

UNIVERSIDAD DE OVIEDO

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN INTERVENCIÓN E  
INVESTIGACIÓN SOCIOEDUCATIVA**

---

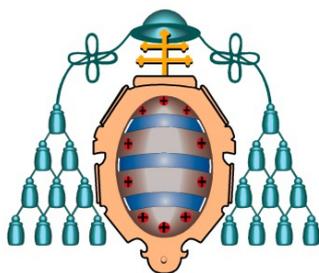
“Aprendiendo a relacionarnos”. Proyecto de intervención en habilidades sociales en Educación Infantil.

---

**Autora: Marta Castro Estrada.**

**Tutores: Susana Torio López/Omar García Pérez.**

**Junio de 2016**



UNIVERSIDAD DE OVIEDO

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN INTERVENCIÓN E  
INVESTIGACIÓN SOCIOEDUCATIVA**

---

“Aprendiendo a relacionarnos”. Proyecto de intervención en habilidades sociales en Educación Infantil.

---

**Autora: Marta Castro Estrada.**

**Tutores: Susana Torio López/Omar García Pérez.**

**Junio de 2016**

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	5
1. MARCO TEÓRICO .....	7
1.1. Aproximación a la definición conceptual de las HHSS .....	7
1.1.1. Términos relacionados con las habilidades sociales .....	9
1.2. Componentes de las habilidades sociales .....	12
1.3. Programas relacionados con las habilidades sociales .....	13
1.4. ¿Cómo se aprenden y desarrollan las habilidades sociales?.....	17
1.5. Implicación familiar en el desarrollo de las habilidades sociales.....	17
1.6. Las habilidades sociales en el currículo.....	19
1.6.1 Las competencias clave .....	19
1.6.2. Las habilidades sociales en la Educación Infantil .....	20
1.6.3. El desarrollo de las HHSS para la resolución de conflictos .....	22
2. CONTEXTUALIZACIÓN .....	25
2.1. Entorno sociocultural.....	25
2.2. El edificio escolar .....	26
2.3. Caracterización general del profesorado.....	27
2.4. Caracterización del alumnado.....	28
2.5. Caracterización de las familias.....	28
3. PROYECTO DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA: “APRENDIENDO A RELACIONARNOS” .....	30
3.1. Diagnóstico .....	31
3.1.1. Detectar necesidades y establecer prioridades .....	31
3.2. Planificación.....	34
3.2.1. Objetivos generales y específicos.....	34
3.2.2. Metodología .....	35
3.2.2.1. Sesiones y actividades .....	39
3.2.3. Temporalización.....	51
3.2.4. Recursos.....	52
3.3. Aplicación.....	52
3.4. Evaluación (INICIAL, PROCESUAL Y FINAL) .....	53
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	56

ANEXO 1. Escala de observación.....	59
ANEXO 2. Mural: "Los saludos".....	71
ANEXO 3. Ficha: "Los saludos".....	72
ANEXO 4. Juegos de equipo.....	73
ANEXO 5. Corto: "Color your world with kindness".....	74
ANEXO 6. Mural: "¿Me perdonas?".....	75
ANEXO 7. Ficha: "Pedir perdón".....	76
ANEXO 8. Tarro: "El monstruo de los colores".....	77
ANEXO 9. "Nuestras emociones".....	78
ANEXO 10. Ruleta: "El monstruo de los colores".....	81
ANEXO 11. Ficha: "El monstruo de los colores".....	82
ANEXO 12. "El Emociómetro".....	83
ANEXO 13. Mural: "Vaya rabieta".....	84
ANEXO 14. Corto: "Técnica de la tortuga".....	85
ANEXO 15. Pasos de "la técnica de la tortuga".....	86
ANEXO 16. Ficha: "Técnica de la tortuga".....	87
ANEXO 17. Jumpling clay.....	89
ANEXO 18. Corto: "Carrot crazy".....	90
ANEXO 19. "Cariñograma".....	91
ANEXO 20. "La mesa de la paz".....	92
ANEXO 21. "Cocorico".....	93
ANEXO 22. Ficha: "Compartir".....	94
ANEXO 23. La relajación.....	95
ANEXO 24. Escala de observación para las familias.....	97
ANEXO 25. "Busca tu mitad".....	99
ANEXO 26. Criterios de evaluación.....	101

## INTRODUCCIÓN

En nuestra sociedad una gran parte de las actividades humanas son sociales esto implica un cierto grado de habilidad en materia de relaciones interpersonales.

Los seres humanos estamos en constante interacción social y por ello necesitamos disponer de las habilidades sociales necesarias y adecuadas para que esta interacción se produzca de manera efectiva.

Adentrándonos más en el tema de la habilidad social, Caballo (1987) afirma que *“las horas que estamos despiertos las pasamos en alguna forma de interacción social, (...) el discurrir de nuestras vida está determinado, al menos parcialmente por el rango de nuestras habilidades sociales”* (p. 1).

Por tanto, la convivencia se trata de un componente sustancial de nuestra vida como seres humanos. De su éxito o de su fracaso depende buena parte de la calidad de nuestra vida. Es por ello, que saber convivir, así como saber relacionarse con las personas que se encuentran a nuestro alrededor se ha convertido en una de las riquezas más apreciadas por nuestra sociedad. Por esta razón surge la necesidad de plantearse cuestiones, como: *¿Nace uno con esas cualidades o debe adquirirlas?* No hay duda, de que existen ciertas personas más proclives que otras a la aceptación del otro, lo cual es un principio fundamental a la hora de alcanzar una buena convivencia. Pero la vida ofrece gran variedad de situaciones, a su vez estas situaciones se establecen en gran variedad de contextos y, por otro lado, nos movemos sometidos a gran variedad de presiones provocadas, unas veces, por nuestro propio temperamento y, otras, producidas por el entorno. Por todo ello, nos vemos obligados a ejercitarnos seriamente en el arte de convivir.

Necesitamos ejercitarnos en el desarrollo sistemático de las habilidades sociales, esto se convierte en una condición realmente necesaria para que nuestra personalidad se forje, acepte y se vea aceptada, y se sienta a gusto consigo misma y con las de los demás.

Fruto de La revisión bibliográfica, hemos podido corroborar que, a lo largo de la Historia, la enseñanza de las habilidades sociales en los niños y niñas pequeños ha formado parte del currículo oculto, no realizándose una programación para poder trabajar de una manera sistemática este tipo de habilidades. Sin embargo, a medida que los niños y niñas van avanzando en las etapas educativas, se ha ido pudiendo observar múltiples y variados casos en los que surgían serias dificultades a la hora de que éstos se relacionaran

con sus iguales y con los adultos. Por ejemplo, les cuesta trabajo mantener la mirada con el interlocutor cuando conversan con él; no utilizan adecuadamente las fórmulas de cortesía; no respetan las distancias adecuadas interpersonales; les resulta complicado interactuar con otros niños en el juego, así como proponer juegos grupales, además, presentan dificultades para iniciar, mantener y finalizar una conversación y les resulta difícil identificar los sentimientos y las emociones en ellos mismos y en los demás, entre otros aspectos.

Por todo ello, consideramos fundamental iniciar, en Educación Infantil, una intervención para trabajar de manera cercana y sistemática las habilidades sociales, centrándonos específicamente en la resolución de conflictos surgidos en la convivencia, ya que consideramos que desde edades tempranas los niños tienen que aprender a relacionarse para vivir de forma satisfactoria en compañía de los demás.

La escuela es un lugar clave para el desarrollo de unas habilidades sociales que permitirán el desarrollo integral como persona del alumnado, por ello tiene que educar para la vida, esto supone facilitar tanto a los estudiantes, como a sus familias, los instrumentos necesarios para que sean capaces de tener una buena autoestima, tomar decisiones responsables, relacionarse positiva y asertivamente con los demás y resolver conflictos de forma positiva. Además esto permitirá la creación de un clima de afecto confianza y seguridad, favoreciendo un ambiente adecuado de enseñanza-aprendizaje.

Este documento se estructura en tres grandes apartados: una primera parte que aborda una breve conceptualización teórica sobre el tema de las habilidades sociales; un segundo apartado de contextualización del centro educativo en el que se ubica la propuesta de intervención y lugar en el que se desarrolla mi actividad profesional y, finalmente, una tercera parte que consiste en el diseño de un proyecto de intervención educativa que lleva por título “Aprendiendo a relacionarnos”.

Queremos destacar la importancia concedida a la familia, uno de los ámbitos fundamentales para el desarrollo de los menores. Es por este motivo por el que se señala la importancia de la participación e implicación de la familia en el centro educativo y, en particular, en la temática que nos ocupa, las habilidades sociales.

El objetivo fundamental de esta propuesta es trabajar las habilidades sociales en la etapa de Infantil, centrándonos especialmente en la resolución de conflictos que surgen en la convivencia del día a día.

## **1. MARCO TEÓRICO**

Las habilidades sociales son un conjunto de destrezas y pautas de comportamiento que nos permiten relacionarnos de la mejor manera posible con las personas que se encuentran a nuestro alrededor. La mayor parte de nuestros sueños, deseos u objetivos están relacionados con otras personas, es por esto que las competencias sociales son cruciales para alcanzar estos sueños u objetivos.

Desde mediados de 1970 y hasta la actualidad, las habilidades sociales, de aquí en adelante HHSS, han sido y son objeto de estudio e investigación. Por ello, no existe una definición única y determinada de las mismas, no hay un consenso por parte de la comunidad científico social, pero se han establecido numerosas definiciones en función a sus características.

### **1.1. Aproximación a la definición conceptual de las HHSS**

La falta de acuerdo para establecer una definición a cerca del concepto de las HHSS, se atribuye a que una conducta socialmente competente no constituye un rasgo unitario, ni generalizado y está determinada situacionalmente (Pérez, 2000). Esto quiere decir, que en función de la situación y del contexto en el que se encuentre el sujeto, éste pondrá en práctica unas conductas u otras, pudiendo ser una misma conducta habilidosa en una determinada situación pero inadecuada en un contexto diferente. Por poner un ejemplo: dar las gracias y sonreír, normalmente sería sinónimo de un comportamiento adecuado cuando alguien nos ayuda abriéndonos la puerta ante la imposibilidad de hacerlo nosotros<sup>1</sup> porque tenemos las manos ocupadas; no obstante carecería de sentido, o por lo menos de lógica, mostrar el mismo comportamiento cuando la otra persona se niega a ayudarnos. Por lo tanto, es por esta razón, por la que se dice que las HHSS están determinadas situacionalmente.

A continuación, se muestran diferentes definiciones de HHSS realizadas desde distintos ámbitos dentro de las cuales unas resaltan el contenido, otras juzgan las consecuencias del comportamiento y otras describen características propias de las HHSS.

---

<sup>1</sup> A lo largo del trabajo, en muchos momentos se encontrarán escritos términos únicamente masculinos o femeninos. Hemos de destacar que no se trata de hacer una segregación sexista, sino que se pretende evitar un lenguaje redundante que dificulte la lectura.

Philips (1978, citado por Pérez, 2000) nos habla de las HHSS como la medida en la que un individuo se puede comunicar con los demás, de forma que esta relación satisfaga las propias necesidades, obligaciones y placeres, todo ello respetando las necesidades, obligaciones o placeres de las otras personas compartiendo así los derechos propios y ajenos en un intercambio abierto y libre.

Para Combs y Salaby (1977, citado por Michelson, Sugai, Wood y Kazdin, 1987) indican que las HHSS implican una capacidad para relacionarse con las demás personas, de una manera determinada, en un contexto social, dado que es aceptado o valorado socialmente y al mismo tiempo, personalmente beneficioso, mutuamente beneficioso o principalmente beneficioso para los demás.

Por su parte Caballo (1987) considera que es necesario tener en cuenta tanto el contenido como las consecuencias al definir la conducta socialmente habilidosa y por tanto define las HHSS como un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de forma adecuada a la situación inmediata en la que se encuentra dicho individuo, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de ciertos problemas en el futuro.

Alberti y Emmons (1978, citado por Caballo 2005) afirman que la conducta socialmente habilidosa es *“la conducta que permite a una persona actuar en base a sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad inapropiada, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los demás”* (p. 5).

En cambio para Kelly (1987) las HHSS son aquellas conductas que son aprendidas y que ponen en juego las personas en las situaciones interpersonales con el fin de obtener o mantener un reforzamiento del ambiente, por tanto las HHSS pueden entenderse como vías o rutas hacia los objetivos de un individuo.

Por último como expresa Del Barco (2002):*“La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por el individuo, en un contexto interpersonal, que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que, generalmente, resuelve los problemas*

*inmediatos de la situación, mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas”* (p. 102).

En síntesis, podemos afirmar que las HHSS son un conjunto de conductas aprendidas que resultan necesarias para poder relacionarnos con otras personas de una manera socialmente adecuada, para ello dichas relaciones han de llevarse a cabo de forma efectiva y mutuamente satisfactoria.

Como se puede constatar las HHSS no poseen una definición única o cerrada, no existe un consenso sobre qué entiende la comunidad científica por este término, así como por otros utilizados indistintamente a lo largo de la Historia, como puede ser el término de *“competencia social”*, el término *“asertividad”* o el de *“comportamiento adaptativo”*. Por ello, hoy en día, no existe una definición universalmente establecida de la expresión “habilidades sociales” y tampoco por lo que respecta a la utilización de un término u otro indistintamente. A continuación se refleja una pequeña definición sobre estos términos que, en numerosas ocasiones, se relacionan con las HHSS.

#### *1.1.1. Términos relacionados con las habilidades sociales*

A lo largo de la Historia diversos autores han empleado diferentes términos para hacer referencia a las propias HHSS. De entre estos términos destacan los siguientes: asertividad, competencia social y comportamiento adaptativo.

- ✓ *Asertividad*. Existen numerosas definiciones sobre la asertividad, una de las más utilizadas sería: *“la capacidad de autoafirmar los propios derechos, sin dejarse manipular y sin manipular a los demás”* (Castanyer, 2004, p. 23).

Para Bellack (1979) y Carrasco (1987) -citado por Vallés Arándiga y Vallés Tortosa (1996)- la asertividad es una más de las HHSS que las personas deberían tener en su repertorio conductual, para poder mantener relaciones satisfactorias con las personas de su alrededor, por lo tanto, el término de habilidad social sería un concepto más amplio que el de asertividad.

Por otro lado, Vallés (2003) define el término de asertividad con las conductas de autoafirmación y de expresión de las distintas opiniones, deseos y sentimientos. Incluyendo además la expresión directa de los sentimientos propios, así como la defensa de los derechos personales y el respeto por los de los demás.

Para Carnegie (2011) la asertividad consiste en establecer unos parámetros que sean razonables para que nos traten de forma justa. Entiende la asertividad como el punto intermedio entre la agresividad y la pasividad.

Además este autor afirma que existen múltiples técnicas para poder tener un comportamiento asertivo, no obstante casi todas estas técnicas se apoyan en el mensaje asertivo, expresando las preocupaciones de cada uno, pero sin ser agresivo desde el punto de vista personal. Las tres partes del mensaje asertivo son las siguientes:

1. Resumir los hechos de la situación.
2. Expresar los pensamientos y/o los sentimientos.
3. Afirmar los deseos propios y las necesidades.

Se podrían resaltar ciertas causas que provocan la falta de actitud asertiva por el sujeto. En esta línea, Castanyer(2004) resalta ciertas causas por las que una persona puede tener problemas de asertividad. Una de estas causas sería que la persona no ha aprendido a ser asertiva o bien ha aprendido, pero de forma inadecuada. Por otro lado se encuentra la persona que conoce la conducta que es la adecuada, pero siente tanta ansiedad que sólo es capaz de emitir cierta conducta de forma parcial. Otra causa sería no conocer los derechos propios o rechazarlos no haciendo uso de los mismos. En el último caso estaría la persona posee unos patrones irracionales de pensamiento que le impiden actuar de forma asertiva.

Por último destacar una idea señalada por Güell (2005) quién afirma que resulta fundamental la obtención de un comportamiento asertivo para poder mantener un alto nivel de autoestima, debido a que la asertividad es un tipo de conducta y la autoestima se define por la acción de las personas. La persona que posee una buena autoestima basa la acción en la racionalidad, al igual que una persona con conducta asertiva.

Como podemos apreciar hay una estrecha relación entre asertividad y HHSS, por nuestra parte consideramos la asertividad como el conjunto de HHSS que nos permite defender nuestros derechos sin agredir y sin ser agredido, para ello consideramos primordial saber interpretar los propios sentimientos y deseos para poder expresárselos a los demás, al mismo tiempo que interpretamos los de las demás personas. Por esta razón, a lo largo de este proyecto se le da especial atención a los sentimientos propios y de los demás, ya que el niño desde la etapa de infantil debe entender la importancia que se merecen los sentimientos.

- ✓ *Competencia social.* El término “competencia social” ha sido definido de diversas formas, en función a las diferentes opiniones que los estudiosos de la psicología social mostraban. Mientras que unos dan importancia tanto a

la capacidad, al igual que en las habilidades cognitivas a nivel social, otros enfatizan en la conducta que manifiesta el sujeto y finalmente, otros afirman que esta competencia social se determina por el juicio que elaboran los demás.

Fernández-Ballesteros (1994, citado por Pérez, 2000) define el término competencia social como:

*“Un constructo que abarca múltiples facetas relativas a la calidad de los logros de un individuo en el desempeño de sus distintos roles sociales... (...) Muy sucintamente podemos decir que se considera que individuos socialmente competentes son capaces de hacer frente con éxito a las demandas de la vida cotidiana y asumir la responsabilidad de su propio bienestar y, en parte, des de sus allegados”(p. 35).*

Por su parte, Valles (2003) expresa que la competencia social es una expresión que evalúa de forma general, reflejando un juicio en función a ciertos criterios para decir si la actuación de un sujeto en una tarea social determinada es adecuada.

En definitiva, la competencia social supone un juicio de valor de adecuación, es decir qué conductas son las adecuadas y cuáles no para poder mantener buenas relaciones sociales. La propuesta de intervención que se presenta pretende que el alumnado sea capaz de diferenciar aquellas conductas socialmente aceptadas y deseada de aquellas que no lo son.

✓ *Comportamiento adaptativo.* La Real Academia de la Lengua (RAE, 2014) define el término “adaptar”, como:

*“Dicho de una persona: Acomodarse, avenirse a diversas circunstancias, condiciones, etcétera”; otra acepción indica: “Dicho de un ser vivo: Acomodarse a las condiciones de su entorno”.*

Por tanto, podemos deducir que el comportamiento adaptativo se trata de un conjunto de habilidades, tanto conceptuales, procedimentales, como actitudinales, que las personas deben aprender para poder funcionar adecuadamente en sus vidas cotidianas.

Para fomentar el desarrollo de este comportamiento, a lo largo de este proyecto los niños aprenderán aquellas respuestas que son adecuadas para satisfacer las demandas de su ambiente social en las diferentes situaciones de su día a día.

## 1.2. Componentes de las habilidades sociales

Saber qué componentes determinan las HHSS es un aspecto crucial si queremos favorecer el desarrollo de las mismas, pero al igual que en el plano conceptual, los diferentes estudiosos del tema no se han puesto de acuerdo sobre los componentes que determinan la composición de una conducta considerada habilidosa. Tanto en el campo educativo, como en el clínico, ha habido numerosos investigadores que han seleccionado sus propios elementos conductuales de las HHSS, además gran número de estas investigaciones simplemente han realizado especulaciones intuitivas, en vez de una relación demostrada de manera empírica entre dichas conductas y los juicios externos sobre la realidad.

La clasificación, a efectos metodológicos y didácticos, que más se ajusta a nuestras necesidades educativo-pedagógicas está constituida por tres tipos de componentes (Vallés Arándiga y Vallés Tortosa, 1996) conductuales, cognitivos y fisiológicos.

Respecto a los *componentes conductuales*, resalta que son observables y se dividen a su vez en:

- a) Componentes no verbales.
  - La mirada.
  - La sonrisa.
  - La expresión facial.
  - La postura corporal.
  - La distancia o proximidad hacia la otra persona.
- b) Componentes paralingüísticos.
  - La latencia de respuesta.
  - La voz, es decir: volumen, timbre, velocidad, etcétera.
- c) Componentes verbales.
  - El habla y sus componentes básicos.
  - Hablar en público.
  - Los componentes básicos de la conversación.
  - Habilidades heterosociales, con el sexo opuesto.
  - Relaciones con los adultos.

Por otro lado, los *componentes cognitivos*, resultan imprescindibles para que se pongan de manifiesto las HHSS y engloban los siguientes aspectos:

- a) Habilidades de percepción social.
  - Formalidad.
  - Calidez.
  - Privacidad.

- Familiaridad.
  - Distancia.
- b) Variables cognitivas de la persona.
- Objetivos y motivación.
  - Competencia cognitiva: solución de conflictos.
  - Expectativas personales.
  - Autocontrol.

Por último, resulta necesario tener en cuenta la contribución de los *componentes fisiológicos* cuando se va a realizar una evaluación sobre la competencia social de un sujeto, debido a que son relevantes en la competencia interpersonal. Dentro de este tipo de componentes se encuentran los siguientes:

- a) Manifestaciones psicofisiológicas.
- La tasa cardiaca.
  - La presión sanguínea.
  - La relajación.
  - La respiración.
- b) Afectivo-emocionales.
- Expresión de emociones propias.
  - Control de la ansiedad a través de las habilidades de relajación.

Se debe tener en cuenta que esta es una posible clasificación de los componentes de las HHSS, pero podrían solaparse entre sí, debido a que ciertas habilidades consideradas por ejemplo de comunicación, se consideran también como componentes necesarios para relacionarse con el sexo opuesto, así como para la resolución de conflictos, entre otros.

A lo largo de esta propuesta se han tenido en cuenta estos componentes para la realización de las sesiones, procurando lograr un acercamiento de los niños y niñas a los distintos componentes que se integran dentro de las HHSS.

### **1.3. Programas relacionados con las habilidades sociales**

La importancia que actualmente tienen las HHSS se debe a la necesidad de buscar soluciones a los problemas de disrupción y de disciplina que generan conflictos y desaniman a los docentes en nuestra labor educadora.

En este sentido las HHSS se conciben como un conjunto de procedimientos adecuados para poder abordar e, incluso, prevenir conflictos, permitiendo el desarrollo del alumnado en su ámbito personal y no sólo en cuanto al ámbito conceptual. De esta forma se podrá alcanzar el desarrollo integral del alumnado.

La sociedad y el mundo laboral demandan personas que sean capaces de tomar decisiones, liderar grupos, resolver conflictos, trabajar en equipo... por ello se han ido desarrollando diferentes programas enfocados al adecuado entrenamiento de las HHSS. Pasamos, a continuación, a reseñar algunos de los programas consultados.

- Por su parte, Álvarez Pillado, Álvarez-Monteserín, Cañas Montalvo, Jiménez Ramírez y Petit Pérez (1997) nos aportan una guía práctica para padres y profesores que lleva por título *“Desarrollo de las habilidades sociales en los niños 3-6 años”*. Este programa consta de dos apartados: el primer apartado trata la parte teórica que a su vez contiene cinco sesiones con múltiples ejemplos para tratar conceptos como: qué es una conducta, el reforzamiento positivo, el aprendizaje por observación, la técnica de tiempo fuera o el castigo, entre otros. En cuanto al segundo apartado, se trata de unos anexos en los que se han incluido unas escalas de observación para que los padres y profesores podamos entender cómo sucede el aprendizaje de las HHSS.
- Segura (2002) bajo el título *“Ser persona y relacionarse” Habilidades cognitivas y sociales, y crecimiento moral*, presenta un programa de competencia social que tiene por objetivo mejorar las relaciones interpersonales y, en consecuencia, prevenir y servir de terapia para los problemas sociales e interpersonales. Este programa propone múltiples actividades relacionadas con las HHSS, como: saber escuchar, hacer un elogio, pedir un favor, disculparse, ponerse de acuerdo, adquirir control emocional controlando la ira, la angustia, la tristeza y la depresión.
- Gil Heredia (1996) en *“Evaluación de un programa de entrenamiento en habilidades sociales”* muestra un programa que se trata de un paquete de entrenamiento en Habilidades sociales para estudiantes de enfermería, por tanto no va destinado a la educación infantil, pero nos ha resultado interesante la información que contiene en cuanto a la habilidad social de escucha, la comunicación en grupo y la comunicación no verbal, ya que de dicha información hemos podido obtener ideas para realizar las sesiones de este proyecto.
- Vallés Arándiga y Vallés Tortosa (2000) nos facilitan una guía, bajo el nombre: *“Habilidades sociales y autocontrol. Guía didáctica y recursos educativos”* gracias a la cual podemos entender cómo se aprenden las HHSS. A través la metodología aplicada en esta guía hemos podido ver

una serie de ejemplificaciones y propuestas didácticas pensadas para trabajar en las distintas etapas de la Educación Primaria y Secundaria. Una vez más a pesar de que esta guía no ha sido diseñada pensando en la etapa de la Educación Infantil nos ha servido de ayuda para captar ideas sobre aspectos como: la solución de problemas de convivencia, cómo llevar a cabo una adecuada conversación o desarrollar un autocontrol, entre otros.

- Por último, nos gustaría puntualizar el material realizado también por el autor Vallés Arándiga (2003) en el “*Curso de habilidades sociales, competencia social, asertividad*”. En este caso se trata de un material constituido por mapas conceptuales en forma de presentaciones de PowerPoint aportando con ello una base conceptual sobre las HHSS, a la vez que proporciona propuestas para poder llevar a la práctica.

La tabla 1 presenta una síntesis de los contenidos abordados en los diferentes programas –Ver tabla 1-.

Tabla 1. Síntesis de los programas consultados.

Autor	Año	Título	N° actividades	Materiales	Contenidos
Álvarez Pillado, Álvarez-Monteserín, Cañas Montalvo, Jiménez Ramirez y Petit Pérez.	1997	"Desarrollo de las habilidades sociales en los niños 3-6 años"	Cinco	Escala de observación.	Conducta, tiempo fuera, reforzamiento positivo, aprendizaje por observación, Técnicas de: tiempo fuera, Premack y moldeamiento.
Segura.	2002	"Ser persona y relacionarse" Habilidades cognitivas y sociales, y crecimiento moral	Doce	Cuestionario para evaluar la asertividad.	Control emocional, asertividad, disculparse, ponerse de acuerdo, pedir un favor, saber escuchar y hacer un elogio.
Gil Heredia.	1996	"Evaluación de un programa de entrenamiento habilidades sociales"	Veintiséis	Registros observacionales y hojas para realizar los ejercicios.	Habilidad social de escucha, comunicación en grupo y comunicación no verbal.
Vallés Arándiga y Vallés Tortosa.	2000	"Habilidades sociales y autocontrol recursos educativos."	Veintiocho	Ejemplificaciones y estrategias de aplicación en alumnos con necesidades educativas específicas.	Problemas de convivencia, una adecuada conversación, el autocontrol, los sentimientos y el afecto.
Vallés Arándiga.	2003	"Curso de habilidades sociales, competencia social, asertividad".	Quince	Mapas conceptuales a través de presentaciones de PowerPoint y cuestionario y CD-Room.	Habilidades sociales, competencia social y asertividad.

Fuente: Elaboración propia

#### **1.4. ¿Cómo se aprenden y desarrollan las habilidades sociales?**

Como veníamos diciendo, las HHSS, como su nombre indica son un conjunto de habilidades y, por tanto, se adquieren mediante el aprendizaje, no de forma innata, en cambio, aún no se sabe en qué momento exacto de la vida se produce tal aprendizaje. Caballo (1987) afirma que *“No hay datos definitivos sobre cómo y cuándo se aprenden las HHSS, pero la niñez es sin duda un período crítico”* (p. 19),

Durante los primeros años de vida, la familia y las figuras de apego desempeñan el papel más importante en el proceso de desarrollo de las HHSS del niño. Posteriormente, entran también en juego otras figuras que acaban resultando del mismo modo imprescindibles, como son los iguales, los compañeros de clase y de la escuela y los profesores y educadores en general.

Por tanto, a través de la interacción con otras personas se va desarrollando la competencia social. Monjas y González (2000) señalan los principales mecanismos mediante los cuales se desarrollan las HHSS:

- ❖ El aprendizaje mediante la experiencia directa. Ciertas conductas se repiten si son reforzadas o se disminuyen si obtienen una respuesta aversiva por parte del entorno.
- ❖ El aprendizaje por observación. Muchos comportamientos son aprendidos a través de la observación a otras personas.
- ❖ El aprendizaje verbal o instruccional. En este caso el aprendizaje no sucede de un modo directo, sino que el sujeto va aprendiendo a través de lo que se le dice.
- ❖ El aprendizaje por feedback interpersonal. Este tipo de aprendizaje sucede durante la interacción, la otra persona nos comunica su reacción ante cierta conducta, por tanto se trata de una especie de reforzamiento social o de ausencia.

#### **1.5. Implicación familiar en el desarrollo de las HHSS**

Cuando nacemos los seres humanos, para sobrevivir, dependemos de las personas adultas que se encuentran a nuestro alrededor durante un periodo de tiempo relativamente largo. Este hecho ha provocado que las sociedades se compongan de distintos grupos de personas, normalmente unidos por vínculos de sangre, a los que conocemos con el nombre de familia.

La familia por tanto tiene gran influencia en el proceso de socialización del niño y es el contexto inicialmente responsable del proceso educativo. Es en la familia donde se dan las primeras pautas socializadoras y los primeros

aprendizajes orientados a la madurez, a la responsabilidad y a cuidado de uno mismo y de los demás.

Pero debemos ser conscientes de la evolución que ha sufrido la familia a lo largo de la Historia. En este sentido, para algunos autores, de la corriente evolucionista, la familia ha llegado al final de su evolución con la familia conyugal, debido a que en ella se estimula la libertad y la individualización de cada uno de los sujetos que la conforman. Para otros, la familia se encuentra atravesando una crisis y va a tender a desaparecer ya que existen numerosos elementos que no le permiten cumplir con sus funciones sociológicas y psicológicas en la sociedad actual. Otros, en cambio, afirman que existen diversas formas familiares futuras debido a los avances tecnológicos. No se puede destacar además, que la familia se fundamente, cada vez más, en los vínculos de la pareja y no tanto en los filiales (Martínez, 1996).

No obstante, aunque no haya un consenso en las consideraciones previas, lo que indiscutiblemente debe ser tratado es que la educación de los niños se encuentra compartida por familia y escuela y que, por tanto, debe existir una relación cercana y continuada a lo largo del periodo escolar.

Dada la complejidad de nuestra sociedad la familia delega una gran parte de la responsabilidad educativa en la institución escolar. Pero para que esta responsabilidad educativa pueda llevarse a cabo adecuadamente, resulta imprescindible que haya un clima de confianza que únicamente se podrá dar en el momento en que exista comprensión de la especificidad de cada colectivo, tanto de formas de vivir de pesar, como de los diferentes intereses o expectativas. Esta diversidad y las particularidades que comportan se dan entre personas, en el seno de cada familia y de cada escuela, en cualquier colectivo.

Para que se pueda dar ese clima de respeto y confianza Comellas (2009) afirma que *“es preciso que existan previamente y de forma continuada un diálogo y una comunicación entre familia y escuela y que se busque la mejor manera de poder avanzar en el proceso”* (p. 50).

Participar en la escuela es, por tanto, contribuir a orientar el proceso educativo de los niños, de acuerdo con nuestras convicciones. En este sentido, Pérez (1994) afirma que debemos entender a la escuela como un proyecto educativo común a todos: profesorado, padres, alumnos y sociedad.

Con todo lo planeado hasta el momento, podemos afirmar que la colaboración entre escuela y familia resulta fundamental para el adecuado desarrollo de las HHSS en el niño, razón suficiente para procurar una implicación familiar durante el desarrollo de este proyecto.

## 1.6. Las habilidades sociales en el currículo

Para poder lograr el desarrollo integral de los alumnos es necesario que las HHSS se tengan en cuenta como una competencia de la institución escolar, compartiendo la responsabilidad de enseñar dichas habilidades conjunto a la familia procurando siempre una coordinación entre ambos sistemas.

*“Las investigaciones realizadas indican que las habilidades sociales no mejoran por la simple observación ni por la instrucción informal; se necesita una instrucción directa” (Monjas y González, 2000, p. 47).*

Además resulta imprescindible abordar de forma explícita el tema de la competencia interpersonal, así como mantener una formación adecuada entre el profesorado, tanto en el aspecto estrictamente profesional, como en el personal.

Todo esto implica que las HHSS deben formar parte del currículum escolar, enseñándolas de una forma directa y sistemática. Se han de contemplar explícitamente en el Proyecto Educativo de Centro, en los Proyectos Curriculares, en la organización escolar, así como en la programación de aula y en el trabajo a desarrollar con las familias. Teniendo en cuenta con todo ello un horario, una planificación y unas estrategias de evaluación para poder llevar a cabo un entrenamiento de las HHSS incluyéndolas de forma sistemática en el currículo, del mismo modo que se encuentran el resto de las áreas curriculares.

### 1.6.1. Las competencias clave

Siguiendo la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 (2006/962/CE) la LOE (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación) es la primera Ley que recoge las ocho competencias básicas que suponen uno de los aspectos fundamentales del enfoque curricular de nuestro Sistema Educativo. Una de estas ocho competencias se denominó “Competencia social y ciudadana” y posteriormente con la LOMCE (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa) pasó a denominarse “Competencias sociales y cívicas”. Estas competencias hacen referencia a la adquisición de capacidades necesarias para relacionarse de forma satisfactoria con los demás, así como participar de una manera activa y democrática de la vida social y cívica. Por tanto, a través de estas competencias se proporcionan las destrezas necesarias para entender la realidad social que nos rodea, preparando a los estudiantes para la convivencia

llevada a cabo en una sociedad plural, contribuyendo al mismo tiempo en su mejora. Todo ello implica formar personas con unas adecuadas HHSS.

La consecución de estas competencias clave se espera al finalizar la etapa de la Educación Primaria y por tanto no se encuentran específicamente recogidas en el Decreto 85/2008, de 3 de septiembre, por el que se establece el segundo ciclo de Educación Infantil, pero siguiendo el Capítulo VI de dicho Decreto, en el artículo 20. *“Coordinación entre ciclos y transición de la Educación Infantil a la Educación Primaria”*, se establece que habrá una colaboración continua entre dichas etapas, para favorecer la transición entre ellas, a través de las redes de colaboración que determine competente la Consejería en materia educativa. Por ello, se considera necesario un primer acercamiento a estas competencias para que los alumnos ya se encuentren familiarizados con ellas en su paso a la etapa de Primaria.

#### *1.6.2. Las habilidades sociales en la Educación Infantil*

Se puede afirmar que *“todo empieza en la infancia”* (Santandreu, 2009, p. 18). Este psicólogo cuenta que en la década de 1940, los psicoanalistas René Spitz y John Bowlby, llevaron a cabo unas investigaciones que concluyeron con la contundente aseveración de que el ser humano necesita vínculos afectivos para sobrevivir, de ahí la importancia de desarrollar unas adecuadas HHSS desde la etapa de Infantil.

Por otro lado, de conformidad con el artículo 2 del R.D. 1630/2006, de 29 de diciembre la finalidad de la Educación infantil es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y las niñas. Concretamente en el segundo ciclo de Educación infantil se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como a la resolución pacífica de conflictos. Además se facilitará que los niños y las niñas elaboren una imagen de sí mismos positiva y equilibrada y adquieran autonomía personal.

Álvarez (1999) afirma que el desarrollo de las HHSS durante la infancia tiene considerable importancia, ya que a través de numerosas investigaciones se ha demostrado la relación entre el déficit de HHSS en edades tempranas con una serie de desajustes que afectan tanto a la edad infantil como con el tiempo a la edad adulta, como es el caso de ciertos problemas emocionales, desequilibrios psicológicos, bajo rendimiento escolar o bajo nivel de autoestima, entre otros.

A su vez este autor, señala ciertos contenidos básicos a tener en cuenta a la hora de trabajar las HHSS en la escuela -ver Tabla 2-.

**Tabla 2. Contenidos básicos de las HHSS en la escuela**

Para relacionarse con los demás	HHSS no verbales	- Sonreír y reír.
	Cortesía	- Dar las gracias. - Hacer cumplidos. - Aceptar cumplidos. - Disculparse.
	Peticiones	- Saber pedir las cosas. - Rechazar peticiones.
	Saludos	- Buenos días, buenas tardes, buenas noches. - Hola, adiós.
	Autoafirmación	- Defender los propios derechos. - Decir que no
	Conversar	- Iniciar, mantener y terminar conversaciones. - Expresión de opiniones.
Para hacer nuevos amigos	Iniciadores sociales	- Presentaciones. - Interpelaciones
	Liderazgo	- Refuerzo a los otros. - Cooperación. - Compartir.

Fuente: Adaptación Álvarez (1999).

Por otro lado, consideramos interesante la aportación de Vaello (2005) quién resalta las habilidades socioemocionales, prestando especial atención a este tipo de habilidades en la etapa de la Educación Infantil. Este autor divide las habilidades socioemocionales en dos tipos: intrapersonales e interpersonales. Además asegura que este tipo de habilidades resulta imprescindible trabajarlas a diario en el aula para mejorar las capacidades de comunicación y relación del alumnado - Ver Tabla 3-.

**Tabla 3. Las habilidades socioemocionales.**

<b>Habilidades Intrapersonales</b>	<b>Habilidades Interpersonales</b>
Autocontrol	Asertividad
Autoestima	Empatía
Resiliencia	Comunicación
Reestructuración de distorsiones cognitivas	Canalización de roles
Superación del malestar	Contribución a la creación de un clima social positivo.

Fuente: Adaptación Vaello (2005).

### *1.6.3. El desarrollo de las HHSS para la resolución de conflictos*

En el lenguaje cotidiano utilizamos el término de «conflicto» para referirnos a algo negativo, en cambio si profundizamos un poco podremos darnos cuenta de cómo el conflicto está presente en cada una de nuestras actividades, especialmente en la etapa de infantil debido a que a estas edades los niños crean un conflicto por pequeñas cosas, como puede ser compartir un juguete, un material de clase, elegir el sitio para sentarse en la asamblea o no querer jugar con algún compañero en un momento dado. Por ello, resulta fundamental la adquisición de ciertas HHSS para lograr con facilidad la resolución de conflictos, de modo que todos los involucrados salgan ganando.

Siguiendo a Fernández (1998) el conflicto es una situación de confrontación de dos o más individuos, entre los cuales se produce un antagonismo que suele estar motivado por una confrontación en los intereses propios.

*“Los alumnos necesitan entender los conflictos, aprender formas alternativas para resolverlos y buscar soluciones que*

*sean satisfactorias para todo el mundo. Las frecuentes soluciones a las que llegan con un ganador y un perdedor, podrían reemplazarse por aquellas en las que ambas partes son ganadoras” (Melamed, 1989, citado por Burguet, 1999, p.14)*

El concepto de “conflicto” tiene dos dimensiones (Flores, 2005):

- a) *Dimensión interna.* También llamada dimensión intrapsíquica o intrasubjetiva. Esta dimensión se encuentra unida al proceso subjetivo del desarrollo, el cual suele ser contradictorio y conflictivo.
- b) *Dimensión externa.* Conocida también como dimensión interpersonal. Este tipo de dimensión agrupa aquellos conflictos que surgen cuando hay un choque de intereses o de gustos entre el sujeto y otra persona.

Al hablar de conflictos en la etapa de infantil, es necesario tener en cuenta esta diferenciación entre las dos dimensiones debido a que resulta imprescindible para poder distinguir los conflictos que son parte natural del proceso de desarrollo humano, de aquellos otros conflictos que sí deberían tener una intervención de orden pedagógico. Aun así se debe tener en cuenta que no es posible trazar una línea dividiendo los conflictos de origen interno y externo, debido a que las características del desarrollo conllevan a que los niños muestren manifestaciones conductuales que precisan también la orientación del educador.

Martínez (2007) explica ciertas pautas para abordar los conflictos cotidianos, entre las que destaca actuar proactivamente. Este autor propone que debemos ser proactivos, en lugar de reactivo es, tanto en nuestra actitud de forma general, como en nuestras respuestas puntuales. La explicación se debe a que cuando somos proactivos intervenimos de manera preventiva, es decir justo al comienzo del problema o incluso antes de que el problema aparezca. Sin embargo, por el contrario, cuando somos reactivos, sólo actuamos cuando nuestra intervención resulta imprescindible, por ello nuestro límite de paciencia suele estar superado y por ello solemos actuar enfadados y obligando al niño a cumplir alguna norma, generándose así un momento negativo y de gran tensión.

Otra de las pautas que destaca este autor consiste en tener optimismo educativo, mostrando confianza en que los niños pueden hacerse responsables de sus respuestas emocionales, de igual modo que pueden también hacerse responsables de las consecuencias que provocan sus actos. Es frecuente que uno de los conflictos que más aparezca en la etapa de infantil derive o finalice con una rabieta por parte del niño. En ocasiones las rabietas se plantean como una fase de oposición que el niño atraviesa hacia los tres años de edad. Pero no se puede generalizar, ya que no todos los niños tienen rabietas y en cambio

otros las siguen teniendo aun cuando superan los cinco años. Por ello ciertas rabietas se pueden interpretar como una dificultad en la comunicación de los sentimientos por parte del niño, el cual siente impotencia por no saber expresar lo que siente y por ello utiliza herramientas más primitivas de lo que debería.

Para lograr un adecuado desarrollo de las HHSS, resulta imprescindible que los niños aprendan a resolver de forma autónoma este tipo de conflictos, para ello deben tener en cuenta que las rabietas no son y nunca serán aceptables socialmente, que poco a poco deberán aprender a auto controlarse, tranquilizándose y recuperando el control cuando se enfaden por cualquier motivo y que deben utilizar el lenguaje para expresar sus sentimientos y conseguir lo que desean.

Por otro lado, resulta interesante tener en cuenta que muchos programas que tratan la resolución de conflictos en la infancia se basan en la mediación, debido a que la mediación *“Contribuye a aumentar la autoestima, así como la apreciación positiva de la diversidad mejora las habilidades de comunicación, observación y análisis de la realidad social circundante; también sirve para prevenir el incremento y desarrollo de problemas de orden disciplinar”* (Vinyamata, 1996, citado por Burguet, 1999, p. 74)

## 2. CONTEXTUALIZACIÓN

La realización del Trabajo Fin de Máster se sitúa en el contexto donde desempeño mi labor profesional durante el presente curso académico 2015/16, el colegio público Maestra Humbelina Alonso Carreño (Muros del Nalón). Pasamos, a continuación, a realizar una descripción de la zona en la que se ubica en el Principado de Asturias, así como del propio centro.

### 2.1. Entorno sociocultural

El C.P. Maestra Humbelina Alonso Carreño fue inaugurado en el curso 1968/69 y posteriormente ampliado en 1980. Está situado en la localidad de Muros, que se ubica en la margen izquierda del río Nalón. Pertenece al concejo de Muros de Nalón, uno de los menos extensos del territorio asturiano, con una superficie de 7,2 Km. Cuadrados y una población envejecida y decreciente que no llega a los 2000 habitantes (I.N.E. 2014) –ver Ilustración 1-.

**Ilustración 1. Localización del concejo de Muros del Nalón**



La población se distribuye en el centro de la localidad y en los barrios de: Chamberí, el Couz, Reborio, Villar, Era, Pumariega, El parador y El Pontigo.

A nuestro centro acude la gran mayoría de la población en edad escolar de la villa y del concejo. Configura el territorio del Concejo, una pequeña meseta, con leves depresiones que limita al este con el concejo de Soto del

Barco, al sur con el de Pravia, al Oeste con el de Cudillero y al norte con el Mar Cantábrico –ver Ilustración 2-.

**Ilustración 2. Concejo de Muros del Nalón**



## **2.2. El edificio escolar**

El centro consta de tres edificios independientes<sup>2</sup>:

1) Edificio Primaria: Consta de dos plantas con tres aulas en cada una. Los servicios se sitúan en la planta baja. En la primera planta hay tres aulas de Primaria y en la segunda se encuentran dos aulas de Primaria, el aula de informática y sala de profesores y el despacho del Equipo Directivo.

2) Edificio Infantil: Compuesto por una sola planta con tres aulas: dos de Educación Infantil, (una de ellas con aseo adaptado a niños de estas edades), y un tercer aula que suele ser utilizada para Primaria.

3) Edificio de Usos Múltiples: Consta en el bajo de un pequeño Gimnasio y un aseo. En el primer piso, un aula destinada a trabajos específicos de

---

<sup>2</sup> La información ha sido extraída del P.E.C. Proyecto Educativo de Centro (2015/16) CEIP Maestra Humelina Alonso Carreño, así como de la página web del Centro.

Audición y Lenguaje y Pedagogía Terapéutica, la Biblioteca Escolar, y el aula de Música, que también utiliza la Escuela Municipal de Música. En el segundo piso están ubicadas dos aulas, una de ellas sede de la A.M.P.A.

Patios: Hay uno pequeño destinado exclusivamente a los alumnos de Educación Infantil, cuando sus tutores lo consideran conveniente y uno mayor con capacidad para todos los alumnos de Ed. Infantil y Primaria. Tiene una superficie de 1445 metros cuadrados. No dispone de área ajardinada. Está totalmente asfaltado y consta de dos mínimas áreas techadas –Ver Ilustración 3-.

**Ilustración 3. C.P. Maestra Humbelina Alonso Carreño**



### ***2.3. Caracterización general del profesorado***

En el centro actualmente hay doce profesoras y un director, que debido al carácter singular de este colegio se organizan de la siguiente forma:

Las profesoras tutoras son un total de cinco: una tutora para 5º y 6º de primaria, una tutora para 4º de primaria, una tutora para 3º de primaria, una tutora para 1º y 2º de primaria y una tutora para 1º, 2º y 3º de infantil y por

último hay dos profesoras de apoyo a media jornada (una para primaria y otra para infantil).

Los profesores especialistas imparten: religión, llingua asturiana, inglés, música y educación física (psicomotricidad en infantil).

La mayoría del profesorado es definitivo en el centro, aunque muchos de ellos sólo llevan un curso o dos en el mismo.

El trato entre el profesorado es cordial y cercano y ante cualquier conflicto surgido en el centro se trabaja en equipo procurando ayudar y generar un buen ambiente de trabajo.

#### **2.4. Caracterización del alumnado**

El grupo de alumnado del colegio se compone de un total de setenta y cinco alumnos. Es un grupo que manifiesta los rasgos propios de su entorno. No hay por el momento niños y niñas con graves problemáticas (económico-sociales-culturales-ambientales) que incidan desfavorablemente en su proceso de aprendizaje. La diversidad del alumnado se manifiesta principalmente en:

- Capacidades y ritmos de desarrollo.
- Motivaciones y expectativas ante el aprendizaje.
- Ideas, actitudes y valores.

El colegio público Maestra Humbelina Alonso Carreño cuenta únicamente con doce alumnos matriculados en la etapa de Educación Infantil. Dos de estos doce alumnos pertenecen a tercero. Por otro lado, cuatro alumnos pertenecen a segundo. Y por último seis alumnos pertenecen a primero.

Para el desarrollo de este proyecto trabajamos con este grupo de seis alumnos de primero de Educación Infantil, ya que mi labor como docente consiste en dar apoyo en la etapa de infantil, pero en vez de trabajar con los doce alumnos en su aula ordinaria, normalmente me llevo a estos seis alumnos de tres años a otro aula que he podido decorar a mi gusto y en la cual cuento con un amplio y variado abanico de recursos didácticos. Se trata de cuatro alumnos y dos alumnas. El número reducido de alumnado nos permite una individualización total en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además que sea un grupo tan pequeño favorece notablemente su desarrollo en los distintos ámbitos: cognoscitivo, del lenguaje y comunicación, de movimiento y psicomotricidad y por supuesto en el ámbito socio-afectivo que es el que nos interesa para este proyecto.

El desarrollo social de estos niños se encuentra en un punto en el que están aprendiendo a relacionarse satisfactoriamente con sus iguales y con los adultos. Cuatro de estos alumnos acudieron el curso pasado a guardería, mientras que dos de ellos no lo hicieron y aunque esta diferencia sí se aprecia en otros ámbitos, como puede ser el conceptual o el motriz, en el ámbito social no hemos notado gran diferencia, puede ser debido a que al encontrarnos en un contexto rural, estos niños están más acostumbrados a entablar relaciones sociales que los niños que viven en áreas urbanas. Aun así cada uno de los niños ha tenido que buscarse un lugar en el grupo de iguales y lo ha hecho por mérito propio, es decir, en la familia dicho lugar ya está garantizado, pero en la escuela ha de conseguirlo. Además dependiendo de su comportamiento adquirirá un rol, ya que aunque se trate de un grupo muy pequeño podemos observar a simple vista qué niño cumple el rol de líder, aquel que en cambio sigue las ideas de su compañero y nunca se atreve a decir las suyas propias o el que prefiere jugar solo para no meterse en problemas.

Las relaciones que entablan estos niños con sus iguales son relaciones horizontales, es decir, han de basarse en la igualdad y en la reciprocidad, logrando una cooperación entre ellos, en cambio debemos ser conscientes de que el comportamiento del niño de estas edades se encuentra aún inundado por un fuerte egocentrismo. Piaget (1991) destacó la idea de que todos los niños son egocéntricos por naturaleza, debido a que sus habilidades mentales no les permiten apreciar que los demás puedan tener opiniones y creencias distintas a las suyas.

Además nos encontramos en una etapa en la que los pequeños pasan del juego en paralelo, en el cual el niño juega en solitario observando lo que hacen los demás pero sin buscar una participación, al juego cooperativo, en el que los niños se divierten compartiendo un mismo objetivo de juego. Gracias a este aprendizaje se preparan para posteriormente poder avanzar al juego reglado.

Por otro lado, se encuentran las relaciones que estos seis alumnos entablan con los adultos, en este sentido los profesores somos un grupo de adultos que además de ejercer autoridad, ofrecemos a los niños la posibilidad de captar múltiples conocimientos cada día, pudiendo descubrir el mundo de forma diferente. Es importante que tengamos en cuenta que los niños de estas edades atraviesan la llamada crisis de oposición o de la personalidad lo cual no significa que quieran desobedecernos, sino que comienzan a tomar conciencia de sí mismos, es decir, empiezan a darse cuenta de que son un individuo diferente a los demás integrantes de su familia y de las personas de su entorno. En este momento el niño necesita una autoafirmación y para ello

necesita esa fuerte y enérgica oposición, en muchas veces se convierte en un “no” por sistema, pero en ningún caso debemos actuar como si se tratase de un simple capricho por parte del niño, ya que forma un punto estratégico de su desarrollo.

### **2.5. Caracterización de las familias**

Debido a que Muros del Nalón es el segundo concejo más pequeño de Asturias, todas las familias cuyos hijos e hijas acuden al C.P. Humbelina Alonso Carreño se conocen entre sí e incluso es frecuente que entre ellas exista una relación de amistad.

Este dato, afortunadamente, favorece la implicación familiar en la escuela, debido a que al tratarse de un centro de tamaño reducido, normalmente las familias se sienten cómodas y a gusto participando en las actividades propuestas por el colegio.

Por otro lado, referente a las HHSS, se puede observar que, en la gran mayoría de los casos, estas familias pueden dedicar gran parte de su tiempo libre a sus hijos, fomentando así la trasmisión de ciertos valores fundamentales a lo largo de la vida.

Se observa además, gran implicación por parte de los abuelos, tíos, primos y demás familiares, en la educación de los niños.

Todo ello, beneficia a que la relación entre la familia y el profesorado sea cercana y continuada.

### **3. PROYECTO DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA: “APRENDIENDO A RELACIONARNOS”**

La escuela es un lugar clave para el desarrollo de las HHSS, pero para ello, necesitamos programas diseñados desde una perspectiva educativa. Estos programas serán desarrollados en el aula por los docentes, impregnando las metodologías propias de cada profesor y ajustándolos al contexto escolar específico. Aquí es donde las habilidades sociales pueden jugar un papel importante, pues ayudan a mejorar la convivencia y previenen y reducen previsibles conflictos de convivencia.

Siguiendo el esquema marcado por Pérez Serrano (1994), aunque de un modo flexible y adaptándolo a la realidad de nuestro grupo-aula en concreto, se ha realizado una propuesta de intervención a través de cuatro fases: el diagnóstico, la planificación, la aplicación y la evaluación. Estas fases no siguen un orden lineal, si no que pretenden describir de una manera abstracta

el orden lógico en el que suceden los acontecimientos, por tanto en la práctica pueden suceder simultáneamente en el tiempo.

A continuación vamos a dedicar un apartado a cada una de estas fases, especificando lo que se pretende desarrollar en cada una de ellas.

### **3.1. Diagnóstico**

Hemos llevado a cabo un procedimiento a través del cual se establece la magnitud, la naturaleza y el origen de las necesidades que influyen en la situación de la realidad social en la que nos encontramos, lo cual marca el motivo de investigación e intervención.

A través de este diagnóstico hemos llevado a cabo una jerarquización de las necesidades, así como la determinación de los recursos que teníamos disponibles.

Por todo ello el diagnóstico nos sirve de base y fundamenta las estrategias que se han de llevar a cabo para lograr los objetivos propuestos.

#### **3.1.1. Detectar necesidades y establecer prioridades**

Para poder detectar las necesidades de los alumnos con respecto al desarrollo de las HHSS se ha realizado una escala de observación partiendo como comentábamos anteriormente de los contenidos básicos que Álvarez (1999) establece que se han de tener en cuenta a la hora de trabajar las HHSS en la escuela-Ver Anexo 1-.

Además partiendo de esta escala de observación recoge diferentes tipos de competencias con el objetivo de detectar las más deficitarias, para establecer las prioridades en cuando a los aspectos en los que se debe trabajar o profundizar más detenidamente.

Dicha escala se ha realizado con cada uno de los seis alumnos para poder sacar unas conclusiones individualizadas. Consta de veinte ítems que pueden estar puntuados del uno al cinco, de menor a mayor frecuencia de actuación. La opción de respuesta es: *“nunca”*, *“casi nunca”*, *“algunas veces”*, *“casi siempre”* y *“siempre”*.

La técnica utilizada para la recogida de la información necesaria para el diagnóstico es la observación. Debido a que nos encontramos trabajando en la etapa de infantil, los niños no pueden desarrollar este tipo de cuestionario de forma autónoma, como sucede en las demás etapas educativas, por ello se

realiza una observación detallada de cada uno de los niños y niñas para comprobar qué grado de adquisición tienen en cada uno de los aspectos que recoge dicho cuestionario. Esta observación se realiza durante dos semanas y siempre en el ambiente escolar, pero en distintos momentos, es decir, en momentos de asamblea, trabajando fichas, de actividad dirigida por rincones e incluso en los recreos, pudiendo así comprobar cómo se comporta el niño en momento de actividad libre o dirigida, así como en momento de juego o de trabajo.

Por otro lado, la observación que se realiza mediante este trabajo es directa, puesto que la forma de proceder para obtener información sucede sobre el terreno, en contacto inmediato con la realidad. Para poder realizar la escala de observación con cada uno de nuestros alumnos, como comentábamos, hemos necesitado dos semanas, de tal forma que ciertas situaciones se pudieran repetir para corroborar la actuación de los niños.

A continuación, mostramos a través de la tabla 4, los porcentajes de los resultados obtenidos en dichas observaciones –Ver tabla 4-.

**Tabla 4. Resultados conjuntos de la escala de observación**

	<b>NUNCA</b>	<b>CASI NUNCA</b>	<b>ALGUNAS VECES</b>	<b>CASI SIEMPRE</b>	<b>SIEMPRE</b>
1. Saluda adecuadamente a otras personas.		100%(6)			
2. Contesta correctamente cuando otro niño le invita a jugar con él.			16'66%(1)	50%(3)	33'33%(2)
3. Pide ayuda cuando la necesita.			50%(3)	50%(3)	
4. Al surgir un conflicto muestra empatía.	66'66%(4)	33'33%(2)			
5. Cuando tiene algún problema propone alternativas de solución.	33'33%(2)	66'66%(4)			
6. Le gusta compartir las cosas con sus compañeros.	33'33%(2)	50%(3)	16'66%(1)		
7. Muestra autocontrol cuando se enfada.	33'33%(2)	66'66%(4)			
8. Cooperar en las distintas actividades y juegos de clase de forma voluntaria.			16'66%(1)	50%(3)	33'33%(2)
9. Cuando surge un conflicto, anticipa las posibles consecuencias de sus actos.	83'33%(5)	16'66%(1)			
10. Presta ayuda cuando los demás la necesitan.			16'66%(1)	83'33%(5)	
11. Inicia y termina sus conversaciones.			66'66%(4)	33'33%(2)	
12. Inicia actividades y/o		66'66%(4)	16'66%(1)	16'66%(1)	

juegos con sus compañeros.					
13. Se expresa correctamente en grupo, es decir, respetando el turno de palabra.			83'33%(5)	16'66%(1)	
14. Pide las cosas o los favores por favor y con educación.			83'33%(5)	16'66%(1)	
15. Da las gracias cuando es oportuno.			50%(3)	50%(3)	
16. Pide perdón cuando ha hecho algo mal.	16'66%(1)	83'33%(5)			
17. Responde con cortesía cuando otro niño quiere jugar con él, aunque en ese momento no le apetezca.			16'66%(1)	33'33%(2)	50%(3)
18. Al surgir algún conflicto identifica las causas que lo motivaron y es capaz de expresarlo.	33'33%(2)	66'66%(4)			
19. Expresa a mediante palabras sus pensamientos o sentimientos positivos		83'33%(5)	16'66%(1)		
20. Expresa a mediante palabras sus pensamientos o sentimientos negativos.	33'33%(2)	66'66%(4)			

Fuente: Elaboración propia.

Como se puede percibir los niños encuentran grandes dificultades en mostrar empatía al surgir un conflicto (66'66%) así como en anticipar las posibles consecuencias de sus actos ante un conflicto (83'33%). Por otro lado casi nunca saludan adecuadamente (100%) y un 33'33% nunca cuando tiene algún problema propone alternativas de solución, ni identifica las causas que produjeron tal problema, del mismo modo no muestra autocontrol cuando se enfada, ni le gusta compartir con sus compañeros.

Por todo lo comentado hasta el momento, se han detectado las necesidades que marcarán lo que se pretende trabajar a partir de esta propuesta de intervención. Por ello las diez sesiones están pensadas para reforzar el saludo, el juego cooperativo y la resolución de conflictos, dentro de los cuales más detalladamente se tratan aspectos como: la empatía, el pedir perdón, el compartir y la negociación, el autocontrol, así como la transmisión para mantener pensamientos positivos y aprender a relajarse.

### **3.2. Planificación**

A través de esta planificación nos hemos planteado qué enseñar, cuándo enseñar y cómo enseñar, teniendo además en cuenta los recursos que están a nuestro alcance.

El proceso de planificación, por tanto, supone una jerarquización y una selección de las actividades que hemos elegido, en función de los nuevos contenidos que queremos trabajar, teniendo en cuenta que esta planificación se podrá ir modificando y desarrollando en función a las necesidades específicas del grupo-clase.

La planificación que hemos llevado a cabo tiene las siguientes características:

- Flexibilidad. Debido a que nos encontramos en un ambiente educativo, debemos ser conscientes de que es un ambiente complejo e imprevisible, por ello nuestra planificación debe ser flexible para poder adaptarse o reorientarse siempre que las circunstancias lo necesiten, pudiendo proponer alternativas y las modificaciones que se consideren oportunas.
- Realismo. Nuestra planificación cumple esta característica debido a que se adecúa a los recursos materiales y temporales disponibles. Del mismo modo se tiene en cuenta las capacidades de desarrollo de los seis alumnos y su momento evolutivo. Relacionando todos estos aspectos con la viabilidad de la ejecución de nuestro proyecto.
- Precisión. Esta planificación además se encuentra detallada, para ello hemos definido las líneas generales de actuación y los objetivos generales y específicos del proyecto. Esta precisión permite que al ser leída por otra persona pueda ser interpretada coherentemente y llevarla a la práctica con facilidad.

#### **3.2.1. Objetivos generales y específicos**

La finalidad de este proyecto, como se ha venido comentando hasta el momento, es favorecer el desarrollo de las HHSS en el grupo de seis alumnos en el que este año imparto docencia.

De este modo, los objetivos generales de la intervención son:

- Mejorar las habilidades sociales básicas, que permitan a los alumnos adquirir una mayor competencia social.
- Involucrar a las familias para favorecer el desarrollo de niños y niñas de Educación Infantil.

Respecto a los objetivos específicos son los siguientes:

- Fomentar el hábito del saludo en distintas situaciones de la vida cotidiana del niño.
- Mejorar las habilidades de comunicación que ayuden los niños a aprender a expresarse, así como a comprender las expresiones de los demás, ya sea de forma verbal o no verbal.
- Favorecer el juego cooperativo, aprendiendo a compartir y disfrutar jugando con los compañeros.
- Facilitar la resolución de conflictos, mediante la transmisión de empatía hacia los demás compañeros.
- Aprender a expresar los sentimientos, tanto positivos como negativos e interpretar los sentimientos de los demás.
- Fomentar el hábito de pedir perdón.
- Aprender técnicas de relajación.
- Proporcionar estrategias a las familias para fomentar el desarrollo de las habilidades sociales de sus hijos.

### 3.2.2. Metodología

La metodología básica de trabajo consiste en analizar el grado de adquisición de las HHSS por parte del alumnado. En este sentido, como comentábamos anteriormente, se ha realizado una escala de observación, para poder analizar cuáles son aquellas HHSS en las que se aprecia mayor dificultad de adquisición. Partiendo de esta información se organizan diferentes sesiones que ofrezcan posibles pautas de mejora.

Este trabajo se apoya en técnicas como la observación, el registro y la modificación de conductas.

Por otro lado, debemos ser conscientes de que este trabajo está diseñado para la etapa de Infantil, por ello la línea de trabajo que consideraremos más adecuada se apoya en los principios metodológicos propios de esta etapa, concretamente en aquellos recogidos en el Decreto 85/2008, de 3 de septiembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en el Principado de Asturias. Estos principios son los siguientes:

- *El enfoque globalizador.* El aprendizaje que se plantea parte de lo general a lo específico, de manera que no se les presenta conceptos sobre lo que son las HHSS, sino que se realizan actividades que

engloben las tres áreas de conocimiento: el conocimiento de sí mismo y autonomía personal, conocimiento del entorno y lenguajes: comunicación y representación.

- *El aprendizaje significativo.* Las actividades programadas para las diez sesiones, se han diseñado de forma que tengan sentido para los niños, respondiendo a sus intereses y facilitando el aprendizaje, al mismo tiempo que se produce un intercambio social, donde la cooperación juega un papel primordial.
- *El aprendizaje ha de ser activo,* ya que para el desarrollo de las HHSS deben aprender a resolver los conflictos de convivencia de forma autónoma.
- *El principio de juego.* Por ello, en este trabajo se reservan momentos para el juego libre y otros para juegos más organizados. La actividad lúdica ayuda a los pequeños a conocerse mejor y a ir ganando autonomía, aprendiendo a superar mejor pequeños conflictos y problemas que se les planteen, aceptando a los demás e interiorizando ciertas normas sociales.
- *Crear un clima de afecto, confianza y seguridad.* Tratamos cada día que el aula esté decorada y ambientada, de forma que suponga un lugar cálido y acogedor para los niños, con elementos atractivos, muchas veces se tratará de trabajos realizados por ellos en clase.

Además, nuestra relación con ellos será afectiva y cercana, dedicándoles todos los días en la asamblea unos momentos de saludo y afectividad. Para ello, se hacen actividades que favorecen el desarrollo de la inteligencia emocional, en las que el niño tiene que aceptar sus características propias y las de los demás, desarrollando empatía y destreza social.

Otro aspecto fundamental dentro de la metodología es la organización del ambiente de aprendizaje. Como se ha mencionado anteriormente el alumno de infantil necesita un clima de bienestar, que propicie la participación activa, facilite las interacciones con los demás, le permita jugar, crear, experimentar y manipular a la vez que crece, evoluciona y se desarrolla como persona, aprendiendo un montón de cosas nuevas. Para todo esto, es indispensable, llevar a cabo una cuidadosa y estudiada organización temporal y espacial a nivel de aula.

Comenzando con la *organización temporal*, es otro aspecto a tener en cuenta y es muy importante que sea flexible para adaptarse a los ritmos de cada individuo, por ello las sesiones están diseñadas para desarrollarlas aproximadamente en unos cuarenta y cinco o cincuenta minutos, pudiendo dedicar más tiempo siempre que fuera necesario.

Partiendo de los principios metodológicos mencionados, debemos poner en práctica ciertas pautas metodológicas relacionadas con el propio proceso de enseñanza aprendizaje, como:

- a) *Respeto por la diferencias individuales de aprendizaje*: Hoy en día, la infancia se considera una etapa con características propias, que deben ser respetadas y potenciadas, y no como un momento de transición hacia la edad adulta, en la que cada alumno tiene unas necesidades individuales de aprendizaje, por ello partiremos del nivel de las HHSS que cada uno de los alumnos tenga adquirido, exigiendo así a cada uno de ellos el nivel adecuado.
- b) *La importancia de un trabajo docente en equipo*: Todo docente es miembro de un equipo educativo, lo que supone un trabajo de cooperación y participación en un grupo profesional para coordinar, planificar y evaluar las estrategias de trabajo y las pautas de intervención con los alumnos. Por ello se establecerán las reuniones necesarias con los compañeros de ciclo, así como con los docentes de Primaria, para mantener una coherencia metodológica de trabajo hacia la consecución de las HHSS por parte de todo el centro.
- c) *Colaboración con las familias*: Por su parte padres y madres nos aportan datos de interés para conocer mejor a los alumnos. Al mismo tiempo, los docentes les ofrecemos algunas orientaciones de cómo pueden trabajar determinados aspectos sobre las HHSS desde casa.

Por todo lo comentado hasta el momento, a lo largo de este proyecto se trata de favorecer el desarrollo de las HHSS en los niños, por ello y porque la actitud de los adultos es fundamental en este proceso se procurará mantener una coherencia siguiendo estos cuatro mecanismos de aprendizaje.

Del mismo modo se procurará tener una actitud que cumpla los siguientes requisitos: ofrecer a los niños un *modelo adecuado de comportamiento*, tener en cuenta *los aspectos positivos*, frente a los negativos, de las conductas que los niños vayan mostrando, fomentar el desarrollo de *un pensamiento divergente* y favorecer aquellas *situaciones que faciliten el ejercicio de habilidades sociales*.

- a) *Un modelo adecuado de comportamiento*. Los niños de estas edades captan la gran mayoría de los conocimientos a través del aprendizaje por la observación o modelado. Esta teoría fue descubierta por Bandura y usualmente se conoce como “la teoría social del aprendizaje”. La premisa fundamental de este aprendizaje es que el niño observa el

comportamiento de otra persona y a partir de este momento será capaz de ejecutar dicho comportamiento, ya sea de forma parcial o total. Por esta razón resulta tan importante que los docentes nos comportemos adecuadamente delante de los niños. En referencia a la adquisición de las HHSS nuestro comportamiento ha de ser habilidoso, resolviendo los conflictos surgidos en clase mediante el diálogo, mostrándonos asertivos y receptivos ante los demás, utilizando un volumen y tono adecuado de la voz y expresando nuestras emociones de una forma cercana y natural, de manera que nuestros alumnos puedan imitar el comportamiento habilidoso esperado

- b) *Valorar los aspectos positivos.* Otro de los aspectos claves para que los niños desarrollen las HHSS supone dejar a un lado la recriminación, cambiando una actitud negativa, por una positiva. Por ello es importante mantener este tipo de actitud durante las distintas intervenciones planteadas con los niños, pero más aún cuidando este aspecto durante el desarrollo de las diez sesiones pensadas para favorecer en desarrollo de las HHSS, de tal manera que se valore cualquier logro del niño, por pequeño que sea, permitiendo que éste muestre sus conductas aunque se equivoque, ya que en cada una de estas conductas habrá un lado positivo y será el que resaltemos. Por ello hemos de evitar la recriminación y los mensajes o conductas verbales negativas como: “Esto ya te lo tenías que saber, te lo he repetido un montón de veces”, “Este niño es muy malo”, “Eres un desobediente”.
- c) *Un pensamiento divergente.* En numerosas ocasiones la sociedad nos empuja a crearnos un estilo de pensamiento unidireccional, lo cual provoca que se tienda a buscar una única solución ante los conflictos que surgen en la vida diaria. Esta solución además suele ser cerrada y negativa. Por ello durante nuestra intervención siempre que surja un problema ofreceremos al niño la posibilidad de razonar y pensar por sí mismo, logrando encontrar entre las posibles soluciones la más ajustada a sus necesidades, entrenando así la formación de un pensamiento divergente. Por ejemplo si un niño está jugando con una pelota y los compañeros se la han quitado le ayudaríamos a buscar soluciones a través de la formulación de ciertos interrogantes, como pueden ser: ¿Qué podrías hacer la próxima vez para que no te la quiten?... De todas estas cosas que puedes hacer, ¿Cuál es la que más te interesa?, ¿Cuál crees que te dará mejor resultado?, ¿Cómo crees que se sienten tus compañeros si no quieres compartir?
- d) *Proporcionar situaciones facilitadoras de las HHSS.* Gracias a que la escuela es un contexto socializador, podemos ofrecer a los niños un

gran número de experiencias que favorezcan las relaciones sociales, así como el desarrollo de las HHSS propuestas a lo largo de este proyecto.

### 3.2.2.1. Sesiones y actividades

Para llevar a cabo este proyecto se han planificado una serie de actividades que se encuentran organizadas diferentes sesiones. Se han planificado diez sesiones para llevar a cabo con los alumnos, tres sesiones destinadas a las familias y una actividad para realizar conjuntamente.

A continuación hemos plasmado dichas sesiones en una tabla para poder realizar una visualización más esquemática de las mismas –Ver Tabla 5-.

**Tabla 5. Sesiones y actividades.**

	Número de la sesión	Título	Competencia	Actividades
<b>Alumnado</b>	1	“El saludo”	El saludo	- Mural anexo 2. - Ficha anexo 3.
	2	“Me gusta jugar en grupo”	Juego grupal y cooperativo	- Juegos anexo 4.
	3	“Aprendo a entenderte”	La empatía	- Juego “Éste es tu trozo” - Visualización del corto: “Color your world with kidness” ,anexo 5.
	4	“Pedir perdón”	El perdón	- Lluvia de ideas a partir de la imagen, anexo 6. - Lectura del cuento: ¿Me perdonas? - Ficha anexo 7.
	5	“Nuestros sentimientos”	Los sentimientos básicos propios y de los demás.	- Lectura del cuento: “El monstruo de los colores”. - Decoración de botes, anexo 8. - “Nuestras emociones”, anexo 9. - La ruleta, anexo 10. - Ficha anexo 11. - “Emociómetro”, anexo 12.
				- “Las estatuas con

	6	“Roberto se enfada”	El autocontrol: Las rabinetas y el enfado.	las emociones revueltas”. - Lectura cuento: “Vaya rabineta”, anexo 13. - “La caja del enfado”. - “El caos”.
	7	“Adiós a los conflictos”	La resolución de conflictos.	- “La técnica de la tortuga”, anexos 14, 15 y 16. - Jumplinclay, anexo 17. - Visionado de un corto, anexo 18.
	8	“Pensamientos positivos”	Resolución de conflictos: los pensamientos positivos.	- “El cariñograma”, anexo 19. - “La mesa de la paz”, anexo 20.
	9	“La negociación”	El compartir.	- Cuentacuentos: “Cocorico”, anexo 21. -Ficha anexo 22.
	10	“La relajación”	Resolución de conflictos: la relajación.	- Sesión de relajación progresiva de Jacobson, anexo 23.
<b>Familias</b>	1	“Presentación del programa” “Busca tu mitad”	El programa. Presentaciones y las HHSS	- Power-point. - Escala de observación, anexo 24. - Frases anexo 25.
	2	“Ponte en mi lugar”	La empatía y la resolución de conflictos.	- Folios para describir los conflictos.
	3	“Dinámica de valoración”	Conclusiones e impresiones del programa. Recogida de la escala de observación.	- Escala de observación, anexo 24.
<b>Trabajo conjunto</b>	1-5	“El libro de los sentimientos”		

Fuente: Elaboración propia

### ✓ SESIONES CON LOS ALUMNOS:

#### SESIÓN 1: “El saludo”

- Objetivos

- Interés por conocer distintos tipos de saludos y despedidas.
- Reconocer las presentaciones y las situaciones en las que se utilizan.
- Conocer la importancia que tiene el saludo.
- Presentación de la actividad
 

Para comenzar, a través de un mural (Anexo 2) se trabajarán en la asamblea distintos tipos de saludo, presentaciones y despedidas. Para ello se pondrán ejemplos de situaciones en las que es necesario saludar.

A continuación de manera individual, los niños pintarán la ficha del Anexo 3, recordando que se debe saludar a la entrada y a la salida.
- Recursos
  - Temporales
 

Aproximadamente 45 minutos.
  - Espaciales
 

El aula ordinaria.
  - Materiales
 

Mural del anexo 9 y ficha del anexo 10

## SESIÓN 2: “Me gusta jugar en grupo”

- Objetivos
  - Desarrollar las HHSS necesarias para disfrutar jugando en grupo.
  - Aprender a respetar las normas necesarias para jugar en grupo.
- Presentación de la actividad
 

Para comenzar se llevará a cabo una asamblea para consensuar las normas del grupo, las cuales quedarán recogidas en una cartulina.

Posteriormente, en el patio del colegio se propondrán diversos juegos, algunos de ellos ya conocidos por los alumnos y otros serán nuevos para ellos. Dichos juegos están explicados en el Anexo 4.
- Recursos
  - Temporales:
 

El tiempo estimado de realización para esta actividad será de 45 minutos.
  - Espaciales:
 

Se utilizará el patio del colegio.
  - Materiales:
 

Cartulina, lana, velcro y globos.

### SESIÓN 3: “Aprendo a entenderte”

- Objetivos
  - Iniciar al alumnado en el concepto de empatía.
  - Fomentar actitudes de cooperación y ayuda.
  - Aprender a mostrar nuestros propios sentimientos y a interpretar los de los demás.
- Presentación de la actividad

La primera actividad consiste en un pequeño juego llamado “Éste es tú trozo”, para ello se reparten a los niños un folio para hacer un dibujo libre y enseñárselo al resto del grupo. Pero el tamaño del folio será cada vez más pequeño, de modo que el primer alumno dispondrá de un folio entero, el segundo de medio folio, el tercero de un cuarto de folio y así sucesivamente. Se les dará diez minutos para realizar el dibujo y posteriormente se exhibirán y se dialogará sobre cómo se han sentido. Para finalizar esta actividad, se visualizará el corto llamado “*Color your world with kindness*” (Anexo 5) que trata de forma cercana y sencilla la ayuda a los demás. Se dialogará tras su visionado, tratando que entiendan cómo se pueden sentir otras personas en función a nuestra forma de actuar.
- Recursos
  - Temporales  
Estas dos dinámicas se llevarán a cabo en un tiempo estimado de 40 minutos.
  - Espaciales  
El aula ordinaria.
  - Materiales  
Folios, lápices de colores, proyector.

### SESIÓN 4: “Pedir perdón”

- Objetivos
  - Aprender a pedir perdón a los demás.
  - Mostrar los propios sentimientos e interpretar los de los demás.
  - Respetar el turno de palabra.
  - Reconocer la importancia del afecto y los abrazos.
- Presentación de la actividad

La primera dinámica consistirá en realizar una lluvia de ideas, haciendo especial hincapié a respetar el turno de palabra, para ello se mostrará a los alumnos la imagen del Anexo 6 y a partir de ella dirán qué creen que podría estar sucediendo en dicha imagen.

A continuación se realizará la lectura del cuento titulado “¿Me perdonas?” que narra la historia de oso y conejo, dos buenos amigos que encuentran un objeto brillante y se pelean porque los dos quieren tenerlo. Una vez se haya dialogado sobre la historia, los niños, pintarán libremente la ficha del Anexo 7.

La segunda dinámica de esta sesión consistirá en un pequeño juego, para ello los alumnos se colocarán sentados en un círculo y cada uno de los integrantes le dirá al niño que se encuentra a la derecha: “¿Sabes qué es un abrazo?” el compañero contesta: “¿No, no lo sé?”. Entonces se dan un abrazo, y así sucesivamente, hasta que todos hayan sido abrazados y hayan abrazado. Finalmente se les irán dando distintas consignas para aprender a abrazarse de distintas maneras, por ejemplo: “abrazo de tres personas”, “abrazo de oso”, “abrazo de espaldas” o “abrazo de lado”, entre otros. Finalmente se hablará de cómo se ha sentido y nos daremos un abrazo grupal.

- Recursos
  - Temporales  
Para estas dos dinámicas se estima un tiempo aproximado de 60 minutos.
  - Espaciales  
El aula ordinaria, especialmente la zona de la asamblea.
  - Materiales  
El libro titulado “¿Me perdonas?” de Norbet Landa, la lámina del cuento del Anexo 6 y la ficha del Anexo 7.

## SESIÓN 5: “Nuestros sentimientos”

- Objetivos
  - Discriminar los sentimientos básicos.
  - Empatizar con los sentimientos de las demás personas.
  - Aprender a expresar nuestros sentimientos.
- Presentación de la actividad  
Para esta actividad se partirá del cuento “El monstruo de los colores”, el cual relaciona cada emoción con un color. Se comenzará con la lectura del cuento por parte de la profesora. A continuación se introducirán distintos trozos de lana en seis botes, ordenando los colores según las emociones (Anexo 8).  
Posteriormente, se realizara la actividad llamada “nuestras emociones”, para ello se hablará de distintas situaciones y las emociones que nos provocan, lo cual quedará recogido en una cartulina, algunos ejemplos

se exponen en el Anexo 9. Partiendo de esta cartulina se realizará una ruleta, Anexo 10, que se utilizará en las asambleas del aula, en el momento en el que se pregunta a cada alumno cómo se siente hoy.

Para finalizar se repartirá a los niños la ficha del Anexo 11, en la cual está el monstruo de los colores, la pintarán libremente del color que represente cómo se sienten en ese momento y entre todos realizaremos un “Emociómetro” que es una especie de termómetro para poder expresar cómo nos sentimos en determinadas situaciones que se viven en el día a día (Anexo 12).

- Recursos
  - Temporales  
Entre las distintas actividades de esta sesión aproximadamente se necesitarán 90 minutos.
  - Espaciales  
El aula ordinaria
  - Materiales  
El libro titulado “El monstruo de los colores” de Anna Llenas Serra, cartulina, ficha del Anexo 11, dibujos de “El Monstruo de los colores”, para realizar el “Emociómetro”.

## SESIÓN 6: “Roberto se enfada”

- Objetivos
  - Comprender lo que sucede dentro de nuestro cuerpo, de nuestra mente y de nuestro corazón.
  - Aprender a gestionar las propias emociones.
  - Controlar las rabietas y el enfado.
- Presentación de la actividad

Los niños necesitan técnicas para controlar su propia rabia interior, para posteriormente poder trabajar la resolución de conflictos en grupo. Para ello se comenzará jugando al juego de “*las estatuas con las emociones revueltas*”, con música los niños caminan por el aula y al parar la música la profesora dirá “*estatua enfadada*” y los niños pondrán gesto de enfado, y así con el resto de las emociones, si se dice “*estatuas revueltas*”, todos se moverán sin parar, por todas partes.

Entre todos se hablará sobre la rabia, qué es y cuando se siente, se contarán experiencias propias. A continuación se dará una pequeña explicación de la rabia mediante un globo. Cuanto más nos enfada algo, más nos llenamos de rabia, al igual que sucede con el globo al hincharlo de aire, pero ¿qué sucede al soltar el globo? Que vuela

descontroladamente, lo mismo sucede con la rabia, puesto que hace que actuemos sin control.

A continuación, se mostrará un mural sobre el cuento “*Vaya rabieta*” (Anexo 13) en el que aparecen varias escenas del cuento para intentar predecir lo que sucederá, seguidamente se procederá a la lectura del cuento “*Vaya rabieta*” y se realizarán dos actividades complementarias. La primera será “*la caja del enfado*” en una caja se introducirá una tela roja que representa el enfado, cuando alguien se pone la tela por encima de la cabeza, se siente confuso al no ver la realidad, tira cosas sin querer o tropieza con los demás, entre otras cosas. Y la segunda actividad consistirá en un juego llamado “*el caos*”, para ello todo el mundo imitará que está tan enfadado como Roberto, el protagonista del cuento, se hace un círculo sujetando la tela roja de “*la caja del enfado*” y se van echando cosas encima de la tela, al poco rato todo estará desordenado, la clase dejará de estar bonita y no se podrá jugar tan cómodamente, por ello es mejor calmarse antes de que el enfado controle la situación.

- Recursos
  - Temporales  
Aproximadamente 45 minutos.
  - Espaciales  
El aula ordinaria.
  - Materiales  
Globos, mural (Anexo 13), cuento “*Vaya rabieta*” de Mireilled’allance, caja, tela roja.

## SESIÓN 7: “Adiós a los conflictos”

- Objetivos
  - Reconocer un conflicto.
  - Ser capaz de actuar positivamente ante un conflicto.
  - Conocer la técnica de la tortuga.
- Presentación de la actividad

En asamblea se hablará de nuevo sobre lo que es un conflicto y se expondrá una técnica para la resolución de conflictos llamada “la técnica de la tortuga”, consiste en el autocontrol de aquellas conductas que sean disruptivas o agresivas. A través del proyector o la pizarra digital, se proyectará un montaje (Anexo 14) que será leído por la profesora, a través del cual se explican de forma sencilla los pasos que la tortuga sigue al surgir un conflicto (Anexo 15). Además, para afianzar el nuevo

aprendizaje, se realizará una actividad que consiste en recortar y ordenar dichos pasos (Anexo 16).

A continuación se realizará un taller de manualidades, para realizar con jumplinclay una tortuga para cada niño, a la cual se le pondrá nombre y servirá como recordatorio de la nueva técnica aprendida. (Anexo 17)

Finalmente, se realizará un visionado de un corto “Carrot crazy”, el cual en tres minutos y medio muestra, a través de una graciosa historia, lo que puede suceder si no se consigue resolver un conflicto. (Anexo 18)

- Recursos
  - Temporales  
Aproximadamente 90 minutos.
  - Espaciales  
El aula ordinaria.
  - Materiales  
Proyector o pizarra digital, fichas (Anexo 15 y 16), jumping clay.

### SESIÓN 8: “Pensamientos positivos”

- Objetivos
  - Aprender nuevas técnicas de resolución de conflictos.
  - Saber comunicar a los demás los propios sentimientos.
  - Mostrar afecto y gratitud.
- Presentación de la actividad

Entre todo el grupo se va a realizar un “cariñograma”, partiendo de la plantilla del Anexo 19, con ayuda de la profesora, cada alumno realizará su propio buzón en el que cada mañana sus compañeros podrán dejarle notas con dibujos bonitos, corazones, palabras escritas con ayuda de un adulto, será un espacio para trabajar el cariño y la amistad, fomentando el respeto y el diálogo.

En esta misma sesión, se propondrá la creación de un nuevo e importante rincón de la clase, se tratará de “la mesa de la paz”, es un recurso útil para gestionar un conflicto de manera respetuosa ya que los niños que han tenido un conflicto acuden voluntariamente a ella para dialogar y llegar a una solución en la que ambas partes salgan ganando (Anexo 20).
- Recursos
  - Temporales  
Aproximadamente 45 minutos.
  - Espaciales

El aula ordinaria.

➤ Materiales

Plantilla del anexo 19, tijeras, pegamento, materiales para “la mesa de la paz” (mesa pequeña, dos cojines, dos mantas, un bonsái y dos figuras de buda).

### SESIÓN 9: “La negociación”

- Objetivos

- Aprender a compartir.
- Ponerse en el lugar del otro.
- Dialogar para llegar a un acuerdo justo y equilibrado.

- Presentación de la actividad

No se puede obligar a un niño a compartir. El niño tiene que estar preparado. Y para eso debe ser estimulado, la mejor forma será mediante el ejemplo.

La primera actividad consistirá en una visualización de un cuentacuentos, en el que la escritora Beatriz Montero contará el cuento llamado Cocorico, de Marisa Nuñez (Anexo 21) el cual es un pollito al que le cuesta mucho trabajo compartir.

Seguidamente y tras hablar de la importancia que tiene compartir, se realizará la ficha del anexo 22 que consistirá en pintar con pinceles la escena en la que los niños están felices compartiendo el paraguas.

- Recursos

- Temporales  
Aproximadamente 45 minutos.
- Espaciales  
El aula ordinaria.
- Materiales  
Proyector o pizarra digital, ficha anexo 22, témperas y pinceles.

### SESIÓN 10: “La relajación”

- Objetivos

- Aprender nuevas técnicas de resolución de conflicto.
- Controlar los propios impulsos.
- Aprender a relajarse.

- Presentación de la actividad

Se realizará una sesión de relajamiento, para aprender a controlar esos impulsos que en ocasiones pueden producir conflictos. Para ello se

seguirán los pasos del método de relajación progresiva de Jacobson (Anexo 23) Este método permite reconocer la unión íntima entre tensión muscular y estado mental tenso, mostrando con claridad como liberar uno, implicando liberar el otro.

- Recursos
  - Temporales  
Aproximadamente 30 minutos.
  - Espaciales  
El aula ordinaria, especialmente la zona de la asamblea.
  - Materiales  
Radio cd con música chillout.

### ✓ **SESIONES CON LAS FAMILIAS:**

Como anteriormente comentábamos, hemos diseñado una serie de actividades enfocadas a las familias, que se llevan a cabo a través de tres sesiones. Para ello se habrá citado previamente y de forma voluntaria a aquellas familias que estén interesadas en acudir tres tardes a nuestro colegio.

Se trata de tres sesiones que se realizarán en horario no lectivo y tendrán una duración estimada de una hora para cada sesión. La finalidad de estas sesiones es que los padres se impliquen en el aprendizaje de sus hijos, por ello algunas de estas actividades están pensadas para tener un acercamiento con sus propias HHSS, de tal forma que logren empatizar con sus hijos.

#### **SESIÓN 1: “Presentación del programa”.**

Debido a que buscamos una implicación familiar, creemos necesario explicar a las familias lo que vamos a trabajar con sus hijos e hijas.

Para ello, se les presentará un power-point, con doce diapositivas para explicarles de forma breve y cercana en qué consisten las HHSS.

A continuación, hablaremos sobre lo visionado, pudiendo aportar algún dato o ejemplo que consideren oportuno y se les entregará el cronograma –Ver tabla 6- para que sepan la organización temporal del programa, aportándoles una pequeña explicación del mismo.

Finalizada la tertulia, se les propone una actividad de implicación familiar que consiste en la realización de una escala de observación. Para ello, se hace entrega a cada familia de una copia de dicha escala (Anexo 24).

Para su realización se les dejará un mes, ya que es importante que observen bien a sus hijos en distintas situaciones y sin que estos sepan que están siendo observados.

Para finalizar esta sesión realizaremos un juego llamado “*busca tu mitad*”. Para ello se repartirá a cada padre y madre una tarjeta en la que está escrita la mitad de una frase relacionada con la adquisición de las HHSS. (Anexo 25)

A continuación deberán buscar a la otra persona que tenga la otra mitad de la frase para poder completarla. Y dispondrán de unos minutos para presentarse entre sí, respondiendo a las siguientes preguntas:

- ✓ ¿Cómo te llamas?
- ✓ ¿Dónde vives?
- ✓ ¿Cómo se llama tu hija o hijo?
- ✓ ¿A qué te dedicas?
- ✓ ¿cuáles son tus aficiones?

Al cumplirse el tiempo establecido, cada integrante presentará al resto del grupo a su compañero de frase.

Finalmente la leeremos en voz alta realizado una pequeña asamblea para recapacitar durante unos minutos sobre el significado de dichas frases y sobre cómo se han sentido interactuando con personas con las que quizá nunca habían mantenido una conversación.

## SESIÓN 2: “Ponte en mi lugar”

La segunda actividad se llama “*ponte en mi lugar*” y con ella tratamos de explicar a las familias lo difícil que es para los niños desarrollar la empatía y favorecer la resolución de conflictos.

Para el desarrollo de esta actividad se le reparte a cada uno de los familiares un folio, en el que tendrán que escribir una situación que haya vivido con su hijo/a, la cual le haya resultado difícil de afrontar y resolver. A continuación recogeremos todos los folios para repartirlo nuevamente de manera que no coincidan con su autor.

En este momento cada miembro del grupo deberá dar respuestas reales y prácticas, proponiendo distintas soluciones para el conflicto planteado. Finalmente se realizará la lectura de los escritos, permitiendo nuevas aportaciones y soluciones alternativas. De este modo se resalta la idea de que no existe una sola solución válida ante un conflicto, por otro lado vemos que

suele ser más fácil encontrar soluciones para problemas ajenos y que cada solución suele estar acompañada de algún inconveniente.

### SESIÓN 3: “Dinámica de valoración”

Para finalizar se propone una última actividad de implicación familiar que consiste en la puesta en común de todo lo trabajado a lo largo del programa.

Para ello, recogeremos los resultados obtenidos en las escalas de observación (Anexo 24) que han ido realizando durante este tiempo y realizaremos una valoración de dichos resultados, para comprobar si realmente se ha dado un aprendizaje sobre las HHSS trabajadas.

Por último realizaremos una puesta en común sobre las impresiones que hemos tenido a lo largo de la realización del programa, si las actividades les han parecido adecuadas y motivadoras, cómo se han sentido, qué han aprendido, etcétera.

#### ✓ **ACTIVIDAD CONJUNTA:**

Debido a que la colaboración familia-escuela resulta crucial para el desarrollo adecuado de las HHSS en los niños, paralelamente a este proyecto, durante los meses de marzo y abril, vamos a realizar entre todas las familias “*e/ libro de los sentimientos*” se trata de un libro viajero, ya que cada semana estará con una familia que será la encargada de escribir o dibujar algo relacionado con las HHSS. De esta manera, en la asamblea de los lunes, al alumno que le haya tocado llevárselo a casa mostrará a sus compañeros lo que haya realizado con ayuda de su familia. Para esta actividad se reservan unos minutos de la asamblea y la familia que esté involucrada podrá acudir a clase de forma voluntaria para contar a los demás lo que han realizado en el libro.

A través de este libro se busca la implicación familiar, así como que los niños aprendan a expresar emociones compartidas con otras personas.

### 3.2.3. Temporalización

Este proyecto se inicia a comienzos del mes de Enero, logrando tener una planificación para poder realizar algunas de sus actividades en el transcurso de los meses marzo y abril. Aunque se ha de tener en cuenta que la planificación de este proyecto está pensada para llevarla a la práctica durante el curso 2016/17.

Dado las características concretas del grupo hemos visto oportuno reservar un tiempo de la jornada de los martes y los jueves para el trabajo con los niños, relacionado con las HHSS. A continuación hemos realizado un cronograma, en el que se reflejan las sesiones que se van a realizar los alumnos, así como aquellas que se realizan implicando a las familias y conjuntamente alumnos y familias - Véase Tabla 6-.

**Tabla 6: Cronograma**

MARZO- ABRIL	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
14 – 20	Sesión 1: "Presentación del programa"	Sesión 1: "El saludo"		Sesión 2: "Me gusta jugar en grupo"	"El libro de los sentimientos" Llara.
21 – 27		Sesión 3: "Aprendo a entenderte"		Sesión 4: "Pedir perdón"	"El libro de los sentimientos" Rodrigo
28 – 3	Sesión 2: "Ponte en mí lugar"	Sesión 5: "Nuestros sentimientos"		Sesión 6: "Roberto se enfada"	"El libro de los sentimientos" Néstor.
4 – 10		Sesión 7: "Adiós a los conflictos"		Sesión 8: "Pensamientos positivos"	"El libro de los sentimientos" Lara.
11 – 17	Sesión 3: "Dinámica de valoración"	Sesión 9: "La negociación"		Sesión 10: "La relajación"	"El libro de los sentimientos" Yzhan y Leo.

Fuente: Elaboración propia.

Actividades con las familias
  Actividades con el alumnado
  Actividades conjuntas

#### **3.2.4. Recursos**

Para la realización de este proyecto se ha contado con una serie de recursos personales, ambientales y materiales.

##### **Recursos personales**

Comenzando con los recursos personales, se trata de aquellas personas involucradas en este proyecto. En este caso serían los alumnos y alumnas de 1º de Educación Infantil, las familias de dichos alumnos y el tutor/a del grupo-clase.

##### **Recursos ambientales**

Una adecuada distribución espacial favorece una mejor estructuración de los materiales, así como una buena organización y una variedad en las propuestas de intervención. Por ello, los espacios en los que se realizan las diferentes actividades que hemos programado se encuentran debidamente delimitados y acondicionados.

Nuestra aula se encuentra dividida en rincones, en los que se reserva un espacio importante para la asamblea, otro para el trabajo individual en las mesas, así como un espacio para las visualizaciones que se realicen en la pizarra digital interactiva que se encuentra en nuestra misma aula.

##### **Recursos materiales**

Para finalizar, puntualizar que los recursos materiales, tanto fungibles, como no fungibles, se han ido especificando en cada una de las sesiones planteadas.

#### **3.3. Aplicación**

Como hemos comentado anteriormente, este proyecto está pensado para desarrollarlo a lo largo del curso 2016/17, aunque es cierto que se han llevado a cabo algunas de las actividades planteadas, pero este curso no hemos dispuesto del suficiente tiempo para poder llevar a la práctica las distintas fases del proyecto, especialmente debido a que es necesario bastante tiempo para poder analizar objetivamente el progreso de cada uno de los alumnos respecto a la adquisición de las HHSS.

### 3.4. Evaluación

Para finalizar, hemos de destacar un elemento fundamental de este proyecto que engloba y se relaciona con todos los elementos anteriores. Este apartado ha sido diseñado, partiendo y respetando la normativa vigente referida a la evaluación de esta Comunidad Autónoma, es decir la Resolución de 16 de marzo de 2009, por la que se regulan aspectos de ordenación académica y la evaluación del aprendizaje de las niñas y los niños del segundo ciclo de Educación infantil.

De este modo, parece fundamental responder a la cuestión ¿qué se entiende por evaluación? Pues bien, se trata de un proceso de recogida de información para la posterior toma de decisiones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este caso en concreto la evaluación pretende valorar el resultado de la eficacia relativa de un programa de acción.

En consecuencia *“la evaluación se constituye en motor y palanca del aprendizaje del alumno”* (García, 1989, pág. 19)

En la etapa de la Educación Infantil, la evaluación se caracteriza por ser un proceso global, formativo y continuo.

Además, esta evaluación es un proceso continuo y por tanto se desarrolla durante toda la puesta en práctica de este proyecto, antes de que comience, durante el mismo y al finalizarlo, dando como resultado varios momentos de evaluación: inicial, continua y final.

#### - *Evaluación inicial*

Siguiendo las pautas del Tenbrink (2009) debe realizarse en primer lugar, una evaluación inicial con la que se pretende obtener información acerca de los conocimientos previos, experiencias y habilidades del alumnado, así como de sus familias, con respecto a las HHSS. Para ello, se realiza, como anteriormente se ha comentado, a través de la observación, la cumplimentación de la escala de observación durante dos semanas.

#### - *Evaluación procesual*

Además de la evaluación inicial realizamos una evaluación continua y sistemática, a lo largo todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, en el diseño de las diferentes sesiones (ya que, los criterios de evaluación parten de los objetivos didácticos) y en el desarrollo de las mismas, a través de la observación de la participación, implicación y trabajo de los alumnos y de sus familiares.

Para ello, empleamos la observación directa y sistemática, pero también nos apoyamos en un registro de evaluación donde vamos anotando los logros

de los alumnos en función de los objetivos planteados y mediante los criterios de evaluación del proyecto (Anexo 26).

Por otro lado, para llevar a cabo esta evaluación procesual, utilizamos otro instrumento que se trata de un registro anecdótico de cada uno de los seis alumnos, adjuntado a su ficha personal, en el que apuntamos datos de interés, comportamientos o actitudes determinadas que sean relevantes para comprobar la adquisición de las HHSS trabajadas en ese momento.

Cabe señalar, que además incorporamos una autoevaluación para que los alumnos desarrollen una capacidad crítica ante su trabajo, el instrumento utilizado para esta autoevaluación consiste en un simple CD-Rom pintado por una de sus caras de color verde y por la otra de color rojo, de tal forma que cada uno de los alumnos nos comente cuanto se ha esforzado en la actividad marcada para ese momento, si se ha esforzado mucho lo colocará por el lado verde, mientras que si se ha esforzado poco lo colocará por el lado rojo.

Por último, tenemos un diario de clase, que utilizamos para recopilar información, tanto referente a los alumnos, como a las familias. En él vamos anotando las sesiones realizadas y las actividades para acordarnos de qué hemos de recalcar si se vuelve a llevar a la práctica el proyecto en cursos posteriores.

#### *- Evaluación final*

Para realizar esta evaluación volveremos a llevar a cabo una observación, durante las dos semanas posteriores a la finalización del programa, para cumplimentar de nuevo la escala de observación (Anexo 1).

Se debe tener en cuenta que dicha observación se realizara en comportamientos normalizados para ver la efectividad de la intervención y del programa, comprobando con ello si los alumnos han mejorado o no en las HHSS trabajadas.

Para finalizar, nos gustaría volver a incidir en la importancia que las HHSS tienen en el desarrollo infantil. Que el niño sea capaz de relacionarse adecuada y satisfactoriamente con sus compañeros, de expresar sus emociones y experiencias, de empezar a mantener una independencia, son condiciones que facilitan su desarrollo integral.

Las HHSS son un aspecto importante para conseguir la aceptación de los compañeros y formar así parte activa en la dinámica de su grupo. Todos los

comportamientos sociales que el niño o la niña tenga, tanto los negativos, como los positivos, van a ir configurando el patrón de comportamiento que va a tener el niño para relacionarse con su entorno. Al actuar de una determinada manera, obtiene una respuesta consecuente del entorno que le va a ir enseñando a comportarse así en lo sucesivo.

Por tanto, es importante iniciar cuanto antes el entrenamiento en HHSS, ya que éstas no mejoran espontáneamente con el paso del tiempo, sino que incluso se pueden llegar a deteriorar, al provocar el rechazo o la indiferencia de los compañeros y adultos que resulten significativos para el niño.

Pero, además, para que dicho entrenamiento en las HHSS resulte efectivo, se debe llevar a cabo conjuntamente entre escuela y familia, es por ello que a lo largo de este programa hemos querido lograr una implicación familiar en varias de las actividades propuestas, proporcionándoles al mismo tiempo herramientas necesarias para que fomenten el desarrollo de las HHSS en sus hijos también desde sus hogares.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez Hernández, J. (1999). *Habilidades sociales*. Málaga, Ediciones Aljibe.
- Álvarez Pillado, A., Álvarez-Monteserín, M<sup>a</sup>. A., Cañas Montalvo, A., Jiménez Ramírez, S. y Petit Pérez M<sup>a</sup>. J. (1997). “*Desarrollo de las habilidades sociales en los niños 3-6 años*”. Madrid, Visor Distribuciones.
- Burguet, M. (1999). *El educador como gestor de conflictos*. Bilbao, Editorial Desclée De Brouwer.
- Caballo, E. V. (1987). *Teoría, evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Valencia, Editorial Promolibro.
- Caballo, E. V. (2005). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid, editorial Siglo XXI.
- Carnegie, D. (2011). *Las cinco habilidades esenciales para tratar con las personas. Cómo ganar confianza, escuchar a los demás y resolver los conflictos*. Barcelona, Editorial Elipse.
- Castanyer, O. (2004). *La asertividad expresión de una sana autoestima*. Bilbao, Editorial Desclée De Brouwer.
- Comellas, M<sup>a</sup> J. (2009). *Familia y educación: Compartir la educación*. Barcelona, Editorial Graó.
- Del Barco, B. L. (2002). *Elementos mediadores en la eficacia del aprendizaje cooperativo: entrenamiento en habilidades sociales y dinámicas de grupo*. Universidad de Extremadura. Departamento de Psicología y Sociología de la Educación. (Tesis Doctoral)
- Fernández, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid, Editorial Narcea.
- Flores, E. (2005). *La resolución de conflictos en el aula de Educación Infantil. Una propuesta de Educación para la convivencia*. Valladolid, Editorial de la infancia.
- García Ramos, J. M. (1989). *Bases pedagógicas de la evaluación. Guía práctica para educadores*. Madrid, Editorial Síntesis. (pág. 19)

- Gil Heredia, M. (1996). *Evaluación de un programa de entrenamiento en habilidades sociales. Un enfoque del ámbito educativo para profesiones interpersonales*. Valencia, Editorial Promolibro.
- Güell, M. (2005). *¿Por qué he dicho blanco si quería decir negro? Técnicas asertivas para el profesorado y formadores*. Barcelona, Editorial Graó.
- Instituto Nacional de Estadística (2014). (Disponible en: [http://www.ine.es/buscar/searchResults.do?searchString=muros+del+nalonn&Menu\\_botonBuscador=Buscar&searchType=DEF\\_SEARCH&startat=0&L=0](http://www.ine.es/buscar/searchResults.do?searchString=muros+del+nalonn&Menu_botonBuscador=Buscar&searchType=DEF_SEARCH&startat=0&L=0))
- Kelly, J. A. (1987). *Entrenamiento de las habilidades sociales*. Bilbao, Editorial Desclée de Brouwer.
- Martínez González, R. A. (1996). *Familia y educación. Fundamentos teóricos y metodológicos*. Universidad de Oviedo, servicio de publicaciones.
- Martínez, M. (2007). *Cómo abordar los pequeños y grandes conflictos cotidianos*. Barcelona, Editorial Graó.
- Michelson, L., Sugai, P., Wood, R. y Kazdin, A. (1987). *Las habilidades sociales en la infancia: evaluación y tratamiento*. Barcelona, Ediciones Martínez Roca.
- Monjas y González (2000). *Las habilidades sociales en el currículo*. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Pérez Serrano, G. (1994). *Elaboración de Proyectos Sociales. Casos prácticos*. Madrid, Editorial Narcea.
- Pérez, I. P. (2000). *Habilidades sociales: Educar hacia la autorregulación. Conceptualización, evaluación e intervención*. Barcelona, Editorial Horsori.
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. Barcelona, Editorial Labor.
- Real Academia Española (2014). R. A. E. Diccionario de la Lengua (Disponible en: <http://dle.rae.es/?id=0hMBUwM>)
- Santandreu, R. (2009). *Escuela de Felicidad. Para una vida plena, emocionante y gratificante*. Barcelona, Editorial RBA.
- Segura Morales, M. (2002). *“Ser persona y relacionarse” Habilidades cognitivas y sociales, y crecimiento moral*. Madrid, Editorial Narcea.

- Tenbrink, T. (2009). *Evaluación guía práctica para profesores*. Madrid, Editorial Narcea.
- Vaello Orts, J. (2005). *Las habilidades sociales en el aula*. Madrid, Editorial Santillana Educación.
- Vallés Arándiga, A. (2003). *Curso de habilidades sociales, competencia social, asertividad*. Valencia, Editorial Promolibro.
- Vallés Arándiga A. y Vallés Tortosa C. (1996). *Las Habilidades sociales en la escuela*. Madrid, Editorial Eos.
- Vallés Arándiga, A. y Vallés Tortosa C. (2000). *Habilidades sociales y autocontrol. Guía didáctica y recursos educativos*. Alcoy, Editorial Marfil.
- Web de C.P. Humbelina Alonso Carreño (2016). (Disponible en <http://web.educastur.princast.es/cp/maestrah/muros/>).

### **Referencias legislativas**

- Decreto 85/2008, de 3 de septiembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación infantil en el Principado de Asturias.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- P.E.C. Proyecto Educativo de Centro (2015/16). CEIP Maestra Humelina Alonso Carreño.
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes al segundo ciclo de Educación infantil.
- Resolución de 16 de marzo de 2009, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se regulan aspectos de ordenación académica y la evaluación del aprendizaje de las niñas y los niños del segundo ciclo de Educación infantil.

ANEXO 1. Escala de observación

LLARA	NUNCA	CASI NUNCA	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
21. Saluda adecuadamente a otras personas.	1	2	3	4	5
22. Contesta correctamente cuando otro niño le invita a jugar con él.	1	2	3	4	5
23. Pide ayuda cuando la necesita.	1	2	3	4	5
24. Al surgir un conflicto muestra empatía.	1	2	3	4	5
25. Cuando tiene algún problema propone alternativas de solución.	1	2	3	4	5
26. Le gusta compartir las cosas con sus compañeros.	1	2	3	4	5
27. Muestra autocontrol cuando se enfada.	1	2	3	4	5
28. Cooperar en las distintas actividades y juegos de clase de forma voluntaria.	1	2	3	4	5
29. Cuando surge un conflicto, anticipa las posibles consecuencias de sus actos.	1	2	3	4	5
30. Presta ayuda cuando los demás la necesitan.	1	2	3	4	5
31. Inicia y termina sus conversaciones.	1	2	3	4	5
32. Inicia actividades y/o juegos con sus compañeros.	1	2	3	4	5
33. Se expresa correctamente en grupo, es decir, respetando el turno de palabra.	1	2	3	4	5
34. Pide las cosas o los favores por favor y con educación.	1	2	3	4	5
35. Da las gracias cuando es oportuno.	1	2	3	4	5
36. Pide perdón cuando ha hecho algo mal.	1	2	3	4	5
37. Responde con cortesía cuando otro niño quiere jugar con él, aunque en ese momento no le apetezca.	1	2	3	4	5
38. Al surgir algún conflicto	1	2	3	4	5

identifica las causas que lo motivaron y es capaz de expresarlo.					
39. Expresa a mediante palabras sus pensamientos o sentimientos positivos	1	2	3	4	5
40. Expresa a mediante palabras sus pensamientos o sentimientos negativos.	1	2	3	4	5

<b>RODRIGO</b>	NUNCA	CASI NUNCA	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
1. Saluda adecuadamente a otras personas.	1	2	3	4	5
2. Contesta correctamente cuando otro niño le invita a jugar con él.	1	2	3	4	5
3. Pide ayuda cuando la necesita.	1	2	3	4	5
4. Al surgir un conflicto muestra empatía.	1	2	3	4	5
5. Cuando tiene algún problema propone alternativas de solución.	1	2	3	4	5
6. Le gusta compartir las cosas con sus compañeros.	1	2	3	4	5
7. Muestra autocontrol cuando se enfada.	1	2	3	4	5
8. Cooperar en las distintas actividades y juegos de clase de forma voluntaria.	1	2	3	4	5
9. Cuando surge un conflicto, anticipa las posibles consecuencias de sus actos.	1	2	3	4	5
10. Presta ayuda cuando los demás la necesitan.	1	2	3	4	5
11. Inicia y termina sus conversaciones.	1	2	3	4	5
12. Inicia actividades y/o juegos con sus compañeros.	1	2	3	4	5
13. Se expresa correctamente en grupo, es decir, respetando el turno de palabra.	1	2	3	4	5
14. Pide las cosas o los favores por favor y con educación.	1	2	3	4	5
15. Da las gracias cuando es oportuno.	1	2	3	4	5
16. Pide perdón cuando ha hecho algo mal.	1	2	3	4	5
17. Responde con cortesía cuando otro niño quiere jugar con él, aunque en ese momento no le apetezca.	1	2	3	4	5
18. Al surgir algún conflicto	1	2	3	4	5

identifica las causas que lo motivaron y es capaz de expresarlo.					
19. Expresa a mediante palabras sus pensamientos o sentimientos positivos	1	2	3	4	5
20. Expresa a mediante palabras sus pensamientos o sentimientos negativos.	1	2	3	4	5

<b>NÉSTOR</b>	NUNCA	CASI NUNCA	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
1. Saluda adecuadamente a otras personas.	1	2	3	4	5
2. Contesta correctamente cuando otro niño le invita a jugar con él.	1	2	3	4	5
3. Pide ayuda cuando la necesita.	1	2	3	4	5
4. Al surgir un conflicto muestra empatía.	1	2	3	4	5
5. Cuando tiene algún problema propone alternativas de solución.	1	2	3	4	5
6. Le gusta compartir las cosas con sus compañeros.	1	2	3	4	5
7. Muestra autocontrol cuando se enfada.	1	2	3	4	5
8. Cooperar en las distintas actividades y juegos de clase de forma voluntaria.	1	2	3	4	5
9. Cuando surge un conflicto, anticipa las posibles consecuencias de sus actos.	1	2	3	4	5
10. Presta ayuda cuando los demás la necesitan.	1	2	3	4	5
11. Inicia y termina sus conversaciones.	1	2	3	4	5
12. Inicia actividades y/o juegos con sus compañeros.	1	2	3	4	5
13. Se expresa correctamente en grupo, es decir, respetando el turno de palabra.	1	2	3	4	5
14. Pide las cosas o los favores por favor y con educación.	1	2	3	4	5
15. Da las gracias cuando es oportuno.	1	2	3	4	5
16. Pide perdón cuando ha hecho algo mal.	1	2	3	4	5
17. Responde con cortesía cuando otro niño quiere jugar con él, aunque en ese momento no le apetezca.	1	2	3	4	5
18. Al surgir algún conflicto	1	2	3	4	5

identifica las causas que lo motivaron y es capaz de expresarlo.					
19. Expresa a mediante palabras sus pensamientos o sentimientos positivos	1	2	3	4	5
20. Expresa a mediante palabras sus pensamientos o sentimientos negativos.	1	2	3	4	5

<b>LARA</b>	NUNCA	CASI NUNCA	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
1. Saluda adecuadamente a otras personas.	1	2	3	4	5
2. Contesta correctamente cuando otro niño le invita a jugar con él.	1	2	3	4	5
3. Pide ayuda cuando la necesita.	1	2	3	4	5
4. Al surgir un conflicto muestra empatía.	1	2	3	4	5
5. Cuando tiene algún problema propone alternativas de solución.	1	2	3	4	5
6. Le gusta compartir las cosas con sus compañeros.	1	2	3	4	5
7. Muestra autocontrol cuando se enfada.	1	2	3	4	5
8. Cooperar en las distintas actividades y juegos de clase de forma voluntaria.	1	2	3	4	5
9. Cuando surge un conflicto, anticipa las posibles consecuencias de sus actos.	1	2	3	4	5
10. Presta ayuda cuando los demás la necesitan.	1	2	3	4	5
11. Inicia y termina sus conversaciones.	1	2	3	4	5
12. Inicia actividades y/o juegos con sus compañeros.	1	2	3	4	5
13. Se expresa correctamente en grupo, es decir, respetando el turno de palabra.	1	2	3	4	5
14. Pide las cosas o los favores por favor y con educación.	1	2	3	4	5
15. Da las gracias cuando es oportuno.	1	2	3	4	5
16. Pide perdón cuando ha hecho algo mal.	1	2	3	4	5
17. Responde con cortesía cuando otro niño quiere jugar con él, aunque en ese momento no le apetezca.	1	2	3	4	5
18. Al surgir algún conflicto identifica las causas que lo	1	2	3	4	5

motivaron y es capaz de expresarlo.					
19. Expresa a mediante palabras sus pensamientos o sentimientos positivos	1	2	3	4	5
20. Expresa a mediante palabras sus pensamientos o sentimientos negativos.	1	2	3	4	5

LÉO	NUNCA	CASI NUNCA	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
1. Saluda adecuadamente a otras personas.	1	2	3	4	5
2. Contesta correctamente cuando otro niño le invita a jugar con él.	1	2	3	4	5
3. Pide ayuda cuando la necesita.	1	2	3	4	5
4. Al surgir un conflicto muestra empatía.	1	2	3	4	5
5. Cuando tiene algún problema propone alternativas de solución.	1	2	3	4	5
6. Le gusta compartir las cosas con sus compañeros.	1	2	3	4	5
7. Muestra autocontrol cuando se enfada.	1	2	3	4	5
8. Cooperar en las distintas actividades y juegos de clase de forma voluntaria.	1	2	3	4	5
9. Cuando surge un conflicto, anticipa las posibles consecuencias de sus actos.	1	2	3	4	5
10. Presta ayuda cuando los demás la necesitan.	1	2	3	4	5
11. Inicia y termina sus conversaciones.	1	2	3	4	5
12. Inicia actividades y/o juegos con sus compañeros.	1	2	3	4	5
13. Se expresa correctamente en grupo, es decir, respetando el turno de palabra.	1	2	3	4	5
14. Pide las cosas o los favores por favor y con educación.	1	2	3	4	5
15. Da las gracias cuando es oportuno.	1	2	3	4	5
16. Pide perdón cuando ha hecho algo mal.	1	2	3	4	5
17. Responde con cortesía cuando otro niño quiere jugar con él, aunque en ese momento no le apetezca.	1	2	3	4	5
18. Al surgir algún conflicto	1	2	3	4	5

identifica las causas que lo motivaron y es capaz de expresarlo.					
19. Expresa a mediante palabras sus pensamientos o sentimientos positivos	1	2	3	4	5
20. Expresa a mediante palabras sus pensamientos o sentimientos negativos.	1	2	3	4	5

YZHAN	NUNCA	CASI NUNCA	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
1. Saluda adecuadamente a otras personas.	1	2	3	4	5
2. Contesta correctamente cuando otro niño le invita a jugar con él.	1	2	3	4	5
3. Pide ayuda cuando la necesita.	1	2	3	4	5
4. Al surgir un conflicto muestra empatía.	1	2	3	4	5
5. Cuando tiene algún problema propone alternativas de solución.	1	2	3	4	5
6. Le gusta compartir las cosas con sus compañeros.	1	2	3	4	5
7. Muestra autocontrol cuando se enfada.	1	2	3	4	5
8. Cooperar en las distintas actividades y juegos de clase de forma voluntaria.	1	2	3	4	5
9. Cuando surge un conflicto, anticipa las posibles consecuencias de sus actos.	1	2	3	4	5
10. Presta ayuda cuando los demás la necesitan.	1	2	3	4	5
11. Inicia y termina sus conversaciones.	1	2	3	4	5
12. Inicia actividades y/o juegos con sus compañeros.	1	2	3	4	5
13. Se expresa correctamente en grupo, es decir, respetando el turno de palabra.	1	2	3	4	5
14. Pide las cosas o los favores por favor y con educación.	1	2	3	4	5
15. Da las gracias cuando es oportuno.	1	2	3	4	5
16. Pide perdón cuando ha hecho algo mal.	1	2	3	4	5
17. Responde con cortesía cuando otro niño quiere jugar con él, aunque en ese momento no le apetezca.	1	2	3	4	5
18. Al surgir algún conflicto	1	2	3	4	5

identifica las causas que lo motivaron y es capaz de expresarlo.					
19. Expresa a mediante palabras sus pensamientos o sentimientos positivos	1	2	3	4	5
20. Expresa a mediante palabras sus pensamientos o sentimientos negativos.	1	2	3	4	5

# La conversación

## Los saludos



Hola

Buenos días 

Buenas tardes 

Buenas noches 

## Las presentaciones

¿Cómo te llamas (tú)?  
¿Cómo se llama usted?

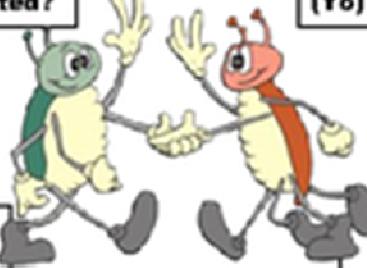
(Yo) me llamo \_\_\_\_  
(Yo) soy \_\_\_\_

-Señor  
-Señora  
-Señorita

¿Y tú?  
¿Y usted?

Mucho gusto  
Encantado(a)  
Es un placer

Igualmente  
El gusto es mío

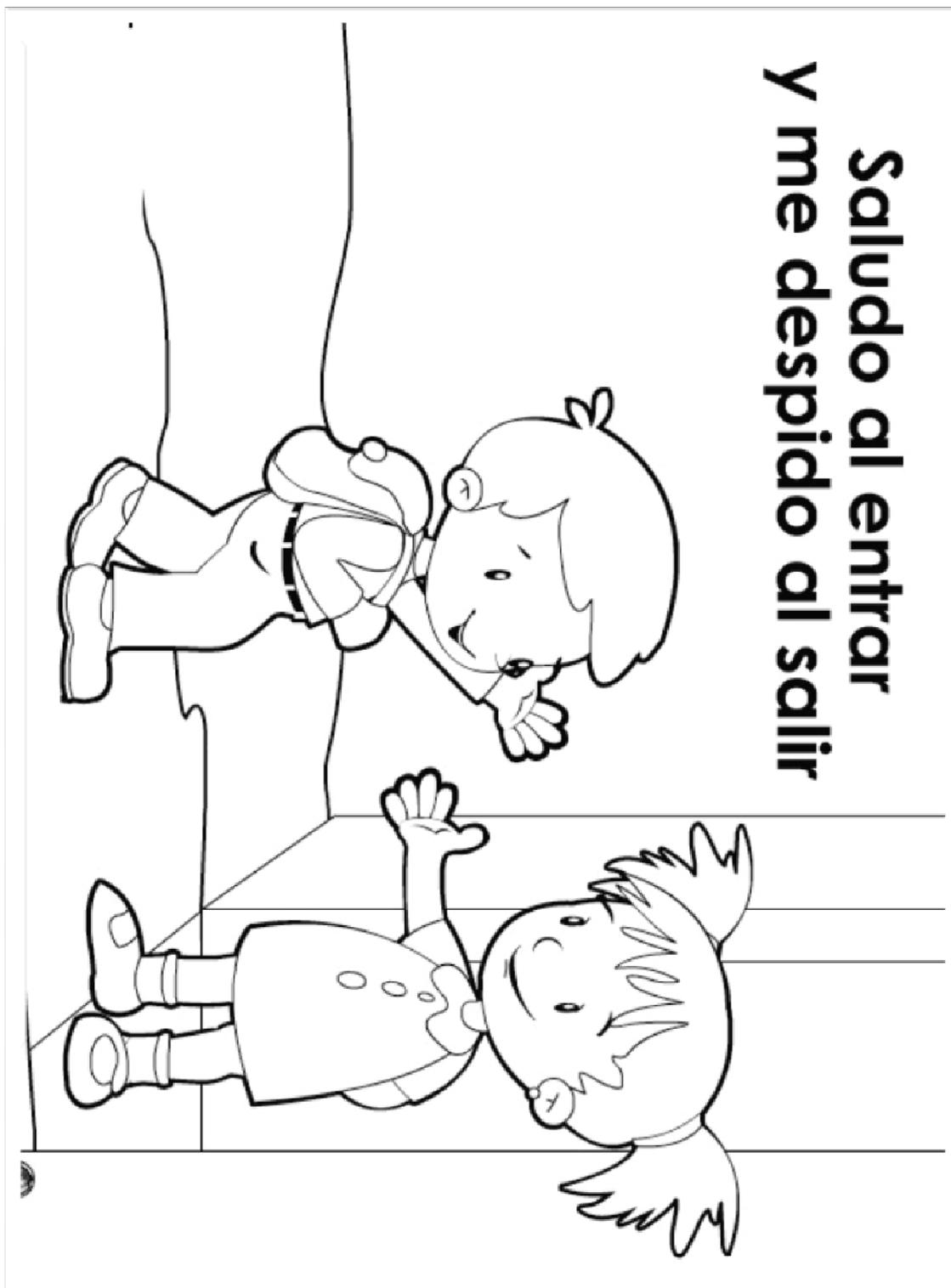


## Las despedidas



Adiós  
Chao  
Nos vemos  
Tengo que irme

Hasta mañana  
Hasta luego  
Hasta pronto



## ANEXO 4. Juegos de equipo.

### Carrera de globos

Todos los niños se sitúan sobre una línea que será la línea de salida, sujetando un globo entre las rodillas. A la señal acordada, todos se desplazarán dando saltitos hacia la meta. Ganará aquel que llegue primero y con el globo aún entre sus rodillas.

### Poner la cola al burro

En primer lugar se pondrá pegado en la pared el dibujo de un burro sin cola. Con la lana se realiza dicha cola a la cual se le pone un poco de velcro, colocando la otra banda adhesiva del velcro en el dibujo del burro. Posteriormente un alumno se sitúa frente al dibujo y se le vendan los ojos, mediante las indicaciones de sus compañeros deberá colocar la cola del burro adecuadamente en el dibujo.

### El lobo y los cerditos

Un alumno será quien haga de lobo, se colocará en el centro de los demás participantes, quienes harán de cerditos. Los cerditos tendrán que correr de un lado para el otro, intentando evitar ser pillados por el lobo. Cuando un cerdito es pillado, inmediatamente se convierte el lobo. El juego termina cuando son pillados todos los cerditos.

### El gato y el ratón

En este juego un alumno hará de gato y otro de ratón, mientras el resto forma un círculo alrededor del ratón cogidos de la mano. Fuera del círculo se quedará el gato, que está un poco enfadado porque quiere el queso que tiene el ratón, por eso le persigue intentando entrar al círculo para alcanzarlo. Los demás defenderán al ratón, entorpeciendo las entradas y salidas del círculo para que el gato no pueda entrar. En función al número de alumnos se podría hacer este juego con varios gatos.

ANEXO 5. Corto: "Color your world with kindness".

<https://es.pinterest.com/pin/372391462919486902/>



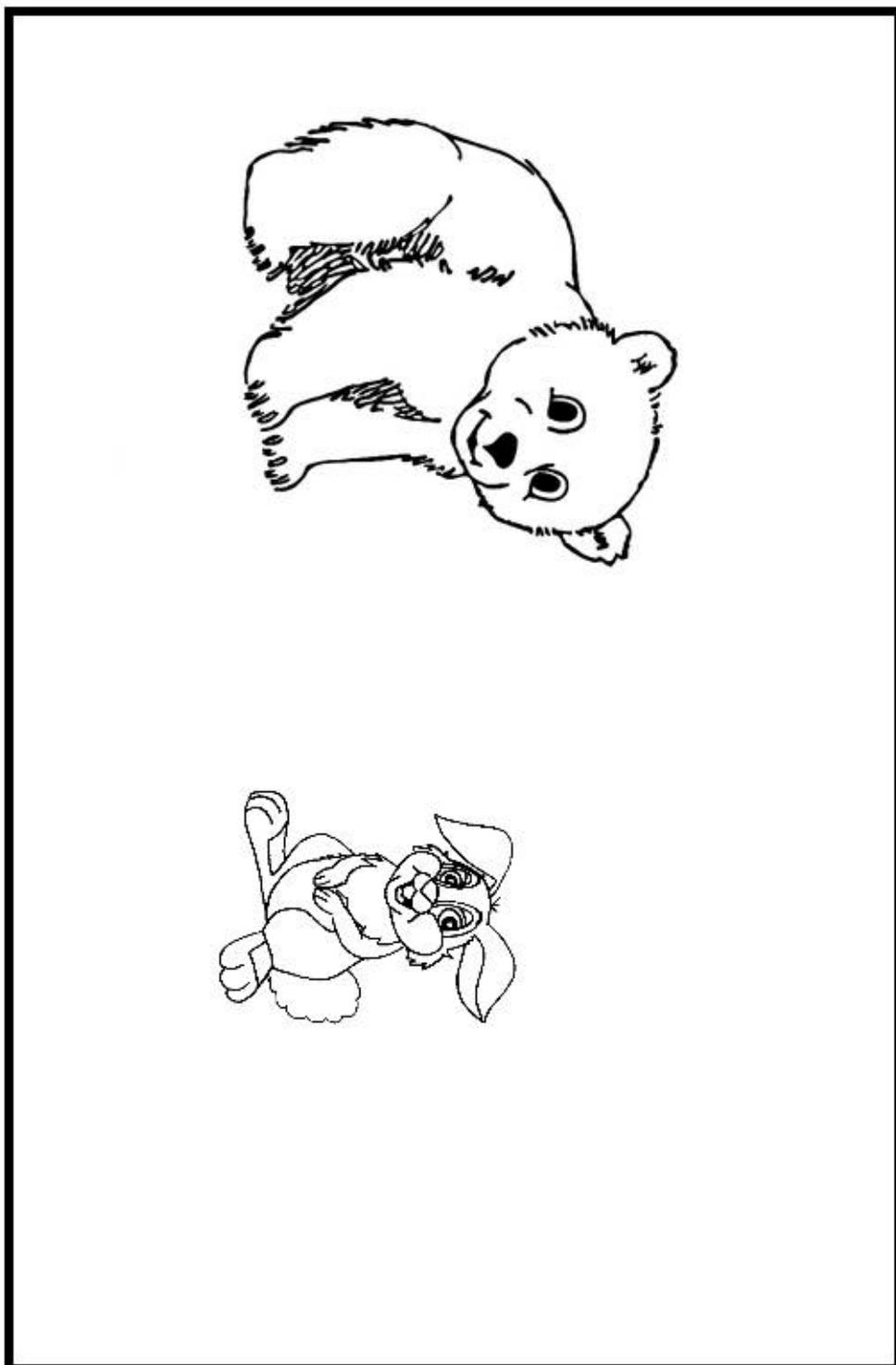
ANEXO 6. Mural “¿Me perdonas?”



ANEXO 7. Ficha: "Pedir perdón".

HABILIDAD SOCIAL: PEDIR PERDÓN

NOMBRE: \_\_\_\_\_



ANEXO 8. Tarro: "El monstruo de los colores".



### Me siento alegre o contento cuando...

- **Mi tato juega conmigo.**
- **Los papás están contentos.**
- **Me leen cuentos.**
- **Es mi cumpleaños.**
- **Me dejan jugar a la consola.**
- **Vengo al cole.**
- **Voy al cine.**
- **Pinto dibujos.**
- **Voy al parque de atracciones.**
- **Comparto juguetes.**

### Me siento triste o apenado cuando...

- **Mis amigos no juegan conmigo.**
- **No me dejan ver la TV o jugar con la Wii.**
- **Me caigo y me hago daño.**
- **Mi hermano no me deja sus juguetes.**
- **Me pegan o empujan.**

- **La profe me baja al rojo en el semáforo.**
- **Se ríen de mí.**
- **Mi hermana me molesta o me grita.**
- **Alguien me dice tonto o feo.**

### **Me siento en calma o tranquilo cuando...**

- **Estoy en la cama.**
- **Los papás o la profe me dan un masaje.**
- **Estoy solo y no hay ruido.**
- **Pinto con acuarelas.**
- **Escucho música.**
- **Me hacen mimos.**
- **Toco mi instrumento favorito.**
- **Me baño con agua caliente en la bañera.**
- **Le doy la mano a un amigo.**
- **Toco a mi gato o perro.**

### **Me siento asustado o con miedo cuando...**

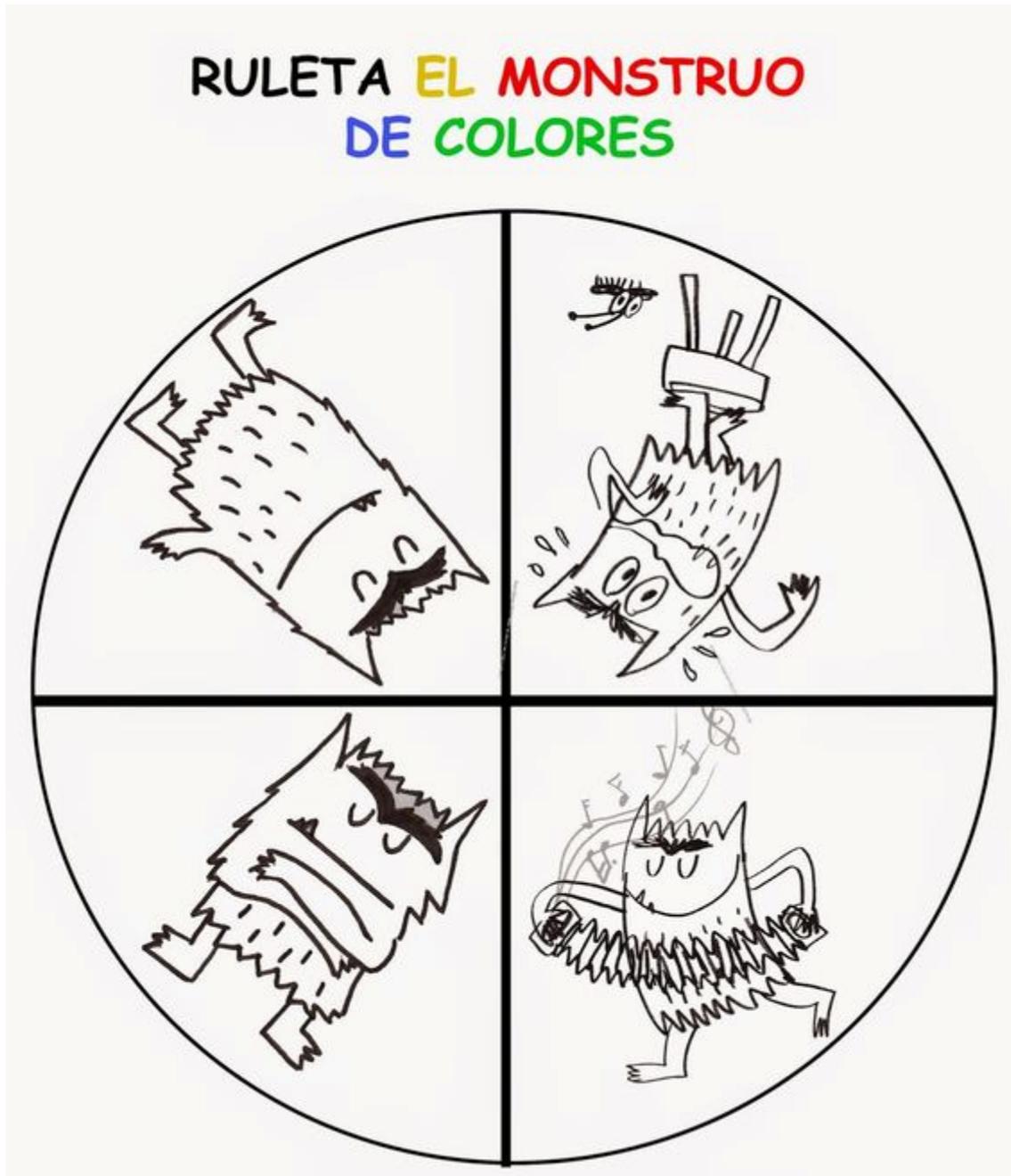
- **Me quedo solo o con la luz apagada.**
- **Me dan un susto.**

- **Bajo al trastero.**
- **Pienso o veo cosas que me dan miedo: bichos, monstruos, brujas...**

### **Me siento rabioso o enfadado cuando...**

- **Mis padres no me dejan el tablet.**
- **Los papás no me dejan ver la TV.**
- **Los papás me dicen algo que no me gusta.**
- **Mi gato o perro se porta mal.**
- **Mis papás me gritan.**
- **Alguien no me hace caso.**
- **Mis amigos me quitan un juguete.**
- **Mis papás no me compran lo que quiero.**
- **Mis amigos me pegan.**
- **Mis papás me castigan.**

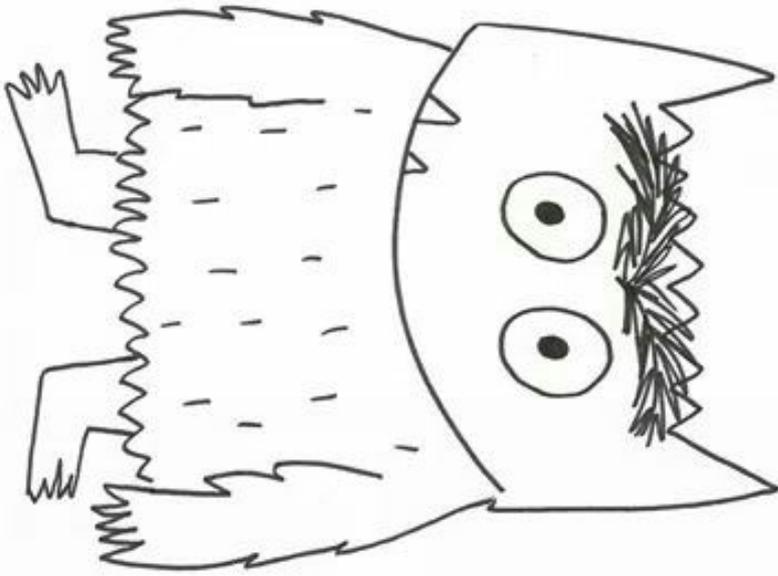
ANEXO 10. Ruleta: “El monstruo de los colores”.



ANEXO 11. Ficha: "El monstruo de los colores".

**el monstruo de colores**

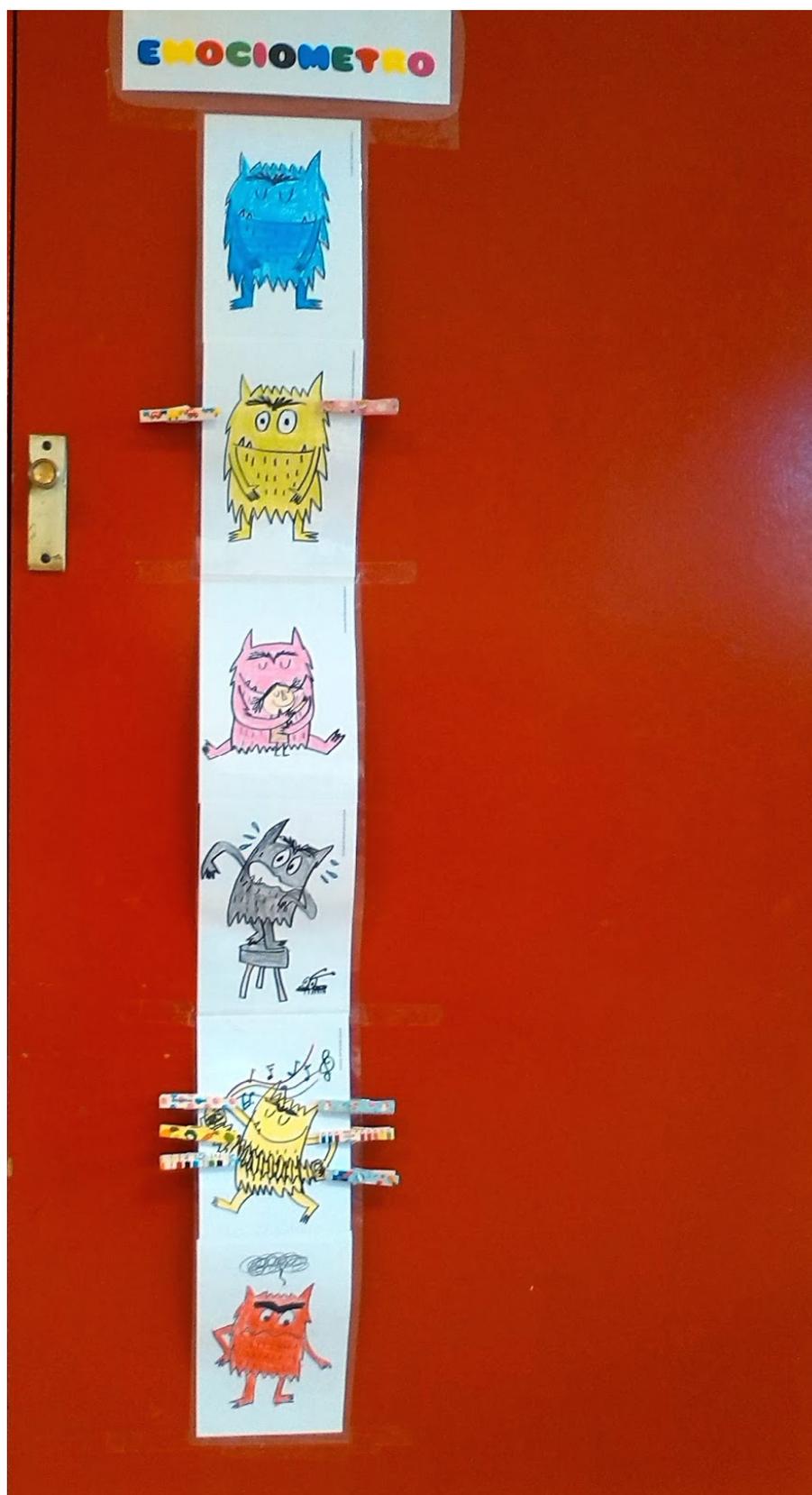
**YA TE HAS VUELTO A LIAR...**



ANEXO 12. "El emociómetro".

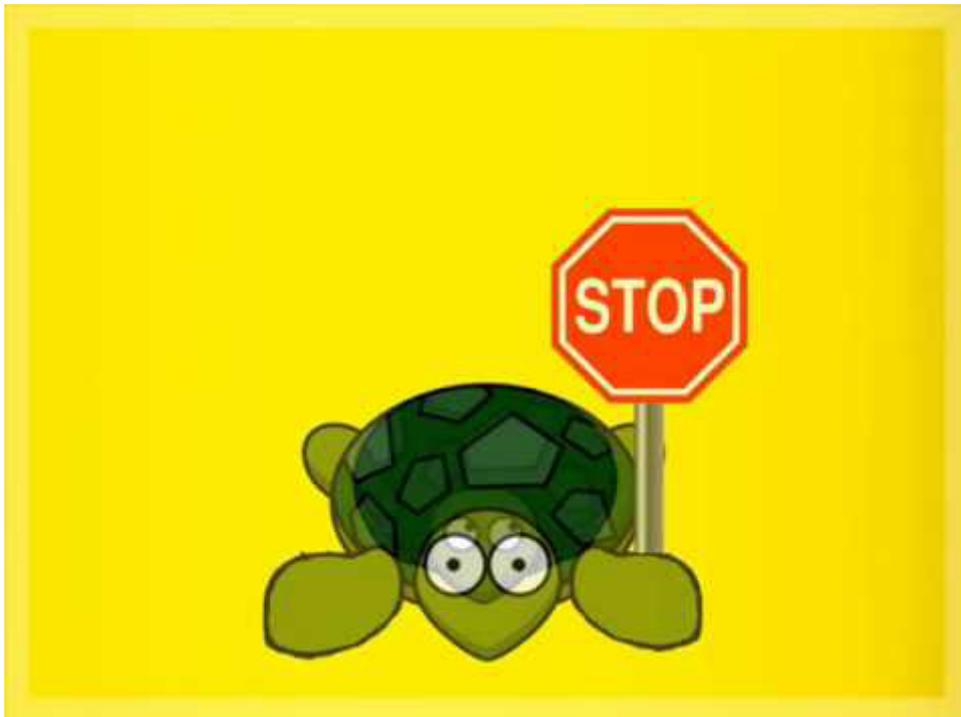


ANEXO 13. Mural "Vaya rabieta".



ANEXO 14. Corto “Técnica de la tortuga”.

<https://www.youtube.com/watch?v=PtBi9BVLD6o>



Anexo 15. Pasos de la técnica de la tortuga.

## PASOS DE LA TÉCNICA DE LA TORTUGA:



ANEXO 16. Ficha “Técnica de la tortuga”.





ANEXO 17. Jumping clay.

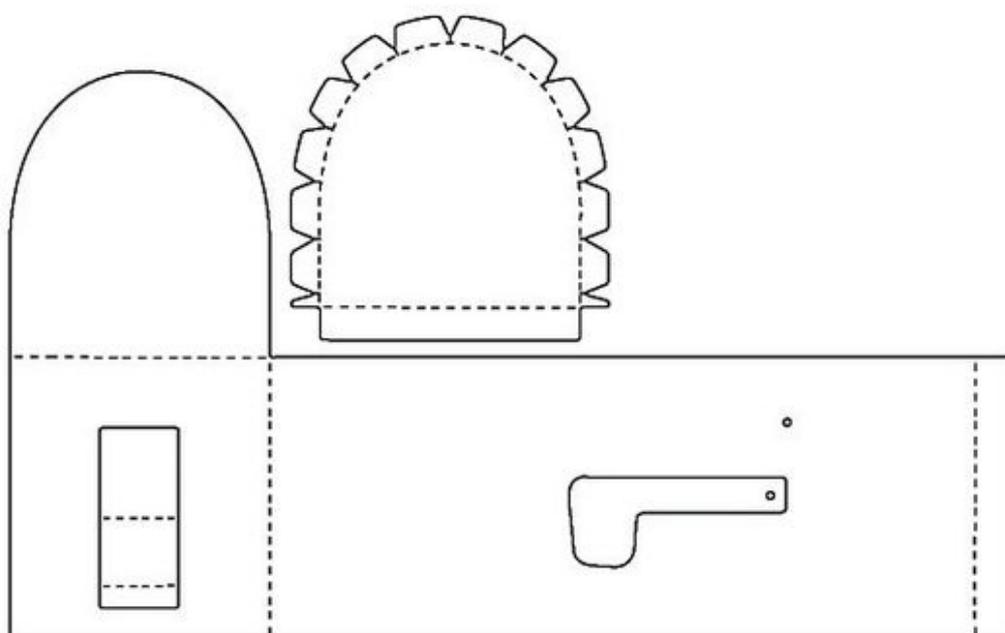


ANEXO 18. Corto "Carrot crazy".

<https://es.pinterest.com/pin/286400857527752705/>



ANEXO 19. "Cariñograma".



ANEXO 20. “La mesa de la paz”.



ANEXO 21. "Cocorico"



<https://es.pinterest.com/pin/343118065336313005/>





## ANEXO 23. La relajación.

### MÉTODO DE RELAJACIÓN PROGRESIVA DE JACOBSON

**Brazos:** Estiro el brazo hacia delante poniendo el puño duro. Tenso durante unos segundos y relajo, hacemos hincapié en la sensación de tensión y en la de relajación para que el niño lo diferencie (está muy duro, ahora está muy relajado, el brazo me pesa no puedo moverlo...) Realizamos el ejercicio dos veces con cada brazo. Primero el derecho y después el izquierdo.

**Hombros:** Subo los dos hombros hacia arriba, lo mantengo unos segundos y suelto los hombros. Se hace dos veces.

**Espalda:** Hecho los dos brazos hacia atrás como si fuera a juntar las manos, mantengo unos segundos y suelto. Se hace dos veces.

**Abdomen:** Aprieto muy fuerte la barriga, compruebo con tus dedos que tu barriga está muy dura. Igual que el anterior.

**Piernas:** Estiro hacia delante la pierna con la punta del pie también hacia delante, mantengo unos segundos y suelto. Realizo la actividad dos veces con cada pierna.

*Todo junto:* Relajo las piernas, brazos, hombros y abdomen a la vez. Tenso todas estas partes de la forma explicada anteriormente. Lo realizo sólo una vez.

### Seguimos con la cara:

**Ojos:** Apretar los dos ojos fuertemente, mantenemos unos segundos y soltamos. Dos veces.

**Labios:** Juntar los labios y apretarlos fuertemente, mantenemos unos segundos y soltamos. Dos veces.

**Frente:** Pon la frente como si estuvieras enfadado/a, arrugándola. Igual.

**Mofletes:** Coloca la boca como si fueras a soplar. Igual.

**Orejas:** Difícil. Concéntrate en ellas e intenta subirlas hacia arriba. No te preocupes si no consigues. Igual.

**Cuello:** Apretamos los dientes muy fuerte. Igual.

*Todo junto:* Intentamos tensar toda la cara junta, ojos, labios, frente, orejas y cuello. Lo realizo una vez.

Después intento realizar cuerpo y cara y conjuntamente, tenso piernas, brazos, hombros, abdomen y la cara a la vez. Lo realizo una sola vez, insisto en la relajación de todo el cuerpo, cierro los ojos y noto como mi cuerpo está muy pesado y muy relajado no puedo moverlo.

A continuación, realizo un masaje, cojo las piernas del niño/a y las balanceo lentamente comprobando si están flojas, hago también lo mismo con los brazos. Por último, realizo un masaje en la cara, con ambas manos realizo masajes circulares en las sienes, mofletes, frente y barbilla, mientras el niño/a permanece con los ojos cerrados.

ANEXO 24. Escala de observación para las familias.

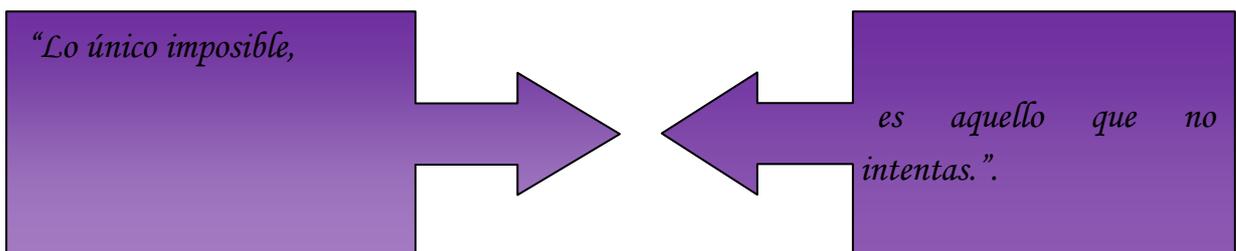
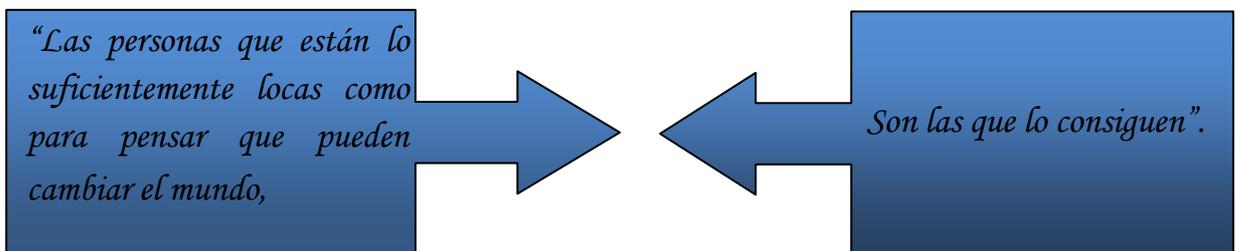
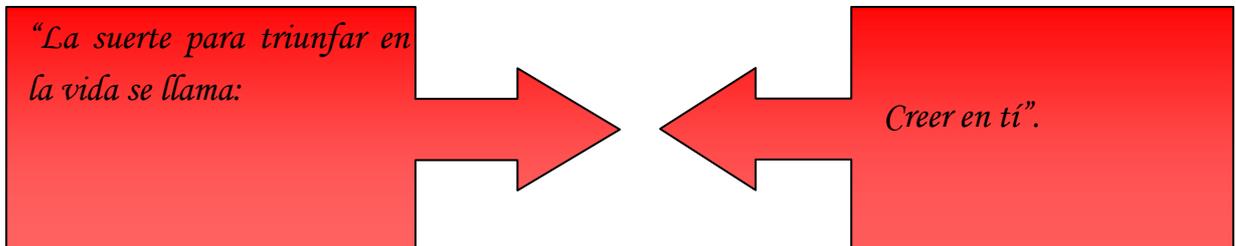
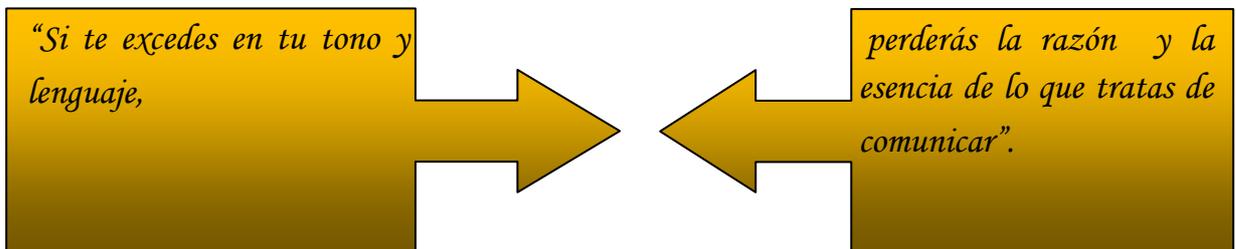
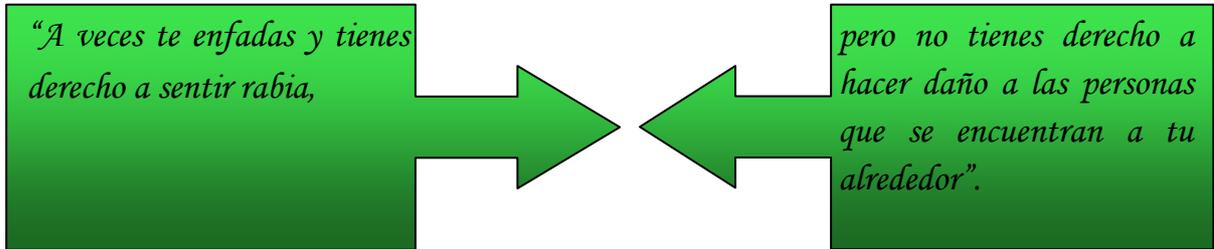
Consideras que tu hijo/a	NUNCA	CASI NUNCA	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
1. Dice hola al entrar a los sitios.	1	2	3	4	5
2. Juega con otros niños/as en el parque.	1	2	3	4	5
3. Pide ayuda cuando la necesita.	1	2	3	4	5
4. Se preocupa por cómo se están sintiendo los demás al surgir un conflicto.	1	2	3	4	5
5. Cuando tiene algún problema propone alternativas de solución.	1	2	3	4	5
6. Le cuesta trabajo compartir sus juguetes	1	2	3	4	5
7. Cuando se enfada pierde el control	1	2	3	4	5
8. Cuando algo no le gusta grita en voz alta	1	2	3	4	5
9. Cuando ha hecho algo mal piensa en cómo se sienten los demás	1	2	3	4	5
10. Presta ayuda cuando se necesita en las distintas actividades de casa.	1	2	3	4	5
11. Inicia y termina sus conversaciones.	1	2	3	4	5
12. Disfruta contando en casa lo que ha aprendido en la escuela.	1	2	3	4	5
13. Al hablar en grupo se enfada cuando no le escuchan.	1	2	3	4	5
14. Pide las cosas o los favores por favor.	1	2	3	4	5
15. Da las gracias cuando es oportuno.	1	2	3	4	5
16. Pide perdón cuando ha hecho algo mal.	1	2	3	4	5
17. Respeta el turno de palabra en las conversaciones.	1	2	3	4	5
18. Cuando tiene algún problema es capaz de decirlo	1	2	3	4	5

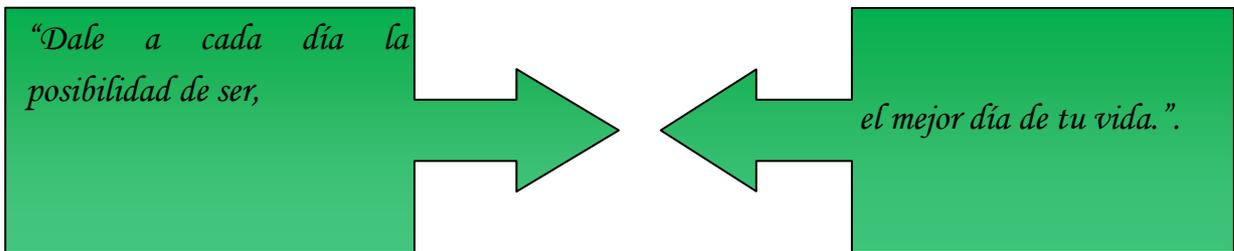
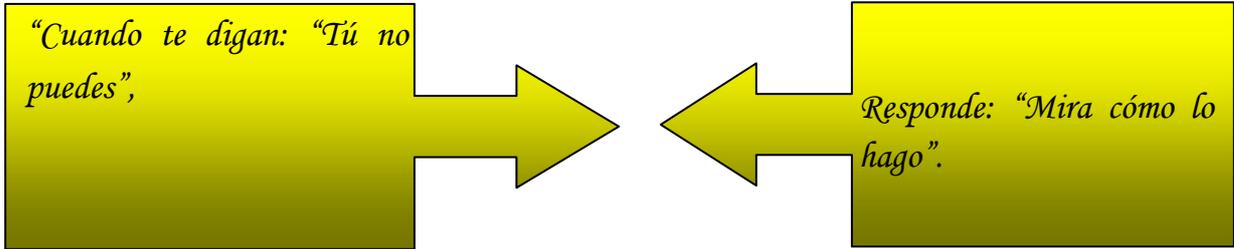
---

lo que ocurre.					
19. Habla de sus pensamientos o sentimientos positivos	1	2	3	4	5
20. Habla sobre sus pensamientos o sentimientos negativos.	1	2	3	4	5

---

ANEXO 25. "Busca tu mitad"





ANEXO 26. Criterios de evaluación.

<b>Criterios de evaluación</b>			
	<b>CD</b>	<b>EP</b>	<b>C</b>
<b>➤ <i>El niño/a es capaz de...</i></b>			
- Saludar cada día en la entrada al colegio.			
- Expresar sus pensamientos a través del lenguaje verbal.			
- Utilizar la expresión corporal al comunicarse con los demás.			
- Manifestar interés ante el juego cooperativo.			
- Compartir sus juguetes y el material de clase con sus compañeros.			
- Mostrar empatía ante cualquier conflicto surgido en el aula o fuera de ella.			
- Expresar a los demás sus sentimientos positivos.			
- Expresar y hablar sobre sus sentimientos negativos, cuando está enfadado por algún motivo.			

- Pedir perdón en aquellas situaciones que sea oportuno.			
- Llegar a un nivel de relajación acorde a su edad.			