevenir e intervenir ante conflictos y problemas de conducta en la escuela*

Autoestima y respeto: *Rosa Caramelo* de Turín y Bosnia.

Regulación emocional: *El monstruo de colores* de Anna Llenas.

Conocimiento emocional: *El emocionario: di lo que sientes* de Cristina Núñez y Rafael Romero.

Igualdad: *Las princesas también se tiran pedos* de Ilan Brenman e Ionit Zilberman.

Asertividad: *Una tortuga en apuros* de Roddie, Shen y Roffey.

Gratitud: *El pez arco iris* de Pfister.

Optimismo: *Cuéntame algo alegre antes de irme a dormir* de Dunbar y Gliori.

Pensamiento positivo: *¡Sin excusas! Lo que dices puede entorpecer tu camino* de Wayne y Tracey.

De tristeza y pérdida: *No es fácil, pequeña ardilla* de Ramón y Osuna.

De sorpresa y humor: *El topo que quería saber quién se había hecho eso en su cabeza* de Holzwarth.

De enfado: *Vaya rabieta* de Mirille d' Allancé.

Rechazo y crueldad: *Orejas de mariposa* de Aguilar y Neves.

Miedo: *Comemiedos* de Zenter.



LIBROS SOBRE CRIANZA POSITIVA Y DESARROLLO

INFANTIL PARA FAMILIAS

Disciplina positiva los tres primeros años de Nelsen y otros autores.

¡Mi hijo no trae manual!: Prácticas de crianza positiva, prevención de adicciones y bullying de Mendoza González.

Disciplina sin lágrimas de Daniel J. Siegel.

El cerebro del niño explicado a los padres de Álvaro Bilbao.

Figura 11. Recursos de educación emocional.
Fuente: Elaboración propia.

3.3. Prevención de conductas problemáticas a través de la mediación escolar

En muchos casos, los conflictos mal gestionados generan ansiedad y frustración en nuestros alumnos. Hemos de ser conscientes de que estas son dos de las emociones desencadenantes de los problemas de conducta. Es por ello fundamental incluir experiencias para enseñar al alumnado a resolver los conflictos de forma adecuada.

3.3.1. Cambiar la perspectiva sobre el conflicto

Autores como **Burnley (1993)** consideran el conflicto como una forma de comunicación y una parte inevitable de la vida, que todas las personas pueden aprender a abordar de forma creativa. La educación sobre el conflicto es una parte esencial en la educación cívica y para la paz, y posee consecuencias para una escolarización agradable y eficaz.

Desde esta perspectiva, el conflicto es considerado como un medio para restablecer y mejorar las relaciones humanas.

No obstante, cambiar el conflicto por algo positivo y enriquecedor requiere técnicas, prácticas, procedimientos y habilidades, que se desarrollan a través de la **mediación escolar**, la cual **Torrego (2007)** define como un método para resolver los conflictos, en el que los implicados recurren voluntariamente a una tercera persona imparcial, el mediador, para llegar a un acuerdo satisfactorio.

En este proceso, la solución acordada no es impuesta por el mediador, sino consensuada y aceptada por las partes implicadas, saliendo ambas beneficiadas de este proceso. Consiste, en definitiva, en cambiar los valores competitivos por otros cooperativos.

3.3.2. Objetivos de la mediación escolar

Es importante partir de que la mediación escolar no es solo un recurso para resolver conflictos, sino que va más allá. Es un medio para el diálogo, el encuentro interpersonal, la mejora de las relaciones sociales, la creación de un ambiente tranquilo y afectivo, y el fomento del respeto mutuo. En definitiva, es un medio para mejorar la convivencia.

Por tanto, la mediación escolar tiene como **objetivos**:

- a. Crear un ambiente pacífico, de diálogo y comunicación positiva.
- b. Prevenir episodios violentos en todas sus modalidades.

- c. Aceptar el conflicto como algo inherente a la vida, como una medio para mejorar las relaciones.
- d. Desarrollar estrategias y herramientas para que el alumnado pueda resolver pacíficamente los conflictos.
- e. Potenciar estrategias y habilidades necesarias para el desarrollo de la función de mediación.

3.3.3. Desarrollo de un programa de mediación en la escuela

Para conseguir los objetivos anteriores es necesario diseñar un plan de actuación en el ámbito del centro. Muchos son los *programas* diseñados para poner en funcionamiento la mediación escolar. A nivel práctico, algunos expertos en este ámbito aconsejan el programa elaborado por **Horowitz (1998)**, que presenta los conceptos básicos de la mediación y actividades prácticas para transformar la visión del conflicto en el ámbito educativo.

Si, en vez de recurrir a programas elaborados, queremos **diseñar nuestro propio programa de mediación** en la escuela, debemos tener en cuenta las siguientes **fases**:

FASES	DESARROLLO
<p>1. Identificación del problema</p> 	<p>Los implicados reconocen que existe un problema que ha de ser mediado.</p>
<p>2. Selección del mediador</p> 	<p>Para ello, al inicio de curso se deben establecer medidas que aplicar en el centro para su selección (nombrar mediadores por trimestres, alumnos para todo el centro, mediadores en cada aula...).</p> <p>Seleccionado el mediador, este tendrá que elaborar un discurso para dar la bienvenida a las personas que se encuentran en conflicto y presentarse. Posteriormente, les comunicará qué es la mediación y las normas básicas que la rigen. Estas normas son:</p>

- a. La mediación es voluntaria, y los implicados aceptan libremente su realización. Su aceptación supone aunar esfuerzos para llegar a una resolución.
- b. Es un proceso confidencial.
- c. El mediador es objetivo e imparcial. No juzga, sino que a partir de la información aportada, intenta ayudar a buscar una solución que beneficie a ambas partes.
- d. Cada implicado tendrá un tiempo para dar su punto de vista, en el que deberá ser escuchado y no interrumpido.
- e. Hablarán con sinceridad, mostrando los sentimientos que han experimentado durante el conflicto y buscando soluciones que beneficien a ambas partes.

Una vez citadas todas las normas, se pedirá a los implicados que firmen el acuerdo de mediación, confirmando que aceptan sus normas.

3. Recogida de la información



En esta fase el mediador pide que, por turnos, cada implicado cuente su versión del conflicto. Una vez que finalice la intervención de cada parte, el mediador preguntará: ¿tenéis algo más que añadir?

El mediador, si lo considera necesario, podrá reunir más información preguntando a otros compañeros que estuvieron presentes durante el conflicto.

Es importante en esta fase que el mediador muestre *escucha activa* en cada intervención. Para ello, puede utilizar estrategias como: afirmar con la cabeza, preguntar sobre aspectos que no se han explicado claramente, parafrasear algunos argumentos, reflejar las emociones de los implicados o, al finalizar, resumir lo recogido por cada afectado.

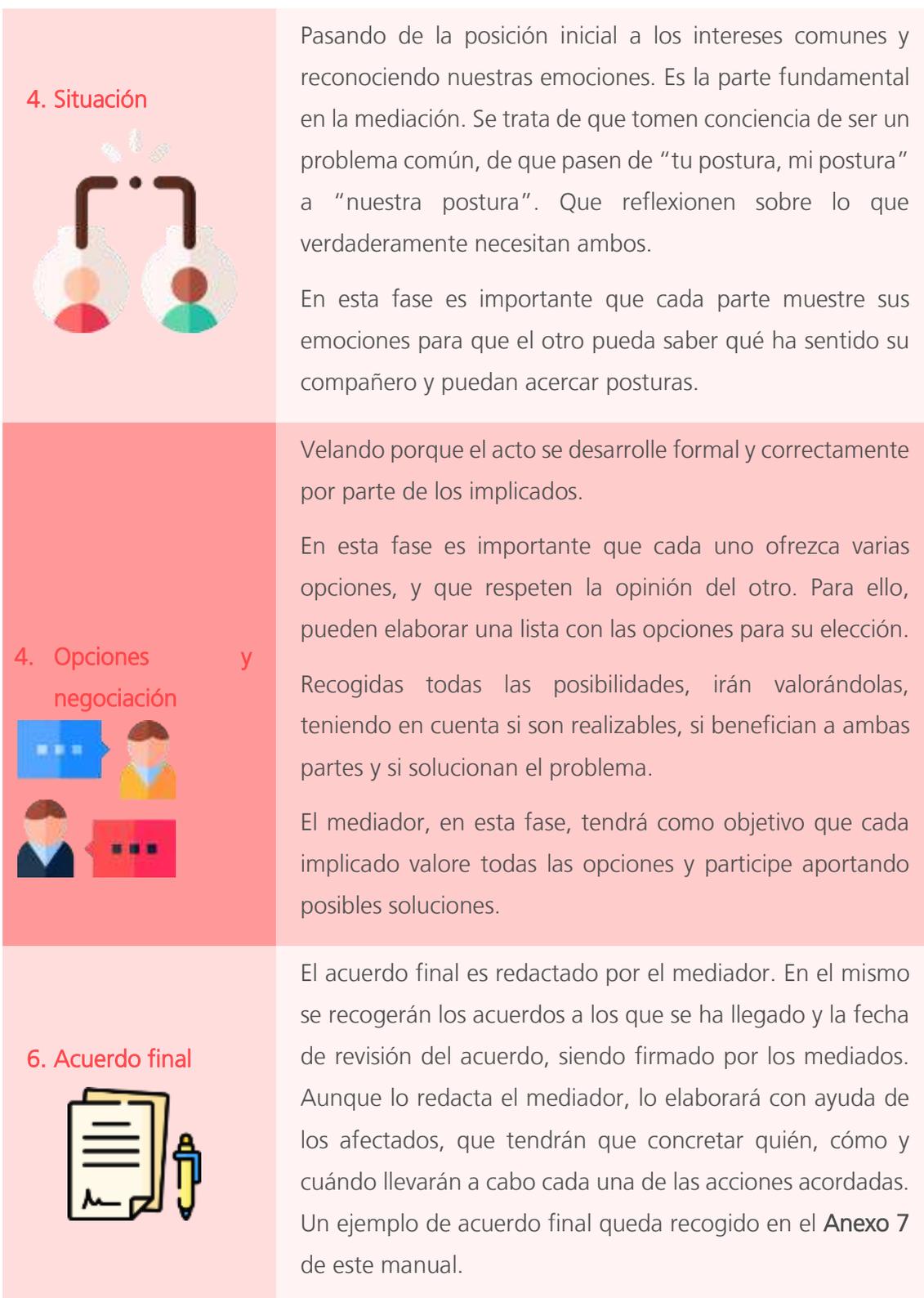


Figura 12. Fases en la mediación escolar.
Fuente: Elaboración propia.

Además, para que sea efectiva la mediación escolar, el proceso debe desarrollarse partiendo de los siguientes **principios**:

<p>1. La comprensión del conflicto</p> 	<p>Es necesario comprender en qué consiste el conflicto y sus elementos esenciales. Según Lederach (1986) estos son: la persona (sus emociones, sentimientos, roles...), el problema (los desacuerdos, puntos de vista...) y el desarrollo del proceso (cómo evolucionan las decisiones, diferencias...).</p>
<p>2. El cambio de perspectiva y la participación activa</p> 	<p>Quiénes participan en la mediación han de sentirse parte integrante del proceso. Asimismo, han de ser flexibles y poder cambiar su perspectiva, considerando que su punto de vista no es el único y, por tanto, el correcto.</p> <p>Para ello, cada involucrado en el conflicto debe reconocer y respetar tanto su posición como la de la otra persona. Esta competencia es la habilidad que permite a los implicados enfrentar el cambio.</p>
<p>3. Aprender a convivir juntos</p> 	<p>El principal objetivo de la mediación es favorecer un entorno agradable y pacífico, mejorando así la convivencia de todo el centro.</p>
<p>4. La mediación es a la vez un recurso y un compromiso de todos los miembros de la comunidad educativa</p> 	<p>Su puesta en práctica requiere definir las estrategias, técnicas y habilidades que se van a poner en funcionamiento, así como diseñar el plan de actuación que se va a llevar a cabo, facilitando una intervención coherente y consensuada entre todos los miembros de la comunidad educativa.</p>

Figura 13. Fases en la mediación escolar.
Fuente: Elaboración propia.

3.3.4. El tercero en la mediación

Es la persona que, designada por la dirección del centro o el profesorado, interviene institucionalmente, para resolver una situación problemática. Ofrece una relación de ayuda, basada en la distancia con los implicados, a los que considera iguales, competentes y con intereses simétricos.

A la hora de seleccionar al mediador en el centro educativo, debemos tener en cuenta que ha de presentar una serie de **características**, que tenemos que comunicarle, para que realice la mediación de forma adecuada. Estas características son:

- a. *No juzgar.* Los mediadores no son jueces que dan la razón a uno u otro implicado, sino que les ayuda a encontrar una solución que beneficie a ambas partes.
- b. *El mediador ha de establecer las normas* para un adecuado funcionamiento de la mediación: establecer los turnos, no interrumpir cuando otro habla...
- c. *Escuchar activamente a ambos implicados.*
- d. *No establecer sanciones.* Su función es mediar, pero si lo ocurrido atenta contra las normas de convivencia del centro, será el profesorado o la dirección quienes pongan en práctica las medidas correctoras que procedan, según lo estipulado en el Plan de Convivencia del centro.
- e. *No ser el que ofrezca la respuesta a los implicados.* El mediador debe regular los turnos de los implicados, promover que se escuchen y que acerquen posturas, pero deben ser los propios afectados los que lleguen a un acuerdo que beneficie a ambos.

Con respecto a sus **cualidades**, destacamos principalmente dos de ellas:

- a. *Imparcialidad.* El mediador no se incorpora desde el conocimiento de las soluciones, sino desde el desarrollo de las habilidades que abran la compatibilidad de los implicados para compartir, tanto la historia de la relación como el desarrollo de la misma, dentro de una nueva estructura relacional. Este sería el primer paso de la cooperación.

Aceptar participar como mediador implica reconocer en el otro la competencia de reelaborar privadamente sus relaciones y sus efectos, definiéndose así el primer espacio de cooperación, reflejado en un acta de mediación.

- b. *Neutralidad*. Esta se refleja, en un primer momento, en “hacer para que los mediadores hagan”, es decir, proactividad. Hacer que los implicados añadan a la situación que depara el conflicto percepciones no reflejadas anteriormente, y recogidas desde su visión personal. Permite que el otro tome conciencia de su punto de vista y que, progresivamente, acerquen posturas.

Para algunos autores, existen dos ejes sobre los que se desarrolla la neutralidad: la *función guía*, que valida la argumentación narrativa de cada uno; y la *función de sostén emocional*, que ofrece apoyo, aceptación personal, reconocimiento, confianza y la protección de la situación de cada mediado frente al desenlace del conflicto.

4

INTERVENCIÓN SECUNDARIA DESDE LA ESCUELA

Analizadas algunas actuaciones que podemos llevar a cabo para evitar conductas problemáticas y mejorar el ambiente de aula, a continuación nos centraremos en la **intervención resolutive**, que hace alusión a la actuación educativa que se lleva a cabo desde que aparecen los primeros indicios de conductas disruptivas en alguno de nuestros alumnos.

4.1. Recursos para el profesorado: intervención general en el ámbito de aula

Para trabajar con grupos que presentan conductas disruptivas, son muchos los programas que se han diseñado, con el objetivo de enseñar al profesorado estrategias para un mayor control de su clase.

Estos pretenden mejorar los resultados académicos del alumno, sus relaciones sociales y potenciar la autorregulación emocional. Entre otros, destacamos:

- ◆ *Reprogramming Environmental Contingencies for Effective Social Skills* (Walker, Hops & Greenwood, 1981). Es un programa que se desarrolla tanto en el aula como en el patio, y consiste en:
 - a. Poner en práctica *actividades cooperativas*, a través de experiencias que requieran planificar tareas, debatir entre sus participantes y tomar decisiones conjuntas, así como role-playing de dichas actividades (las experiencias seleccionadas dependerán del nivel educativo, las temáticas que se hayan trabajado, los intereses de los alumnos...).
 - b. Elaborar un *listado de costes de respuesta* junto al alumnado para las actuaciones que son contrarias a las normas de convivencia (por ejemplo, dejar de participar en el juego cuando grite o moleste a otro compañero).

- i. Aconsejamos crear un panel o mural y situarlo en un lugar visible para que los alumnos puedan recordarlo en cualquier momento.
 - c. *Refuerzo positivo verbal* de las conductas individuales adecuadas.
 - i. Así, iremos retirando este refuerzo de forma progresiva, conforme el alumno vaya interiorizando estos comportamientos.
 - d. Elaboración de un *sistema de refuerzos* para conductas grupales (por ejemplo, que cuando un equipo consiga unos puntos determinados previamente, puedan, en grupo, elegir la actividad que realizarán después del patio, la canción con la que se van a relajar, el juego de mesa al que jugar...). Esto, además, les ayudará a aprender a debatir, a escuchar la opinión de los otros, ceder...
- ◆ Por su parte, en España, **Torrego y Moreno (2003)** elaboraron un *programa de convivencia y disciplina en la escuela*, en el que destacaron una serie de principios para mejorar la convivencia en los centros educativos. Estos principios son:
 - a. Un conocimiento más profundo del alumnado permite atender mejor a sus necesidades e intereses, además de promover su motivación, interés y participación.
 - b. Desarrollar una enseñanza más inclusiva y democrática, poniendo mayor énfasis en lo actitudinal.
 - c. Mejorar las relaciones y el ambiente de aula, estableciendo normas de convivencia consensuadas y aceptadas por el alumnado y el profesorado, y poniendo en práctica experiencias que promuevan la cohesión de grupo.
 - d. Conocer las características del entorno y sus servicios. Estos ofrecen asesoramiento y recursos que pueden ampliar la formación docente y atender mejor a los problemas de aula.
 - e. Reflexionar sobre nuestras propias estrategias docentes de gestión del aula: interacción verbal y no verbal, estilo motivacional, control del aula, medidas de actuación utilizadas en distintas situaciones, etc.
 - f. Crear, a nivel institucional, las normas de convivencia y conducta, así como las medidas correctoras en caso de incumplimiento (a través del Plan de

Convivencia). Esto facilita que todo el profesorado actúe de la misma manera ante cualquier situación y que el alumnado no encuentre soluciones distintas, en función de la persona con la que se produce la situación problemática.

4.2. Recursos para el profesorado: intervención específica con el alumnado que presenta conductas disruptivas

Además de proponer experiencias y actuaciones más generales para todo el alumnado, podremos diseñar programas específicos para los alumnos que presentan conductas disruptivas.

Su diseño y puesta en práctica deberá tener en cuenta las siguientes **fases**:

	Analizar la conducta problemática y registrarla sistemáticamente. Como se ha dicho anteriormente, habrá de realizarse contando con la colaboración de la familia.
	Valorados los datos anteriores, concretar los objetivos que se pretenden conseguir con el alumno.
	Entrenamiento en técnicas de autocontrol (relajación, respiración...).
	Ampliación de estas habilidades a contextos y situaciones reales (como el patio, una discusión, problemas con hermanos...).
	Seguimiento posterior (observando si la conducta entrenada se mantiene en el tiempo y en distintos contextos y situaciones). Si la conducta se produce también en el hogar será conveniente que esta observación también se produzca en este entorno.

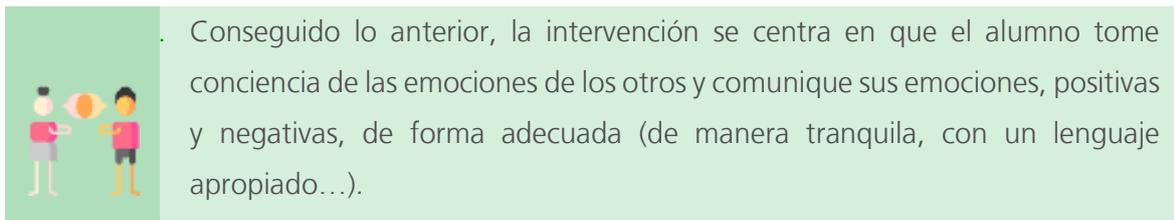


Figura 14. Fases en la intervención con el alumno que presenta conductas disruptivas.
Fuente: Elaboración propia, a partir de **Bermúdez & Buela (2004)**.

Al diseñar estos programas, autores como **Miranda y Marco (2011)** aconsejan incorporar **estrategias cognitivo-conductuales**. Estas se basan en ofrecer herramientas al alumnado para controlar y mejorar su conducta.

Así, las estrategias que podemos utilizar en el aula son:

<p>Auto-observación</p> 	<p>En esta estrategia es el propio alumno el que analiza y valora sus actuaciones. Por tanto, busca que el alumnado tome conciencia de sus conductas, centrándose en los comportamientos adecuados. Esta estrategia, además, mejora el rendimiento y la atención del niño.</p> <p>Para su puesta en práctica, previamente debemos haber mostrado al alumnado qué comportamientos son adecuados: estar bien sentado, en silencio, levantar la mano para hablar, no molestar a otros compañeros (serán individuales, según lo que observamos en cada alumno)... Una vez que saben qué conductas son valoradas positivamente, deben observarse y analizar si las llevan a cabo o no.</p> <p>Para que sea efectiva, ha de realizarse regularmente en el aula. Para ello, se puede establecer una señal acústica programada (por ejemplo, cada 20 minutos), que cuando suene signifique que los alumnos han de registrar su conducta.</p>
	<p>Supone ajustar las autovaloraciones que realiza el alumno sobre su conducta y su ejecución de tareas, a los estándares normativos. En ella se distinguen 3 fases:</p>

Autoevaluación con refuerzo



- Fase 1:* se establecen, consensuadas con el alumnado, las normas de clase (distinguiendo entre normas muy importantes y normas menos importantes), recogiendo las razones de su cumplimiento, y las consecuencias de su incumplimiento. El alumnado elabora carteles con las normas y los coloca en el aula, para que pueda recordarlas en cualquier momento.
- Fase 2:* se desarrollan las habilidades de autoevaluación. Para ello, la consecución de cada conducta se cuantifica. Partiendo de los criterios establecidos, situados en carteles visibles en las paredes del aula, los alumnos pueden cuantificar su consecución de las normas (la complejidad de la cuantificación dependerá del nivel y etapa educativa). Por ejemplo:

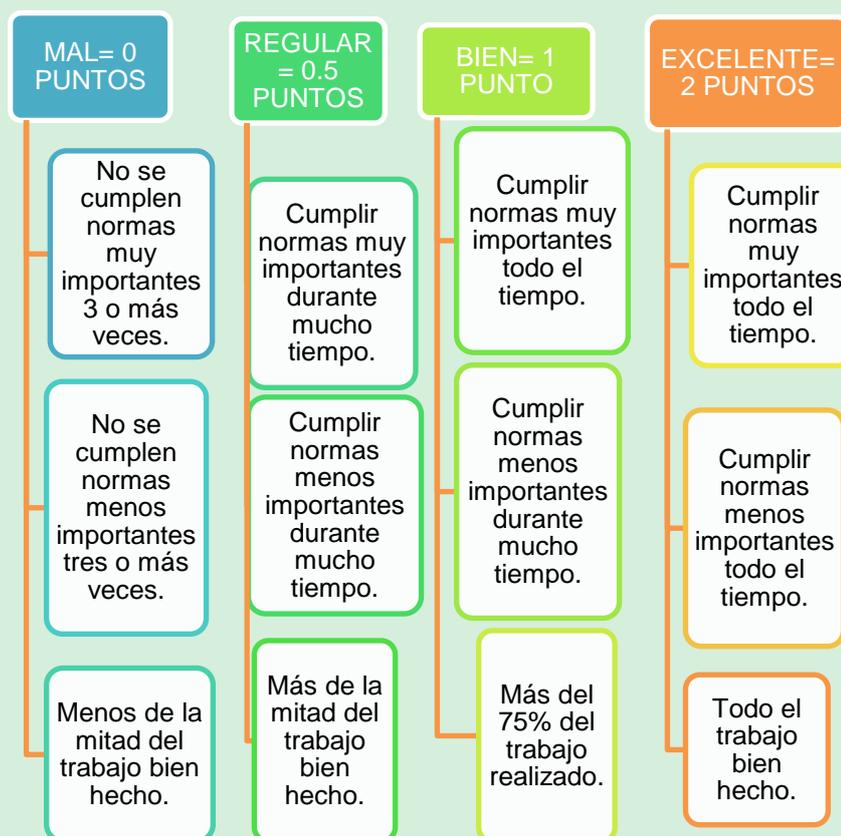


Figura 20. Criterios para autoevaluar conductas.
Fuente: Elaboración propia.

- c. *Fase 3:* se introduce un programa de economía de puntos. El alumnado obtendrá puntos por las actuaciones adecuadas y, si coincide con el recuento que nosotros realicemos, obtendrá un punto extra. Al finalizar la semana, estos puntos se sumarán y canjearán por premios. Para ello, previamente crearemos un menú de puntos junto al alumnado, preferiblemente relacionado con actividades y no con bienes materiales (ir al parque, al cine, ver la televisión...).

Lo fundamental del programa es que motivemos al alumno durante el desarrollo de actuaciones adecuadas, y le comuniquemos y detallemos qué actuaciones no han sido correctas. Así, aprenderá a modificar su conducta y actuar adecuadamente en posteriores situaciones.

Permiten al niño tomar conciencia y reflexionar sobre las acciones que realiza, lo que promueve su eficacia y consecución. Además, facilitan su pensamiento secuencial, mejoran la comprensión de situaciones diversas y generan las estrategias necesarias para realizar la tarea. El programa de Autocontrol de **Camp y Bash (1998)** está compuesto por cuatro autoinstrucciones que el alumnado ha de realizar para desarrollar una tarea:

- a. *¿Cuál es mi trabajo?* Antes de iniciar la tarea, definir el problema y centrarse en este.
- b. *¿Cómo desarrollarlo?* Planificando la estrategia necesaria para ello.
- c. *¿Estoy desarrollando el plan?* Permite analizar el desarrollo de la actividad y poder establecer cambios si se ha desviado de la planificación.
- d. *¿Cómo lo hice?* Supone analizar todas las fases de la tarea (planificación y ejecución). Con ello, extrae conclusiones que le servirán para posteriores actuaciones y para reforzar su autoestima.

Auto-
instrucciones



<p>Principio de Premack</p> 	<p>Consiste en establecer contingencias entre actividades que no le gustan al alumno, con otras que sí le gustan. Por ejemplo, tiene que hacer un dictado (que no le gusta), pero cuando acabe puede dibujar una de las oraciones (que le gusta mucho).</p>
<p>Extinción</p> 	<p>Supone retirar la atención del alumnado ante conductas inadecuadas. Esta se desarrolla con alumnos que realizan actuaciones inadecuadas para llamar la atención del adulto. En este caso, atender a su mala conducta refuerza su mantenimiento.</p>
<p>Aislamiento</p> 	<p>Se basa en mantener al alumno durante un tiempo fuera del grupo, hasta que su conducta inadecuada desaparezca. Es importante darle la oportunidad de que pueda volver a la actividad una vez que su actitud inadecuada haya desaparecido.</p>
<p>Ensayos de conducta</p> 	<p>Se basa en que, a través de role-playing, se le enseñe al alumno a resolver situaciones concretas (nos centraremos en aquellas en las que presenta problemas de conducta). Posteriormente, los alumnos ensayan y representan dichas conductas.</p>
<p>Control estimular</p> 	<p>Consiste en evitar, en la medida de lo posible, aquellas situaciones que pueden provocar conflictos o conductas disruptivas. Sería, por ejemplo, evitar que alumnos conflictivos se sienten juntos</p>

Figura 15. Programas cognitivo—conductuales de modificación de conductas disruptivas.
Fuente: Elaboración propia.

Seleccionaremos una u otra estrategia en función de las características de nuestro alumno, pudiendo cambiarla si observamos que esta estrategia no produce cambios en el mismo. No obstante, lo importante es saber que todo cambio requiere un tiempo de asimilación e interiorización, por lo que debemos esperar que los resultados sean inmediatos, ni dejar de ponerla en práctica cuando veamos los primeros cambios de conducta en el niño. Es fundamental que vayamos retirando dicha estrategia progresivamente y no de golpe, conforme observemos que va desapareciendo la conducta disruptiva. Además, como se ha dicho anteriormente, estas actuaciones deberán desarrollarse de forma coordinada y de la misma manera, tanto por parte de todo el profesorado como por parte de la familia.

4.3. Recursos para las familias

Generalmente, los alumnos con problemas de conducta en el aula suelen presentar estos problemas en otros entornos, principalmente en el hogar. Ante esta situación, muchas familias se sienten desbordadas y piden ayuda al profesorado para reducir estas conductas.

De manera práctica, podemos ayudarles ofreciéndoles algunas **orientaciones** como las siguientes:

- a. *Poner en práctica una comunicación afectiva y democrática.* Comunicarse con sus hijos, mostrar confianza en sus posibilidades de acción y ofrecerle responsabilidades adecuadas a dichas posibilidades. Las excesivas exigencias pueden provocar estrés y frustración, lo que puede desembocar en agresividad y desarrollo de conductas problemáticas.
- b. *Si es necesario, dividir la actividad en tareas más pequeñas, de modo que pueda realizarlas.* Esto ayudará a reducir la frustración y aumentar su autoestima, contribuyendo a la desaparición de conductas disruptivas.
- c. *Cambiar las órdenes por preguntas.* Algunos niños se alteran cuando sienten que les estamos ordenando constantemente. Con preguntas como "¿qué te toca hacer ahora?", dejamos que sea el propio niño quien se diga a sí mismo qué tiene que hacer.
- d. *Establecer rutinas o un listado con las actividades que tiene que realizar cada día.* Esto le ayudará a saber qué tiene que hacer, pudiendo planificar mejor su tiempo y llegando a desarrollar todas actividades. El completar todas las actividades va a ser

Guía para la mejora de la convivencia escolar
Propuesta para prevenir e intervenir ante conflictos y problemas de conducta en la escuela

importante, dado que no conseguirlo puede generarle estrés y, consecuentemente, conductas inadecuadas.

- e. *Dar ejemplo de conductas adecuadas.* Los adultos somos modelos para los niños. Por ello es fundamental que tanto padres como profesores pongamos en práctica las conductas que consideramos adecuadas.
- f. *Mostrarles la importancia del desarrollo emocional desde los primeros años,* facilitando recursos para su desarrollo (cuentos, juguetes, películas, libros...).
- g. Si es necesario, participar en la puesta en funcionamiento de *técnicas de modificación de la conducta*, en coordinación con la escuela.

BIBLIOGRAFÍA

- ◆ American Psychiatric Association (2018). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, DSM-5*. Madrid: Médica Panamericana.
- ◆ Barlow, D. Y Durand, V. (2003). *Aproximación integral a la psicopatología*. Madrid: Thomson.
- ◆ Bermúdez, MP. & Buela-Casal, G. (2004). *Terapias cognitivas de los trastornos del comportamiento en la adolescencia*. Monografías de Psiquiatría: Los trastornos del comportamiento en la adolescencia, 1, 52-59.
- ◆ Burnley, J. (1993). *“Conflicto” en Educación para la paz en Hicks*. Madrid: Morata.
- ◆ Camp, B. y Bash, M.A. (1998). *Piensa en voz alta. Un programa de resolución de problemas para niños*. Valencia: Promolibro Cinteco.
- ◆ Dummett, N. & Williams, C. (2008). *Overcoming teenage low mood and depression*. Londres: Hodder Arnold.
- ◆ Fernández, I. (Coord.)(2001). *Guía para la convivencia en el aula*. Barcelona: CISSPRAXIS.
- ◆ García-Fernández, M. y Giménez-Mas, S. (2010). *La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador*. Espiral: Cuadernos del profesorado [en línea], 3 (6), 43-52.
- ◆ Gardner, H. (1983). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.
- ◆ Goleman, D., Boyatzis, R., McKee, A. (2003). *La neuroanatomía del liderazgo. El líder resonante crea más*. Madrid: Debolsillo.
- ◆ Gotzens, C. (1997). *La disciplina escolar. Prevención e intervención en los problemas de comportamiento*. Barcelona: ICE-Horsori.
- ◆ Horowitz, S. (1998). *Mediación en la escuela. Resolución de conflictos en el ámbito educativo adolescente*. Buenos Aires: Aique.
- ◆ Lederach, J. (1986). *La regulación del conflicto social: un enfoque práctico*. Akron: Mennonite Central Committee.
- ◆ Marchesi, A. (2004). *Que será de nosotros los malos alumnos*. Madrid: Alianza.
- ◆ Mayer, J.D.; Salovey, P. y Caruso, D. (2004): *Emotional intelligence: Theory, Findings, and Implications*. Psychological Inquiry, 15, 3, 197-215

Guía para la mejora de la convivencia escolar
Propuesta para prevenir e intervenir ante conflictos y problemas de conducta en la escuela

- ◆ Mayer, J.D.; Salovey, P. y Caruso, D. (2000): *Models of emotional intelligence*. En R.J. Stenberg (Ed.) *Handbook of Intelligence*. New York: Cambridge.
- ◆ Miranda, A., y Marco, R. (2011). *Intervención en TDAH en el contexto escolar*. Manual práctico de TDAH, 145-165. Madrid: Síntesis.
- ◆ Reche, M. (2019). *Altas capacidades intelectuales: conceptualización, identificación, evaluación y respuesta educativa*. Murcia: Consejería de Educación y Cultura.
- ◆ Stallard, P.(2004). *Think Good-Feel Good*. Sussex UK: Wiley & Sons.
- ◆ Torrego, J. (coord.) (2007): *Mediación de conflictos en instituciones educativas*. Madrid: Narcea.
- ◆ Torrego, J. y Moreno J. (2003). *Convivencia y disciplina en la escuela. El aprendizaje de la democracia*. Madrid: Alianza.
- ◆ Vallés, A. (2003). *Curso de inteligencia emocional: Habilidades Emocionales*. Valencia: Promolibro.
- ◆ Walker, H., Hops, H., & Greenwood, CR. (1981). *RECESS: Research and development of a behavior management package for remediating social aggression in the school settings*. En PS, Strain (Ed.), *The utilization of classroom peers as behavior changes agents*, 261-303. New York: Plenum Press.

Normativa:

- ◆ *Decreto 16/2016, de 9 de marzo, por el que se establecen las normas de convivencia en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia* (BORM de 11 de marzo de 2016). Disponible en <https://www.borm.es>
- ◆ *Decreto 198/2014, de 5 septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia* (BORM de 6 de septiembre de 2014). Disponible en <https://www.borm.es>

ANEXOS

ANEXO 1. TARJETAS PARA TRABAJAR LAS EMOCIONES

ANEXO 2. FICHA "COSAS QUE ME GUSTAN"

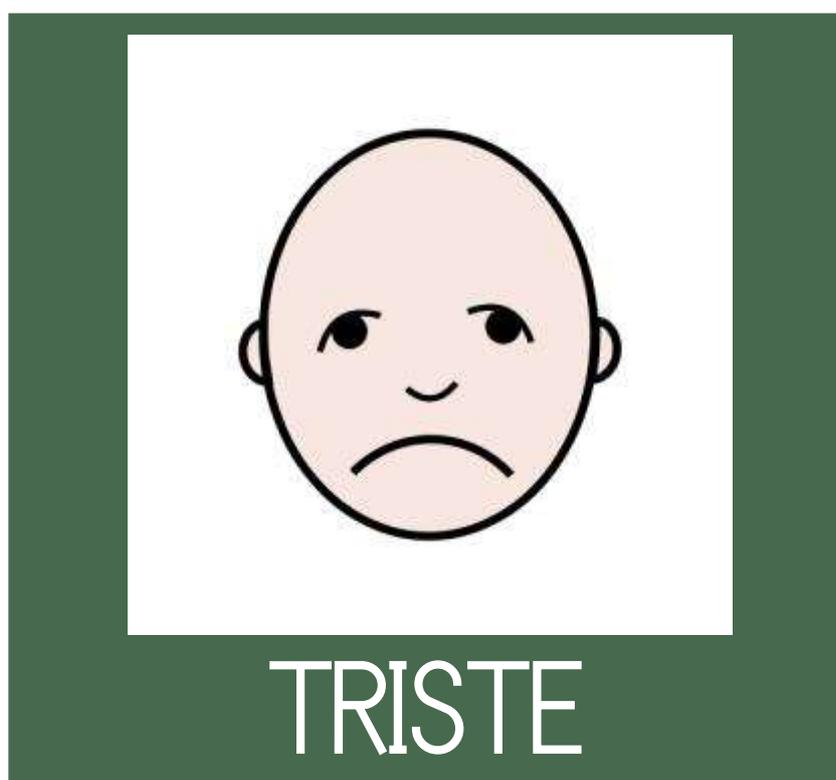
ANEXO 3. FICHA-MODELO DE ENTREVISTA

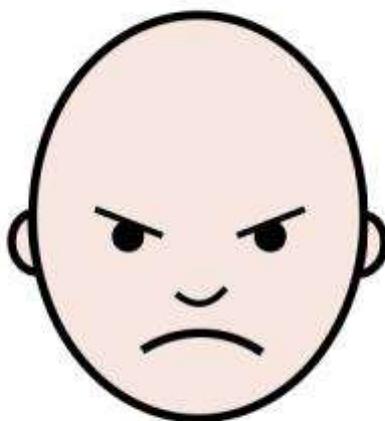
ANEXO 4. TARJETAS PARA LA ACTIVIDAD "¿CÓMO LO DIRÍAS?"

ANEXO 5. TARJETAS PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL AULA

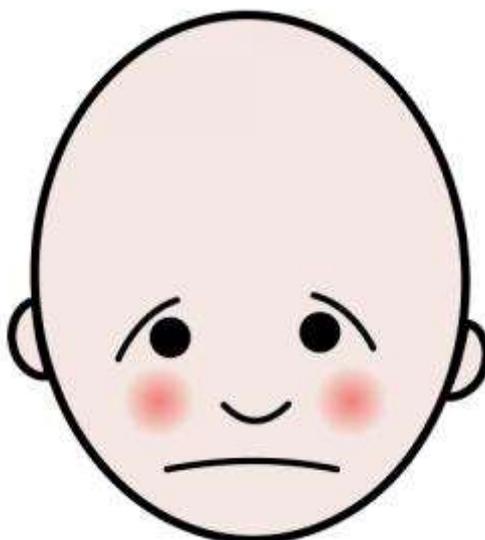
ANEXO 6. TARJETAS SOBRE SITUACIONES PROPIAS DEL AULA

ANEXO 1. TARJETAS PARA TRABAJAR LAS EMOCIONES

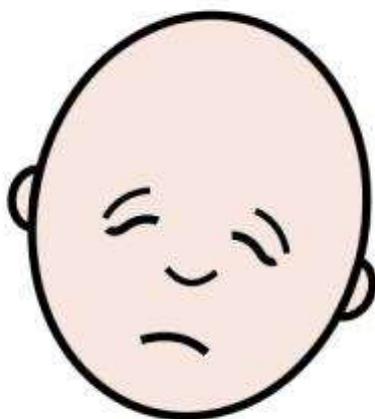




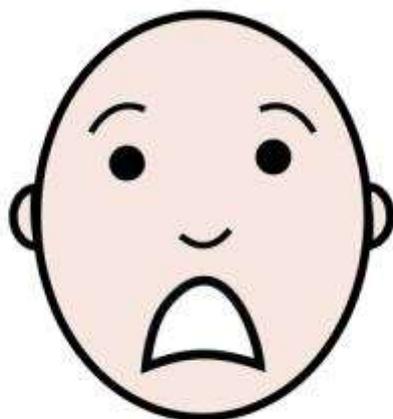
ENFADADO



AVERGONZADO



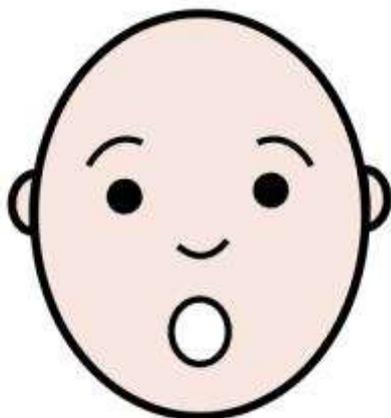
CANSADO



ASUSTADO



PREOCUPADO



SORPRENDIDO



ENFERMO



NERVIOSO

Imágenes extraídas de Arasaac. Autor: Sergio Palao, cuya licencia es (CC) BY-NC-SA

ANEXO 2. FICHA “COSAS QUE ME GUSTAN”

ME DIBUJO:



COSAS QUE ME GUSTAN DE MÍ:

.....

.....

.....

.....

LO QUE MÁS ME GUSTA HACER ES:

.....
.....
.....
.....

COSAS QUE SE ME DAN BIEN SON:

.....
.....
.....
.....

LAS SUELO REALIZAR CON:

.....
.....
.....
.....

CUANDO LAS REALIZO ME SIENTO:

.....
.....
.....
.....

PORQUE

.....
.....
.....
.....

ANEXO 3. FICHA-MODELO DE ENTREVISTA



ENTREVISTA

Entrevistador:

Entrevistado:

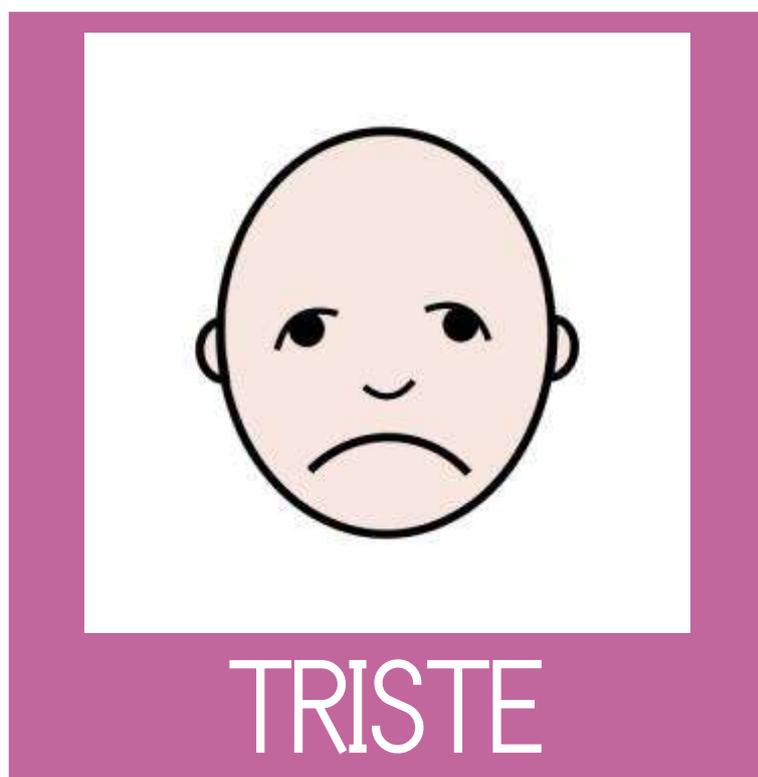


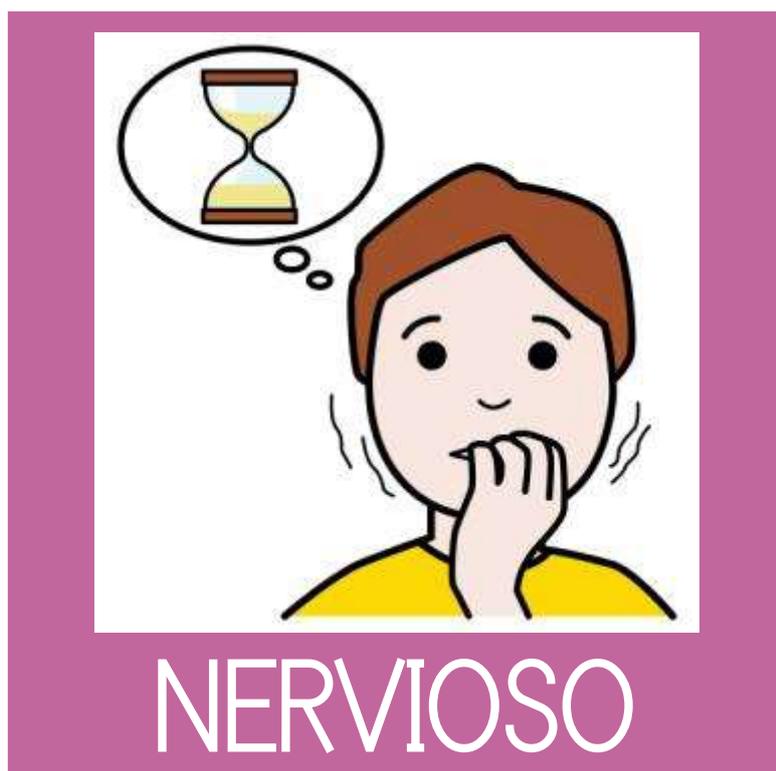
Preguntas:

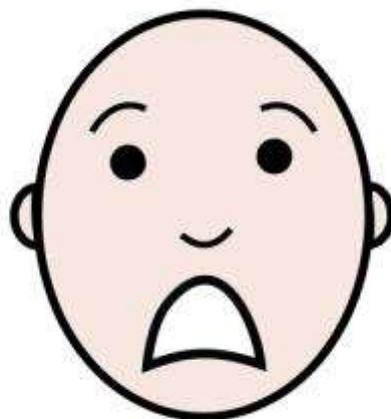


Respuestas:

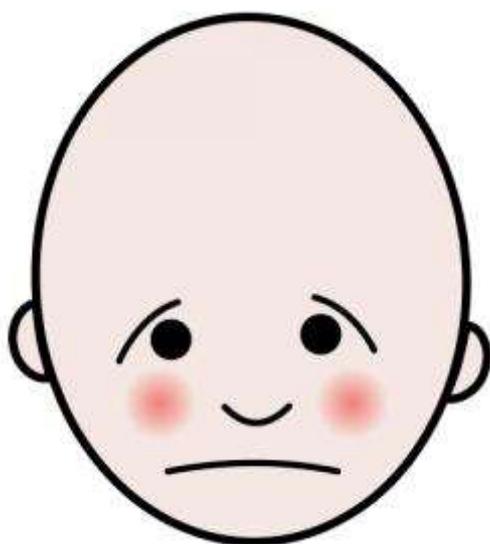
ANEXO 4. TARJETAS PARA LA ACTIVIDAD “¿CÓMO LO DIRÍAS?”







ASUSTADO



AVERGONZADO



Dar los
buenos días



Preguntar cómo
está otra persona



Preguntar
la hora



Pedir un lápiz
a un compañero



Invitar a un
cumpleaños



Disculparse



Llamar
a otra persona



Pedir el
material



Pedir
ayuda



Preguntar
en una tienda



Proponer algo
para la clase



Pedir unirse
a un juego



ANEXO 5. TARJETAS PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

EN EL AULA

Escucho
a mis
Compañeros



Cuento qué ha
pasado y cómo
me he sentido



ANEXO 6. TARJETAS SOBRE SITUACIONES PROPIAS DEL AULA



Una pelea entre
compañeros



Compartir
materiales y juguetes



Molestar a otros
compañeros



Ayudar a otras
personas



*Reírse de otros
compañeros*



*Animar a otros
compañeros*



Dar las gracias



*Escuchar a los
compañeros*

ANEXO 7. FICHA MODELO DE MEDIACIÓN

MEDIACION ESCOLAR



Datos:

Fecha: _____

Mediador/a: _____

Implicados: _____

Narración de los hechos: _____

Acuerdos alcanzados: _____

FECHA DE REVISIÓN DEL ACUERDO: _____

FIRMA:

IMPPLICADO

IMPPLICADO

MEDIADOR

Guía para la mejora de la convivencia escolar

Para una enseñanza de calidad es necesario atender todos los ámbitos de la persona, en un ambiente de confianza, en el que se desarrollen relaciones adecuadas entre el alumnado y el profesorado, desde esta premisa surge esta obra dirigida a toda la comunidad educativa, en la que se recogen técnicas y recursos para mejorar la convivencia escolar en las distintas etapas. Esta guía está dividida en tres partes: una primera parte, introductoria y teórica, donde se recogen los elementos de

la conducta humana, así como las principales conductas disruptivas que podemos encontrar en las aulas. Tras este análisis, recogemos experiencias y recursos para mejorar la convivencia escolar y prevenir los problemas de conducta en el alumnado, a través de una metodología basada en las inteligencias múltiples, la educación emocional, y la mediación escolar. Para concluir, especificamos herramientas y técnicas sobre cómo actuar en caso de que las conductas disruptivas ya estén instauradas en alguno de nuestros alumnos.

www.educarm.es/publicaciones

