

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN BASADA EN APRENDIZAJE
COOPERATIVO PARA EL DESARROLLO DE LA EMPATÍA Y LA
ESCUCHA ACTIVA**

**TRABAJO FIN DE GRADO
DISEÑO DE PROPUESTAS FORMATIVAS**



LAURA VEGA FUENTES
GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA
Tutora: Isabel López Cobo

Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Sevilla
Curso 2021-2022

ÍNDICE

RESUMEN	3
INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	4
MARCO TEÓRICO	5
1. El aprendizaje cooperativo	5
1.1. Fundamentos científicos	6
1.2. Principios	7
1.3. Estructuras básicas	9
2. Las habilidades sociales	12
2.1. Habilidades sociales en alumnado de Educación Primaria	13
2.2. Desarrollo de las habilidades sociales en primaria	15
2.3. Programas de desarrollo de habilidades sociales en primaria	16
3. Legislación educativa española sobre el desarrollo de habilidades sociales	18
OBJETIVOS DEL TFG	19
METODOLOGÍA DEL TFG	20
1. Propuesta de intervención	20
1.1. Descripción general de la intervención	20
1.2. Objetivos	20
1.3. Contenidos	21
1.4. Competencias clave	21
1.5. Metodología	22
1.6. Distribución temporal	22

1.7. Sesiones	22
1.8. Evaluación	31
CONCLUSIONES	32
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	35
ANEXOS	37

Resumen

El aprendizaje cooperativo es una metodología que va más allá del trabajo en grupos y que incluye unos principios elementales que lo sustentan. Cuenta con unas estructuras básicas y técnicas más complejas que involucran al alumnado en un proceso cooperativo. Las habilidades sociales son conductas adquiridas que promueven las interacciones interpersonales positivas las cuales evolucionan de forma paralela al desarrollo cognitivo. Dichas habilidades necesitan estimulación en la etapa de infantil y Educación Primaria dado que experimentan multitud de cambios y se forman los pilares de buenas relaciones interpersonales. Para trabajar estas conductas en primaria, existen programas enfocados a la consecución de competencias sociales. En este trabajo, se propone una intervención en la que se fomenta el desarrollo de habilidades sociales como la empatía mediante una metodología cooperativa.

Abstract

Cooperative learning is a methodology that goes beyond group work and has some elementary principles that support it. It has basic structures and more complex techniques that involve students in a cooperative process. Social skills are acquired behaviors that promote positive interpersonal interactions which evolve in parallel to cognitive development. These skills need stimulation between the infant and primary school stages as they undergo a multitude of changes and form the pillars of good interpersonal relationships. In order to work on these behaviors in primary school, there are programs focused on the achievement of social competences. In this work, an intervention is proposed in which the development of social skills such as empathy is encouraged through a cooperative methodology.

Palabras clave: Aprendizaje cooperativo, habilidades sociales, empatía, escucha activa, metodología cooperativa.

Key words: Cooperative learning, social skills, empathy, active listening, cooperative methodology.

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Con el paso de los años, las metodologías educativas han generado mayores investigación y matizaciones con el objetivo de hacerlas más eficaces. Una de ellas, el aprendizaje cooperativo, es cada vez más frecuente en las aulas ya que este modo de trabajar deja a un lado el individualismo y la competitividad para dar paso a un proceso de enseñanza-aprendizaje con grandes beneficios para todos. Las estructuras con las que se consigue presentan una organización más indagada y organizada, lo que diferencia a esta metodología de la enseñanza tradicional.

Y es que, el aprendizaje cooperativo no es solo trabajar en grupo. El cooperar en un mismo trabajo con compañeros, constituye una dinámica de trabajo en la que el alumno asume diferentes responsabilidades. Esto hace que sea tanto protagonista de su propio aprendizaje como participe en el de otros alumnos. Dicha metodología implica llevar a cabo estructuras que, no sólo buscan la asimilación de contenidos curriculares, sino el desarrollo de relaciones interpersonales entre iguales.

Según Betancourth et al. (2017), en la etapa escolar, las relaciones interpersonales serían un punto de inflexión importante en la vida del alumnado dado que obtendrían habilidades sociales indispensables para ser futuras personas competentes. El aprendizaje de estas conductas adquiridas no son aleatorias al estar divididas en diferentes dimensiones. Por ello, para trabajarlas en el aula, se tendrá en cuenta tanto las personas que establecen la interrelación (entre alumnos o con adultos) como el contexto y los antecedentes que envuelven a la misma.

Con esta propuesta de intervención se pretende verificar afirmaciones sobre la efectividad de la metodología cooperativa así como fomentar una adecuada conducta social en el alumnado por medio de la misma. En definitiva, unir los beneficios del aprendizaje cooperativo con el desarrollo de destrezas y habilidades sociales para poder resolver las distintas situaciones que se presenten en el aula como consecuencia de las relaciones interpersonales de los alumnos.

¿Será la metodología cooperativa la clave en la educación para conseguir futuros ciudadanos asertivos?. La respuesta a esta pregunta tras la intervención podría ser un punto de inflexión a la hora de diseñar nuestras metodologías de enseñanza como futuros docentes.

MARCO TEÓRICO

1. El Aprendizaje Cooperativo

A pesar de ser en los últimos años cuando el aprendizaje cooperativo está teniendo mayor relevancia en nuestro país, fue en el s. XX cuando esta estrategia comienza su difusión en EEUU. No sería hasta los años sesenta cuando experimenta continua evolución y aplicación en el ámbito escolar. A partir de ese momento, su desarrollo comenzaría a extenderse al resto de países de Europa, entre ellos, España.

Para empezar a hablar de aprendizaje cooperativo, se debe mencionar a los hermanos Jhonson, referentes dentro del ámbito pedagógico y, más concretamente, de esta práctica educativa. Para ellos “el aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (Johnson, Johnson y Holubec, 1999, p. 5). Como se contrastará a continuación, no es una definición demasiado detallada pero que sí reúne los tres elementos fundamentales sobre el aprendizaje cooperativo que puntualiza, más adelante, Zariquiey (2019):

- No hay aprendizaje cooperativo si no se coopera, no lo habrá tampoco si no se aprende.
- Cualquier acto cooperativo debe surgir de una tarea que sea necesaria para la consecución del aprendizaje de contenidos.
- Las estructuras y dinámicas cooperativas habilitan un amplio marco de actuación en el que se disponen multitud de aprendizajes cooperativos.

Con el paso de los años, las investigaciones y los análisis de esta metodología, han ido construyendo sus propias definiciones de aprendizaje cooperativo en las cuales las ideas y elementos característicos del mismo han sido comunes.

En este ámbito, son muchos los autores y especialistas que destacan la gran relevancia del aprendizaje cooperativo y cómo el alumno aprende como resultado de la interacción y el trabajo con otros (...) (Prieto, 2007; León del Barco y Latas, 2007; Pujolás, 2008; Guerra, 2011; Camilli, López y Barceló, 2012, Torrego y Negro, 2012; Swart, 2013; García y González, 2013; Zariquiey, 2016). Todos ellos coinciden en que el aprendizaje cooperativo es aquel que propone que los estudiantes deben trabajar juntos para el logro de un objetivo común, mediante el uso instructivo de grupos pequeños para que los estudiantes trabajen juntos, y es que la interacción entre iguales

actúa como motor de aprendizaje, cobrando especial importancia en la construcción del conocimiento (Carrión Candel, 2019, p. 84).

Para Carrión (2019), el aprendizaje cooperativo es una metodología cuya finalidad es la de contribuir a un aprendizaje que busca ser más eficiente, consolidado y activo, lo que llevaría tanto a la formación de capacidades comunicativas como al desarrollo de habilidades sociales en el alumnado al poner en práctica acciones como interactuar, compartir, relacionarse o ampliar conocimientos. De este modo se modifican las prácticas tradicionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje lo que propiciaría el interés y la motivación en el aula.

Otro autor que ha escrito sobre el aprendizaje cooperativo, Zariquiey (2019), desgrana mucho más dicho proceso de enseñanza-aprendizaje. Implica algo más que hacer agrupaciones aleatorias de alumnos, adjudicar roles o poner en práctica algunas técnicas cooperativas al azar. El eje central de la vida escolar pasa a ser la interacción entre iguales y el papel del alumno como gestor de su propio aprendizaje, lo que da lugar no solo al aprendizaje de contenido conceptual sino al de formas más autónomas, eficientes y de calidad. Y es que el abanico de posibilidades que ofrecen las dinámicas cooperativas diversifica las propuestas escolares al ofrecer un aprendizaje en grupo más activo y autorregulado lo que posibilita la diferenciación de tareas en función de las necesidades, características e intereses de cada uno de los alumnos.

En definitiva, todo lo descrito por Zariquiey hace concluir, con el respaldo de investigaciones psicopedagógicas de las últimas décadas, que interaccionando unos con otros el aprendizaje es mayor y más rico. Además de interiorizar destrezas ligadas al aprendizaje de habilidades sociales y metacognitivas, la capacidad de desarrollar relaciones positivas, predisposición para la resolución de conflictos de forma asertiva, destreza al dialogar o negociar, opinión propia, empatía, etc. Todas ellas potentes y necesarias habilidades para que los alumnos puedan desenvolverse en los distintos contextos sociales a los que se puedan enfrentar durante su vida.

1.1. Fundamentos científicos del Aprendizaje Cooperativo

Cada vez más, investigadores del ámbito de la educación afirman que las metodologías que estructuran el proceso de enseñanza-aprendizaje en torno a la cooperación incrementan la motivación del alumnado, mejora la convivencia en el aula y favorece el

rendimiento académico. Lo avala Ribosa Martínez (2018), quien asegura que fuentes como la UNESCO y la OCDE, certifican que el aprendizaje cooperativo se ha potenciado en los últimos años siendo una revolución en la práctica educativa y fomentando el desarrollo de la cooperación, competencias básicas en una sociedad de conocimiento.

Clasifican Vallet-Bellmunt et al. (2017) los fundamentos del aprendizaje cooperativo en tres perspectivas teóricas. En primer lugar, la *teoría cognitiva*, que contempla la cooperación como un prerrequisito para el desarrollo cognitivo. Los alumnos deben ser aprendices activos para lograr la elaboración y explicación del contenido aprendido a otro miembro del equipo. Mediante esta interacción, se incrementa su propio aprendizaje. En segundo lugar, la *teoría de la interdependencia social*, con la que afirma que los esfuerzos cooperativos se sostienen en la motivación intrínseca de cada uno de los alumnos del grupo. Motivación generada por factores interpersonales junto con el anhelo de lograr un objetivo común. En tercer lugar, la *teoría comportamental*, la cual contempla que el aprendizaje cooperativo está trazado para incentivar al alumnado de un mismo grupo consiguiendo mayor participación en los esfuerzos comunes

Al combinar estas tres teorías se consiguen factores básicos de esta metodología, concluye Vallet-Bellmunt et al. (2017): “la interacción con compañeros (teoría cognitiva y teoría de la interdependencia social), interacción con el profesor (teoría comportamental), compromiso (teoría interdependencia social) y aprendizaje activo (teoría cognitiva)” (p.281).

1.2. Principios del Aprendizaje Cooperativo

“El aprendizaje cooperativo representa una forma de organización social del aula, situada dentro del marco conceptual del aprendizaje entre iguales y caracterizada por el tipo de interdependencia que se fomenta entre los compañeros pertenecientes a un grupo de trabajo” (Sánchez Chacón, 2015, p.109).

Los principios básicos del Aprendizaje Cooperativo no están establecidos y pueden variar dependiendo del autor en el que nos basemos. De acuerdo con Johnson, Johnson y Holubec (1999), y siendo tanto ellos como sus publicaciones referentes en este aspecto, se debe tener en cuenta que para poder organizar al alumnado de modo que se trabaje de forma cooperativa, el docente debe conocer los principios elementales que sustentan dicha metodología. Para los autores, se establecen los siguientes principios:

- *Interdependencia positiva*: considerada la clave para conseguir una cooperación efectiva y basada en que el éxito de cada uno de los integrantes del grupo no solo repercute en sí mismo sino en el de los demás. Para ello, es fundamental proponer una actividad concisa y un objetivo a nivel grupal que cree un compromiso con el logro de otros además del propio.
- *Responsabilidad individual y grupal*: una vez asumida la responsabilidad grupal para el alcance del objetivo, cada uno de los integrantes debe responsabilizarse del cumplimiento de la parte asignada. El grupo debe estar capacitado para evaluar tanto el progreso realizado con respecto al logro de esos objetivos como el trabajo de cada miembro. Existe responsabilidad individual cuando los resultados de cada miembro son transmitidos al grupo y con los que se determina si alguno de ellos necesita ayuda por parte del resto para su tarea en cuestión. En definitiva, la finalidad de los grupos de aprendizaje cooperativo es fortalecer a los integrantes de forma individual partiendo del trabajo y aprendizaje juntos.
- *Interacción estimuladora (cara a cara)*: promover todas las situaciones de interacción que originen interacciones interpersonales de cooperación, colaboración y estímulos positivos entre los integrantes del grupo. Los alumnos llevan a cabo una labor en la que contribuyen al éxito de sus compañeros, compartiendo las herramientas de las que disponen, prestando cualquier ayuda de la que precisen y mostrando apoyo entre ellos en ese proceso de aprendizaje. Consecuentemente, al suscitar el aprendizaje en otros, los integrantes del grupo afianzan un compromiso personal tanto unos con otros como con los objetivos grupales.
- *Técnicas interpersonales y de equipo*: el aprendizaje cooperativo requiere que los alumnos aprendan tanto los contenidos conceptuales propios de las materias como las prácticas interpersonales y grupales imprescindibles para llevar a cabo un buen trabajo en equipo. Aspectos como la toma de decisiones, desempeño de la dirección, comunicación, fomento de un ambiente de confianza o manejo de conflictos deben ser una motivación para los alumnos. Y es que el conflicto mantiene una relación con la cooperación por lo que cobra importancia procedimientos y técnicas necesarias en la resolución asertiva y constructiva de los mismos.
- *Evaluación grupal*: llevada a cabo durante el análisis de la consecución de las metas propuestas y las relaciones que buscan un trabajo eficaz. En ella, se determina qué

acciones han sido positivas y cuáles negativas con el fin de mantener las que suman y corregir las que restan. Así pues, dicho análisis llevará a la búsqueda de estrategias para acrecentar la eficacia del grupo.

1.3. Estructuras básicas del Aprendizaje Cooperativo

“Los equipos de aprendizaje cooperativos tienen una doble finalidad: que todos sus miembros aprendan los contenidos escolares, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades, y que aprendan, además a trabajar en equipo” (Pujolàs, 2008, p. 191). Y para conseguir este objetivo, es necesario estructuras concretas y organizadas que lleven al alumnado a involucrarse tanto en un proceso como en un objetivo cooperativo.

A la hora de trabajar de manera cooperativa en el aula, Pujolàs y Lago (2011) hablan de dificultades inherentes a las estructuras de las actividades individuales proponiendo posteriormente amoldarlas a una estructuras de actividades cooperativas. Para dichos autores, la clasificación irá ligada a la polivalencia y complejidad de las actividades. En primer lugar, las más básicas a la vez que polivalentes dadas su versatilidad para cualquier momento de la UD a las que denominan estructuras cooperativas básicas. Las más relevantes son las siguientes:

- *Lectura compartida*: Con una lectura a trabajar, un alumno del grupo lee el primer párrafo. Siguiendo, por ejemplo, el sentido de las agujas del reloj, el compañero contiguo (el segundo) hará un breve resumen/explicación de lo que ha narrado éste. El tercero y el cuarto corroborarán si es correcto o necesita ampliar/mejorar algún aspecto. El segundo que fue el que hizo el resumen pasa a leer el segundo párrafo por lo que será el tercero el que haga el resumen y el cuarto y primero a verificar el mismo. Así hasta concluir la lectura propuesta.
- *Estructura “1-2-4”*: Con la finalidad de comprobar el grado de entendimiento de una explicación o practicar la misma, el/la docente plantea una pregunta o propone una cuestión al grupo además de facilitarles una plantilla con 3 recuadros (“situación 1”, “situación 2” y “situación 3”). En el primer recuadro (“situación 1”), cada alumno anota de manera individual la respuesta que cree correcta a la pregunta/cuestión planteada por el/la docente. En “situación 2” (realizada en parejas), escriben la reflexión resultante tras el intercambio de

ambas respuestas individuales. Finalmente, todo el grupo elabora la respuesta más adecuada a partir de las acordadas en las parejas anteriores.

- *Folio giratorio*: Partiendo de una tarea asignada por el/la docente, un miembro del grupo comienza a escribir su parte o aportación en un folio. Siguiendo un sentido, el folio pasa al siguiente alumno para que también complete con su parte. Así sucesivamente hasta que todos realicen la resolución de la tarea. El resto de compañeros estarán prestando atención mientras otro escribe para corregir en caso necesario.
- *Paradas de tres minutos*: Cuando el maestro/a está dando una explicación al grupo clase, realiza una parada de tres minutos. En ese periodo de tiempo, los grupos elaboran dos o tres preguntas o dudas sobre los contenidos que se acaban de trabajar. Pasado el tiempo, el portavoz de cada grupo expone una de las cuestiones a la clase para resolverlas entre todos.
- *Lápices al centro*: El/la docente comienza entregando a cada grupo una hoja con tantas preguntas/ejercicios sobre el contenido actual trabajado como miembros tenga. Con los lápices en el centro de la mesa, cada uno se atribuye una cuestión la cual leerá al resto, seguidamente compartirá su opinión y preguntará la opinión de los demás. Tras discutir y decidir una respuesta adecuada, se anota de manera individual en el cuaderno. Los lápices vuelven al centro para seguir con la siguiente pregunta o ejercicio.
- *Juego de palabras*: En la pizarra, el maestro o maestra redacta palabras-clave relacionadas con un tema. A partir de ellas, cada miembro del grupo escribe una frase a partir de una de esas palabras o expresa la idea que recogen las mismas. A continuación y en orden, muestran a los demás lo que han elaborado para matizar/completar y así pasar a ser una frase colectiva. Una vez tengan las cuatro ideas consensuadas (mínimo con cuatro palabras-clave), las ordenan para conseguir un esquema-resumen o mapa conceptual lógico y ordenado el cual pasarán a limpio para cada uno de los miembros tras el visto bueno del maestro/a.

Continuando con los mismos autores de referencia, Pujolàs y Lago (2011), aterrizamos en unas estructuras más complejas que se trabajan de forma transversal a lo largo

del desarrollo de un contenido. Las catalogan como técnicas cooperativas y las más implantadas son:

- *Rompecabezas (“Jigsaw”)*: Necesita de interdependencia positiva extrema puesto que el trabajo de cada uno de los miembros del grupo sobre una parte del trabajo es completamente imprescindible para que los demás miembros puedan culminar la tarea. A la hora de su puesta en práctica, el primer paso es dividir la tarea en tantas partes como miembros compongan el grupo (llámese “subtarea”). Una vez trabajada y preparada dicha subtarea, los alumnos de todos los grupos se unen para intercambiar información, deducir conceptos clave, elaborar esquemas y mapas conceptuales, resolver dudas, etc. creando así una especie de grupo “experto” de esa subtarea. Finalmente, el grupo inicial se vuelve a unir siendo cada uno de los miembros responsable de transmitir y explicar a sus compañeros la subtarea que tenía asignada.
- *Tutoría entre iguales (“Peer Tutoring”)*: Dotada de un marco de interacción altamente estructurado y basada en la colaboración que un alumno de clase presta a otro que demanda ayuda. De esta forma, no solo se beneficia el alumno tutorado sino también el alumno tutor al poder reforzar y añadir contenidos mientras enseña a su compañero. Para la aplicación de esta técnica, se ha de partir de una adecuada secuenciación. Durante una primera fase de preparación, se seleccionan los alumnos tutores y los alumnos tutorizados para después pasar al diseño de las sesiones de tutoría (contenidos, estructuras básicas, método de evaluación). Seguidamente, se constituyen los “pares” (tutor y tutorizado) y se inician las sesiones siempre bajo la supervisión del maestro/a.
- *Grupos de investigación (“Group-Investigation”)*: También conocida como método de proyectos o trabajo por proyectos. La estructura de esta técnica facilita que cada alumno del grupo participe y aporte en aquello que más interés le despierte o en lo que más aptitudes tenga. Comprende una serie de pasos:
 - ↳ Elección y distribución de subtemas: Los alumnos escogen subtemas específicos relacionados con el tema principal.

- ↳ Constitución de grupos dentro de la clase: Cuentan con libertad para la elección de los grupos siempre y cuando se respete la heterogeneidad. El máximo es de 5 alumnos por grupo.
- ↳ Planificación del estudio del subtema: El grupo junto con el/la docente concretan los objetivos y el procedimiento a seguir para su consecución.
- ↳ Desarrollo del plan: Se lleva a cabo supervisado por el maestro/a y con su ayuda en casos necesarios.
- ↳ Análisis y síntesis: Los miembros del grupo realizan un análisis y evaluación de la información obtenida y se presenta a la clase.
- ↳ Presentación del trabajo: Exponen el trabajo y con el resto de compañeros plantean y resuelven preguntas y dudas que hayan surgido durante la misma.
- ↳ Evaluación: De manera conjunta entre docente y grupo tanto del proceso como de la exposición.

2. Las habilidades sociales

Si miramos atrás, ya a mediados de los años setenta la psicología presta gran interés, bajo la denominación de habilidades sociales, a una dimensión social del comportamiento humano que ya era estudiada desde los años treinta con otras etiquetas como (Eceiza, Arrieta y Goñi, 2008). Dichos autores afirman que no es hasta esa década de los setenta cuando las habilidades sociales se consolidan como tal, asentándose así sus bases teóricas y conceptuales además de propiciar numerosas investigaciones "tanto a la evaluación como al diseño y aplicación de programas de intervención para la mejora de dichas habilidades interpersonales" (p.12).

En cuanto a la evolución del concepto, Eceiza, Arrieta y Goñi (2008) declaran que en una temprana etapa, las habilidades sociales eran entendidas como una facultad duradera en el tiempo y relativamente firme a través de las situaciones. Sin embargo, el concepto ha ido adoptando ciertos matices los cuales se focalizan en abogar la "especificidad situacional" de las habilidades sociales las cuales se exteriorizan o no en una situación dada dependiendo de variables personales, de circunstancias del ambiente y/o de su interacción. Por tanto, si se

asocia la conducta social a situaciones específicas, las variables situacionales deben considerarse en las investigaciones así como incluir en su evaluación los diferentes contextos de relación tanto personal como social.

En este sentido, encontramos una primera definición que señala que las habilidades sociales son “el conjunto de conductas que expresan los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo en un contexto interpersonal. Pero respetando las conductas de los demás individuos solucionando problemas presentes y reduciendo dificultades futuras” (Caballo, 2007, en Edith y Manrique ,2016, p. 19). Nos encontramos ante una definición más enfocada en un comportamiento asertivo, pilar fundamental de las habilidades sociales.

Por otro lado, otras definiciones como las (Gresham y Elliott, 2008, citado en Perpiñà Martí, Sidera Caballero., y Serrat Sellabona, 2022, p.296) nos indican que “las habilidades sociales son conductas aprendidas que promueven las interacciones positivas y, al mismo tiempo, desalientan las negativas cuando se aplican a situaciones sociales adecuadas”. En esta segunda definición, a pesar de ser escueta y concisa, se aprecia un mayor énfasis en la categorización sistemática de situaciones a diferencia de la anterior.

Para estos últimos autores, algunas de las conductas de habilidades sociales más comunes incluyen: comunicación, cooperación, afirmación, responsabilidad, empatía, participación y autocontrol aunque, tras un estudio, concluyeron que la comunicación y la cooperación eran los componentes más relevantes en el rendimiento académico.

2.1. Habilidades sociales en alumnado de Educación Primaria

Comenta Mures Pintor (2009), que las relaciones interpersonales podrían evolucionar de forma paralela al desarrollo cognitivo. Y es que, desde que un niño/niña nace, presenta conductas sociales como puede ser la sonrisa, el balbuceo, la imitación o el juego. Serán estos dos últimos los potenciadores del aprendizaje en la infancia. Al entrar en la etapa escolar, los alumnos ya llevan consigo algunos hábitos sociales adquiridos en su entorno de socialización más próximo, la familia. Según este autor, en el primer ciclo de primaria (6-8 años), los iguales van siendo más significativos en el ámbito social de los alumnos. No son demasiado firmes pero surgen relaciones, aunque sean cambiantes, y los vínculos no son ni estrechos ni estables. Será en torno al segundo ciclo (unos 9 años), cuando tales relaciones se afiancen con

mayor intensidad. Es ahí cuando aparece la elección de compañeros/as y empiezan a conformar grupos más sólidos que conllevan una implicación emocional mucho mayor.

Señala Kail (2004) que existen 3 periodos en el desarrollo de las emociones:

Tabla 1

Niveles y características de las emociones según la edad.

Nivel: edad	Características
Nivel 1: 5 años	Una situación puede hacer que el niño experimente dos emociones diferentes
Nivel 2: 6 años y 1/2	Una situación puede hacer que el niño experimente dos emociones diferentes, que además difieren en intensidad
Nivel 3: 8 años	Una situación puede hacer que el niño sienta tanto una emoción positiva como otra negativa a la vez

Por otro lado, Muñoz García (2010, p.129) expone que “desde que el niño nace las emociones regulan sus relaciones con las personas que les rodea ya que la afectividad y los sentimientos son elementos esenciales en las relaciones sociales que se establecen a lo largo de la vida”. Es durante la etapa de Educación Primaria (6-12 años) donde se refuerza la empatía en los niños y se hace en dos fases relacionadas con dos componentes. El primero de ellos es la reacción emocional hacia los otros y comprende los primeros años de vida. El segundo es la reacción cognoscitiva y determina el grado de consciencia sobre el punto de vista o perspectiva de otra persona, dándose a partir de los 6 años. Esta etapa finaliza alrededor de los 10-12 años cuando aparece la empatía abstracta y los niños y niñas comienzan a expandir su empatía a personas que ni siquiera conocen. De forma paralela, se debe ir formando una conciencia emocional, fundamental para establecer redes sociales adecuadas, ya que les ayude a identificar los propios sentimientos, manejarlos de manera adecuada, regularlos y actuar con coherencia. Todo ello fomenta un proceso de autocontrol emocional que tendrá lugar en torno a los 7 años.

Por tanto, los componentes específicos socialmente adecuados relacionados con la etapa escolar son:

- Saludar al tomar conciencia de la presencia de otra persona (reconocimiento)
- Contar con iniciaciones sociales implica acciones como invitar a jugar, solicitar participación o conductas motoras como acercarse a los demás. Da lugar al desarrollo de actividades conjuntas.
- Preguntar y responder para así dar y recibir tanto de uno mismo como de los demás.
- Elogiar la actitud o acto de otros, recurso además asociado a la popularidad.
- Participar de forma activa en tareas o actividades.
- Buscar la aproximación y orientación, acercándose a otros compañeros y mostrando interés por la diversidad.
- Cooperar y compartir interviniendo en conversaciones por turnos, prestando ayuda o respetando normas establecidas.
- Tener responsabilidad afectiva referente a la expresión de sentimientos y emociones ligadas a una actividad empleando, por ejemplo, la sonrisa o caricias.

2.2. Desarrollo de las habilidades sociales en primaria

Según Dávila (2018), las habilidades sociales se van desarrollando acorde a la estimulación que los niños/as reciban junto a la etapa de vida por la que atraviesan. Sería los periodos de Educación Infantil y Educación Primaria, en los que experimentarían multitud de cambios ya que los niños/as continúan desarrollándose a la vez que adquieren la capacidad de asimilar el mundo de diferentes formas, alcanzan la empatía, distinguen entre lo bueno y lo malo, expresan sentimientos y emociones y comienzan a ser asertivos. Deducimos entonces el valor del desarrollo de habilidades sociales en dicho periodo al ser el pilar de buenas relaciones interpersonales.

Siguiendo en la etapa escolar, en Betancourth et al. (2017) se afirma que con la adquisición de habilidades sociales en la misma se contribuye a la disminución de diversas situaciones en el aula como pueden ser los problemas de relación entre alumnos/as, el aislamiento, el déficit de solidaridad, la agresividad y las discusiones. Comportamientos que desembocan en desmotivación, una causa frecuente en el fracaso y la deserción escolar.

Estos autores concluyen que la importancia del desarrollo de las habilidades sociales en escolares se ratifica en edades posteriores, dado que un equilibrio de éstas junto con las enseñanzas académicas, propiciará el crecimiento de alumnos competentes que estén preparados tanto para afrontar retos cognitivos como “para gestionar soluciones integrales mediante la aplicación de habilidades de negociación, trabajo en equipo, asertividad y manejo de conflictos, entre otras, características que son ampliamente valoradas en el mundo profesional al que posteriormente se integrarán” (López, 2008, como se citó en Betancourth et al., 2017).

2.3. Programa de desarrollo de habilidades sociales en primaria

A la hora de trabajar estas conductas con el alumnado de Primaria, existen programas denominados entrenamiento de las habilidades sociales (EHS). Dado que las metodologías educativas son cada vez más investigadas, la eficacia de estos programas se ha ido demostrando. Centramos el análisis de este apartado en dos programas de especial relevancia: el Programa de Enseñanza de las Habilidades de Interacción Social (PEHIS) y el programa de Habilidades sociales para niños de Infantil y Primaria.

El Programa de Enseñanza de las Habilidades de Interacción Social (PEHIS) desarrollado por la doctora en Psicología Monjas Casares (1995), es un programa de base cognitiva-conductual. Su finalidad principal es la consecución de la competencia social en alumnos escolares y adolescentes a través de la enseñanza de habilidades sociales. Para ello, implican a personas importantes en la vida del alumno como puede ser un familiar, maestro/a o amigos.

En él, la autora clasifica en diferentes dimensiones las habilidades sociales:

- *Habilidades básicas de interacción social*: comprende comportamientos básicos para establecer relaciones con cualquier persona, independientemente de la edad. Las habilidades que abarca son sonreír, reír, saludar, presentarse, hacer/pedir un favor, la cortesía o la amabilidad. El role-playing o la dramatización podrían ser actividades para la puesta en práctica de algunas de estas habilidades.
- *Habilidades conversacionales*: engloba destrezas que permiten iniciar, mantener y finalizar conversaciones tanto con iguales como con personas de mayor edad. Mediante la expresión verbal transmitimos emociones,

pensamientos y sentimientos además de resolver conflictos o llegar a entendimientos con otros. Se incluyen habilidades como mantener y terminar conversaciones, unirse a conversaciones ajenas y conversaciones en grupo. Actividades como en las habilidades anteriores podrían servir también en estas.

- *Habilidades relacionadas con las emociones, sentimientos y opiniones:* pretenden que la persona diga tanto a sí mismo, como a los demás, afirmaciones positivas sobre él/ella además de expresar y aceptar cualquier emoción y autoafirmarse. También incluye destrezas como defender su propias opiniones y derechos.
- *Habilidades para hacer amigos:* destaca el inicio, desarrollo y mantenimiento de relaciones afectivas y satisfactorias entre personas. Implica, además, interacciones placenteras y asertivas. Comprende habilidades como reforzar a los otros, ayudar, cooperar, compartir y realizar iniciativas sociales.
- *Habilidades de solución de problemas interpersonales:* por medio de la experiencia, que el alumnado sepa solucionar de forma autónoma, constructiva y positiva conflictos que puedan aparecer en las relaciones interpersonales con otros. Los problemas podrían ser rechazo, agresión física o verbal, violación de derechos, acusaciones o necesidad de ayuda.
- *Habilidades para relacionarse con los adultos:* fundamental que ante todo los niños/as comprendan que la relación con un adulto es diferente a la que mantienen entre iguales, aunque igualmente positivas. Las destrezas a incluir serían conversar o solucionar problemas con adultos, tener cortesía o hacer peticiones.

También en los últimos años, los programas se han fusionado con la tecnología. Profesores de la Universidad de Cádiz como Navarro Guzmán et al. (2022) en colaboración con otros profesores de universidades estadounidenses (Balague et al., 2022), han desarrollado un programa denominado “Habilidades sociales para niños de Infantil y Primaria”. Consta de 26 componentes que presentan situaciones sociales diferentes con 8 elementos que permiten hacer un reconocimiento emocional. Como finalidad busca trabajar conductas y habilidades positivas en multitud de situaciones y el reconocimiento de

emociones. Ofrece gran cantidad de material para trabajar que facilita el control de comportamientos en situaciones personales.

3. Legislación educativa española sobre el desarrollo de habilidades sociales

Para comenzar a hablar de cómo están reguladas las habilidades sociales en la educación española, tomamos como primera referencia, al ser el más actual, el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

En una primera mención del aprendizaje de habilidades sociales y gestión de emociones, se relaciona el éxito en las múltiples situaciones motrices con el desarrollo de la capacidad tanto motoras como de carácter cognitivo, afectivo-motivacional, de relaciones interpersonales y de inserción social. Es por lo que se relaciona con el área de Educación Física, concretamente en el cuarto bloque denominado “Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices”. Dicho bloque se centra, por un lado, en el desarrollo de procesos encargados de la respuesta emocional de los alumnos/as originadas de actividades físicas y deportivas. Por otro lado, el desarrollo de destrezas sociales y las relaciones constructivas e inclusivas entre el alumnado en este entorno motor.

Con respecto a las habilidades sociales a nivel individual, la evolución será paulatina hasta llegar al objetivo que será desarrollar procesos de autorregulación e interacción en la práctica motriz haciendo uso de las habilidades sociales y actitudes empáticas e inclusivas, de cooperación, respeto, trabajo en equipo y deportividad. Todo ello para contribuir a la buena convivencia y al compromiso ético con independencia de las semejanzas etnoculturales, sociales, de género y de habilidad que presente el alumnado. En el ámbito colectivo, capacidades como el diálogo, debate, el contraste de ideas o la resolución de problemas, expresar propuestas, pensamientos o emociones, la escucha activa o la asertividad son habilidades a conseguir para afrontar las relaciones interpersonales que se presentarán durante las actividades motrices.

Dependiendo del ciclo, los saberes básicos que se buscan fomentar en los alumnos/as son diferentes al estar adaptados a su nivel evolutivo. En el primer ciclo, dado que la gestión emocional se basa en estrategias de identificación y experimentación de emociones y sentimientos, las habilidades sociales que tienen que manejar no van más allá de la verbalización de los mismos derivados de las relaciones en el contexto motriz. A ello,

sumarle el respeto tanto a las reglas del juego como a los demás y conductas que favorezcan la convivencia y la inclusividad. En el segundo ciclo, la gestión emocional será un poco más concreta y en las destrezas sociales se presenta la escucha activa y las estrategias de negociación para la resolución de conflictos. Aparece el concepto de deportividad y estrategias para la identificación, abordaje y evitación de conductas contrarias a la buena convivencia. En el tercer ciclo, aborda estrategias de afrontamiento y gestión de ansiedad y situaciones motrices. Como habilidades sociales, métodos de trabajo en equipo para la resolución de conflictos en disposiciones colectivas y concepto de “juego limpio”, junto a la identificación y rechazo de conductas violentas o exclusivas tales como actitudes racistas o sexistas.

OBJETIVOS DEL TFG

Acorde con el marco teórico, este TFG presenta una propuesta de intervención con la que se pretende alcanzar el siguiente objetivo principal:

- Diseñar una intervención en el ámbito de la Educación Primaria en la que se fomenten y desarrollen habilidades sociales utilizando como metodología el aprendizaje cooperativo.

Además, contará con una serie de objetivos específicos:

- Relacionar las estructuras cooperativas básicas con habilidades como la empatía y la asertividad.
- Desarrollar la capacidad de escucha activa haciendo uso de las técnicas cooperativas.
- Fomentar las habilidades básicas de interacción social mediante la puesta en práctica de las estructuras cooperativas básicas.
- Promover las habilidades conversacionales y las relacionadas con las emociones, sentimientos y opiniones a través de las técnicas cooperativas.

METODOLOGÍA DEL TFG

1. Propuesta de intervención

1.1. Descripción general de la intervención

Las habilidades sociales van cogiendo complejidad con el desarrollo evolutivo de los alumnos/as. Por ello, es en edades tempranas cuando se deben trabajar de forma más específica para que los cimientos de las mismas se construyan sobre fundamentos adecuados. En base a esto, la siguiente intervención está enfocada al segundo ciclo de Primaria, concretamente al tercer curso, donde las competencias del alumnado con respecto a las destrezas sociales y las conductas asertivas se van haciendo sólidas. Concretamente, la empatía y la escucha activa serán las dos habilidades en las que se centra la presente intervención.

Dentro de la Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se decreta el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas, se destinan en el tercer curso una hora y media al área de Autonomía de los centros. Para focalizar esta intervención en los dos pilares fundamentales del TFG, trabajo cooperativo y habilidades sociales, especialmente empatía y escucha activa, se llevará a cabo en dicha área destinada en la mayoría de centros a la acción tutorial.

A pesar de ser aspectos que se van a trabajar de forma específica en esta asignatura de cara a una primera toma de contacto de los alumnos con estas habilidades, este contenido se desarrollará de manera transversal en el resto de materias. De esta forma, cuando el alumnado tenga que enfrentarse a situaciones que requieran la puesta en práctica de estas habilidades, sepa dar una respuesta adecuada al haberlo trabajado anteriormente en tutoría.

1.2. Objetivos

Los objetivos a conseguir mediante esta propuesta de intervención serán los siguientes:

- Adquirir habilidades sociales implicadas tanto en la cooperación como en la interacción social entre el alumnado.

- Fomentar el desarrollo de aptitudes y actitudes sociales adecuadas en distintas situaciones.
- Establecer el aprendizaje cooperativo como metodología efectiva en la formación de una conducta social adecuada en los alumnos.
- Favorecer la interdependencia positiva y las técnicas interpersonales y de equipo.

1.3. Contenidos

Como contenido a trabajar nos centraremos en la empatía. La empatía es la capacidad de ponerse en el lugar de otra persona para poder entender lo que piensa o siente. Se trata de uno de los 5 componentes que conforman la inteligencia emocional y, por tanto, forma parte de las habilidades sociales básicas.

Este contenido se recoge en la Orden de 15 de enero de 2021 como una disposición general, concretamente dentro de las recomendaciones de metodología didáctica. Fomenta el uso de herramientas de inteligencia emocional acercando así al alumnado a las estrategias de gestión de emociones, desarrollando de esta forma principios de empatía.

A pesar de ser el eje de las sesiones, otros componentes de las habilidades sociales como la escucha activa o la asertividad también se trabajan de forma transversal en gran parte de las sesiones y de manera más específica en otras. Para empatizar con otros, escuchar lo que siente o piensa será clave a la hora de ponernos en su lugar y la asertividad fundamental para poder dar una respuesta adecuada a la necesidad que demanda.

1.4. Competencias clave

Las competencias clave recogidas por la LOMLOE que se llevarán a cabo en esta intervención serán las siguientes:

- *Competencias en comunicación lingüística*: está presente a lo largo de toda la intervención siendo una de las que mayor peso tenga. La comunicación tanto entre el alumnado como el del mismo con el profesor será imprescindible y clave para trabajar el contenido propuesto.
- *Competencia digital*: enriquece cualquier contenido por lo que en las actividades en las que se ha podido introducir se ha hecho uso de ellas mediante ordenadores y pantallas digitales.

- *Competencia personal, social y de aprender a aprender*: desarrollada durante todas las sesiones puesto que utilizando mayormente el aprendizaje cooperativo como metodología, el alumnado participa activamente en su aprendizaje y colaboran en el de los demás.
- *Competencia ciudadana*: es otra de las fundamentales contar con sesiones enfocadas a expresar puntos de vistas, sentimientos y emociones, respetar otros diferentes y buscar el bienestar individual y colectivo.
- *Competencia emprendedora*: presente en actividades que buscan la iniciativa, el autoconocimiento y la creatividad en la búsqueda de soluciones a problemas a la hora de afrontarlos.

1.5. Metodología

Para trabajar el contenido propuesto, se emplea en la mayoría de actividades estructuras y técnicas cooperativas, tal y como se ha expuesto en el apartado 1. En el caso de que no se de, el trabajo se lleva a cabo en grupos tanto reducidos como a nivel clase.

1.6. Distribución temporal

La propuesta de intervención se desarrollará en un trimestre, es decir, alrededor de unas 11 semanas lectivas durante las horas del área de Autonomía de los centros, que en el caso del tercer curso de Primaria son 1,5 horas a la semana. Esto implicaría 2 sesiones de 45 minutos siendo un total de 22 sesiones.

1.7. Sesiones

A continuación, se detallan las sesiones de la intervención.

Sesión 1: ¿Qué entienden por empatía?

- *Organización*: Grupos de 4 alumnos (4 mesas unidas).
- *Recursos materiales*: 4 lápices y 4 plantillas de situaciones (Anexo A).
- *Espacio*: Aula.
- *Contenido*: Habilidad social (empatía).
- *Metodología*: Estructura cooperativa básica (estructura “1-2-4”).
- *Desarrollo*: Utilizando la plantilla, cada uno de los alumnos escribe en la casilla “situación 1” qué entiende por empatía, que significa para él/ella. Una

vez definida, por parejas, rellenan la casilla “situación 2” con la definición resultante tras el intercambio de ambas personales. Para la casilla “situación 3”, el grupo al completo pone en común las reflexiones anteriores para consensuar una final.

Para concluir la sesión, un portavoz de cada grupo expone a la clase la definición o características que atribuyen al concepto de empatía.

Sesión 2: Profundizamos en el concepto de empatía

Actividad 1:

- *Organización:* Grupo clase.
- *Recursos materiales:* Pizarra y tiza.
- *Espacio:* Aula.
- *Contenido:* Habilidad social (empatía).
- *Metodología:* Cooperativa (“lluvia de ideas”).
- *Desarrollo:* Esta sesión va destinada a la explicación y entendimiento del concepto de empatía.

Conectando con las ideas propuestas por los alumnos en la sesión anterior, realizamos una especie de “lluvia de ideas”. Con la palabra “empatía” escrita en el centro de la pizarra, los alumnos/as irán escribiendo de forma individual una característica o elemento significativo de la misma, conforme a las ideas comunes ya expuestas en clase.

Actividad 2:

- *Organización:* Grupo de 4 alumnos/as (4 mesas unidas).
- *Recursos materiales:* Portátiles, pantalla digital.
- *Espacio:* Aula.
- *Contenido:* Habilidad social (empatía).
- *Metodología:* Vídeo explicativo de la empatía (Anexo B)/ Tradicional (explicación oral)/ Kahoot.
- *Desarrollo:* En primer lugar, se proyecta en clase un vídeo explicativo al grupo clase en el que se explica de forma clara y concisa, con términos

apropiados para la edad, qué es la empatía. Una vez finalizado, el maestro/a realiza a los alumnos un Kahoot con preguntas sobre la empatía:

- ↳ ¿Qué es la empatía?
- ↳ ¿Por qué es importante la empatía?
- ↳ ¿Cómo podemos empatizar con otra persona?
- ↳ ¿Podemos aprender a ser empáticos?

Los grupos contestarán una de las 4 opciones, siendo una de ellas la correcta. Tras cada una de las preguntas, el docente explicará la cuestión y hará las aclaraciones pertinentes.

Sesión 3: Mural de las emociones

- *Organización:* Grupos de 4 alumnos/as (mesas unidas).
- *Recursos materiales:* Cartulina de emociones (Anexo C), lápices de colores, tijeras.
- *Espacio:* Aula
- *Contenido:* Emociones.
- *Metodología:* Grupos
- *Desarrollo:* A cada uno de los grupos se les entrega la cartulina de emociones. Por un lado, colorean las caras de los emojis y por otro recortan los nombres de las emociones. Al finalizar, asignan cada uno de los nombres a los emojis. Terminamos con una puesta común de todos los grupos en la que se expone las características de las caras que han llevado a los alumnos a asignarles ciertas emociones.

Sesión 4: El mimo de emociones (1)/ Cambio de silueta (2)

Actividad 1:

- *Organización:* Grupos de 4 alumnos/as.
- *Recursos materiales:* -
- *Espacio:* Patio del recreo.
- *Contenido:* Emociones.
- *Metodología:* Grupos
- *Desarrollo:* Se forman dos parejas en cada grupo. Uno de los alumnos/as de cada pareja menciona una emoción y el otro la tendrá que representar

mediante gestos. Una vez llevada a cabo cambian de rol. Así se sucederán los turnos hasta que todos/as hayan trabajado como el resto de compañeros del grupo.

Actividad 2:

- *Organización:* Grupos de 4 alumnos/as.
- *Recursos materiales:* Tizas.
- *Espacio:* Patio del recreo.
- *Contenido:* Habilidad social (empatía).
- *Metodología:* Grupos.
- *Desarrollo:* Siguiendo la organización anterior, un alumno/a de la pareja se tumba mientras que su compañero rodea su cuerpo dibujando así su silueta en el suelo. Cambian de rol y vuelven a repetir el mismo proceso. Una vez el grupo tenga las 4 siluetas dibujadas, cada uno de ellos se sienta dentro de una que no sea la suya. Deben decir una virtud del compañero al que pertenece la figura y cómo se siente dentro de ella. Rotarán en el sentido de las agujas del reloj hasta haber estado en todas.

Sesión 5: Una historia compartida

- *Organización:* Grupos de 4 alumnos/as (mesas unidas).
- *Recursos materiales:* Folio, lápiz, bolsas.
- *Espacio:* Aula.
- *Contenido:* Habilidad social (empatía) y emociones.
- *Metodología:* Estructura cooperativa básica (folio giratorio).
- *Desarrollo:* El maestro/a tendrá dos bolsas, en una habrá dos papeles (niño/niña) y en otra varios con sentimientos y emociones (ira, sorpresa, tristeza, alegría, etc.). Irá pasando las bolsas por las mesas para que cada uno de los grupos coja un papel de cada bolsa. Una vez tengan al protagonista y el sentimiento o emoción, uno de los alumnos comienza a escribir una historia con ambos factores. Al escribir un breve párrafo, pasa al siguiente y así hasta crear un pequeño relato. Al finalizarlos, un miembro del grupo lo lee al resto de la clase.

Sesión 6: Ponte en mis zapatos

- *Organización:* Grupo clase.
- *Recursos materiales:* -
- *Espacio:* Patio del recreo.
- *Contenido:* Habilidad social (empatía).
- *Metodología:* Grupos.
- *Desarrollo:* El alumnado se sienta en el suelo formando un círculo y se quitan un zapato el cual colocan delante del compañero/a de la derecha. Uno de los alumnos que actúa como moderador de la actividad, irá realizando preguntas al resto relacionadas con actividades cotidianas o gustos personales (hobby, color o deporte favorito, cuál suele ser el desayuno, etc) y deberán responder como si fueran el compañero del que tiene el zapato. El papel de moderador irá rotando cada 3 preguntas.

Sesión 7 - 8: La caja de los sentimientos

- *Organización:* Grupos de 4 alumnos/as (4 mesas unidas).
- *Recursos materiales:* Folios, lápices, caja y diana de evaluación (Anexo D).
- *Espacio:* Aula.
- *Contenido:* Habilidad social (empatía) y emociones.
- *Metodología:* Estructura cooperativa básica (folio giratorio).
- *Desarrollo:* Cada uno de los miembros del grupo escribe en un folio alguna situación a la que no sepa dar respuesta o algún malestar que haya experimentado, lo pliega y lo introduce en la caja situada en el centro de las mesas. Uno de los alumnos del grupo coge al azar un folio de la caja y lee para el resto el caso. Éste empieza a escribir una posible solución o consejo asertivo mientras los demás están observando para corregir cualquier posible aportación que no lo sea. Una vez finalice, el caso pasa al siguiente compañero que dará otra alternativa. Así sucesivamente y con cada uno de los casos. De esta forma los alumnos obtienen soluciones o consejos a las situaciones dadas por sus compañeros que han debido empatizar con él/ella.

Con todos los casos trabajados, el grupo escoge uno de los que más les haya costado aportar solución o empatizar y lo exponen al resto de la clase. Los

demás grupos podrán prestar alternativas o corregir alguna de las resoluciones. Para finalizar la sesión, realizan una diana de evaluación de manera individual.

Sesión 9: Escucha activa (1)/ Patata caliente (2)

Actividad 1:

- *Organización:* Individual.
- *Recursos materiales:* Portátiles.
- *Espacio:* Aula.
- *Contenido:* Habilidad social (escucha activa).
- *Metodología:* Mentimeter “Lluvia de ideas” / Tradicional (explicación oral).
- *Desarrollo:* El maestro/a pregunta qué entienden/saben/intuyen que puede ser la escucha activa. Para crear la nube de ideas, utiliza la web Mentimeter con la que cada uno de los alumnos desde su portátil puede aportar su idea. A partir de ahí, con las palabras y conocimientos previos ya reflejados en la nube el docente, apoyándose en la misma, explica el concepto de escucha activa. Las dudas que vayan surgiendo se irán resolviendo durante la explicación y no necesariamente por parte del maestro/a.

Actividad 2:

- *Organización:* Grupo clase (círculo).
- *Recursos materiales:* Pelota.
- *Espacio:* Aula.
- *Contenido:* Habilidad social (escucha activa).
- *Metodología:* Grupo.
- *Desarrollo:* Colocados en círculo, los alumnos/as pasan la pelota rápidamente unos a otros. El docente propone una categoría (animales, prendas de vestir, mobiliario, etc.) y cada uno de ellos debe decir un elemento que pertenezca a la misma cuando tenga la pelota sin repetir los ya mencionados.

Sesión 10 - 11 - 12: Cómo escuchan los animales

- *Organización:* Grupos de 4 alumnos/as (mesas unidas).
- *Recursos materiales:* Folio, lápiz, plantilla de animales (Anexo E), escucha de los animales (Anexo F), pantalla digital.

- *Espacio:* Aula.
- *Contenido:* Habilidad social (escucha activa).
- *Metodología:* Estructura cooperativa básica (parada de 3 minutos) / trabajo individual.
- *Desarrollo:* Cada grupo tiene que pensar una historia, anécdota o tema que haya experimentado uno de sus miembros. Una vez elegido el tema, el protagonista de la misma la cuenta con detalles a sus compañeros. Al finalizar, se realiza una parada de 3 minutos en la cuál el resto de alumnos plantean preguntas o dudas sobre el relato para poder saberla con todo detalle. Con el relato claro, pasan a organizar qué fragmento de la historia se encarga de narrar cada uno de ellos/as.

Para la siguiente parte de la actividad, se proyecta en la pantalla digital una imagen (Anexo F) en la que aparecen una serie de animales y sus diferentes formas de escuchar.

Cada uno de los grupos va a narrar, tal y como han preparado anteriormente, su relato al resto de compañeros/as. Éstos de manera individual y alternando en cada grupo, elige uno de los animales y escucha al grupo de la manera en la que lo haría dicho animal. Finalmente y de manera individual, cada alumno/a rellena una plantilla por cada uno de los animales por los que se ha hecho pasar.

Por grupos, se hace una puesta en común para determinar con qué actitud se han sentido más identificados y con cuál menos.

Sesión 13: Cuento compartido

- *Organización:* Grupos de 4 alumnos/as (mesas unidas)
- *Recursos materiales:* Cuento “Las aventuras de la mariposa Pinpinic” (Anexo G).
- *Espacio:* Aula.
- *Contenido:* Habilidades sociales (empatía y escucha activa).
- *Metodología:* Estructura cooperativa básica (lectura compartida).
- *Desarrollo:* El maestro/a propone una lectura a los grupos relacionada con la empatía la cual trabajarán utilizando la metodología de lectura compartida.

Sesión 14 - 15 - 16 - 17: Caminos de empatía

- *Organización:* Grupos de 4 alumnos (mesas unidas).
- *Recursos materiales:* Cartulinas, colores, folios, lápices, ordenadores y diana de evaluación grupal (Anexo H).
- *Espacio:* Aula.
- *Contenido:* Habilidades sociales (empatía y escucha activa).
- *Metodología:* Técnica cooperativa (grupos de investigación).
- *Desarrollo:* En la primera sesión, a cada uno de los grupos de trabajo se le asigna un caso (un compañero de clase no se encuentra bien porque ha pedido ayuda a otro para realizar una tarea y ha obtenido una respuesta negativa sin una razón aparente, por ejemplo). Durante la segunda y tercera sesión y partiendo de dicha situación planteada, siguen los pasos para la correcta ejecución de un trabajo por proyecto, comenzando por la planificación de la tarea. Partiendo de los conocimientos que ya han adquirido y buscando información siempre que sea necesario, el grupo debe elaborar una cartulina en la que reflejen los pasos a seguir o las conductas a poner en práctica para dar una respuesta asertiva al caso. En la cuarta sesión, todos los grupos exponen sus trabajos al resto de compañeros/as y realizan la diana de evaluación grupal.

Sesión 18: Teatro de la empatía

- *Organización:* Grupos de 4 alumnos.
- *Recursos materiales:* Plantilla de cuento (Anexo I) y lápiz.
- *Espacio:* Aula.
- *Contenido:* Habilidades sociales (empatía y escucha activa).
- *Metodología:* Estructura cooperativa básica (folio giratorio).
- *Desarrollo:* Utilizando esta estructura, los alumnos crean un pequeño relato que posteriormente interpretarán. Para que sea efectiva, la historia girará en torno a la empatía, contará con una escena en la que se ponga en práctica la escucha activa y tendrá un final asertivo, es decir, en el que todas las partes sean favorecidas. Para que todos sean partícipes en la representación, debe contar con un mínimo de 4 personajes y no superará 2 páginas de extensión.

Sesión 19 - 20: Ensayo del teatro y preparación de material

- *Organización:* Grupos de 4 alumnos.
- *Recursos materiales:* Materiales de decoración (goma eva, cartulinas, gomas, etc.), tijeras, colores, pegamento.
- *Espacio:* Aula.
- *Contenido:* Habilidades sociales (empatía y escucha activa).
- *Metodología:* Grupos.
- *Desarrollo:* En primer lugar, los grupos comienzan los ensayos para la representación de su historia que estuvieron creando en la sesión 17. Dispondrán de un máximo de 2 sesiones en las cuales también crearán los elementos que consideren necesarios tales como caretas u objetos decorativos.

Sesión 21: Representamos nuestras obras

- *Organización:* Grupos de 4 alumnos.
- *Recursos materiales:* Decoración de grupos.
- *Espacio:* SUM /Aula.
- *Contenido:* Habilidades sociales (empatía y escucha activa).
- *Metodología:* Representación teatral.
- *Desarrollo:* Cada una de los grupos realiza la representación de su obra de teatro al resto de compañeros de clase. Al finalizar dedicamos unos minutos a comentar si se han cumplido los objetivos marcados para la historia.

Sesión 22: Evaluación grupal

- *Organización:* Grupos de 4 alumnos/as (mesas unidas).
- *Recursos materiales:* Folio, lápiz y plantilla semáforo de evaluación (Anexo J).
- *Espacio:* Aula.
- *Contenido:* Habilidades sociales (empatía y escucha activa).
- *Metodología:* Grupos.
- *Desarrollo:* Los alumnos del grupo se reúnen para debatir y responder una serie de preguntas a modo de evaluación sobre lo aprendido y aportado en el trimestre:
 - ↳ ¿Qué hemos aprendido de la empatía que no conocíamos?

- ↳ ¿Por qué es importante la empatía y la asertividad?
- ↳ ¿Se ha llevado a cabo tanto dentro del grupo como en otras situaciones externas al aula la empatía durante su aprendizaje?
- ↳ ¿Hemos aprendido, además del contenido, de los compañeros del grupo? ¿Qué ha aportado cada uno de los miembros al grupo?
- ↳ Puntos fuertes y puntos a mejorar del grupo.

Tras finalizar con las preguntas, realizan de manera individual el semáforo de evaluación.

1.8. Evaluación

Para esta intervención, la evaluación inicial no se realiza con un instrumento específico sino que se basa en las “lluvias de ideas” que se realizan en las sesiones 1,2 y 9. La evaluación continua tendrá lugar en las sesiones seleccionadas mediante el uso de un semáforo en la sesión 22 y dos dianas en las sesiones 8 y 17 . Por último, la evaluación final tendrá lugar en la sesión 22 de manera grupal además mediante el debate de preguntas.

En general, la evaluación de esta propuesta se plantea de la siguiente forma:

- *¿Cómo evaluar?* Nos basamos en la observación directa del alumnado para tener constancia de los progresos tanto a nivel individual como grupal a lo largo del desarrollo de la propuesta. A la misma vez, utilizaremos las dianas y semáforos haciendo uso de la autoevaluación. Además, con el análisis de las tareas.
- *¿Qué evaluar?* Los progresos orientados a la consecución de los objetivos que se establecen en la propuesta. Es por ello que las dianas y semáforos se han elaborado partiendo de los propios objetivos de la propuesta donde se han generado unos indicadores de evaluación. Se valora el aprendizaje diario del alumnado alcanzado durante la realización de las actividades diseñadas.
- *¿Cuándo evaluar?* A lo largo de todo el proceso de aprendizaje, siendo en algunas sesiones en las que se considera necesaria evaluación donde se ha incluido las propias dianas y el semáforo de evaluación.

Tabla 2*Método de evaluación de cada objetivo*

Objetivos	Método de evaluación
Adquirir habilidades sociales implicadas tanto en la cooperación como en la interacción social entre el alumnado.	Diana de evaluación (Anexo D) Sesión 8: La caja de los sentimientos
Fomentar el desarrollo de aptitudes y actitudes sociales adecuadas en distintas situaciones.	Semáforo de evaluación (Anexo J) Sesión 22: Evaluación grupal
Establecer el aprendizaje cooperativo como metodología efectiva en la formación de una conducta social adecuada en los alumnos.	Observación directa
Favorecer la interdependencia positiva y las técnicas interpersonales y de equipo.	Diana de evaluación grupal (Anexo H) Sesión 17: Caminos de empatía

CONCLUSIONES

Elaborar una intervención con metodología cooperativa y contenidos relacionados con las habilidades sociales es una combinación que puede tener un gran aporte en el aprendizaje del alumnado. El aprendizaje cooperativo cuenta ya de manera intrínseca con características muy favorables para el desarrollo de una adecuada conducta social. Si además utilizamos esta metodología para trabajar las habilidades sociales, el resultado puede ser positivo y enriquecedor para el alumnado.

El objetivo principal de este TFG va dirigido a la consecución de una propuesta de intervención en la que se fomenten y desarrollen habilidades sociales. Para ello se emplean estructuras y técnicas cooperativas con la finalidad de dar mayor soporte a las actividades propuestas. Si analizamos el contenido trabajado a lo largo de toda la propuesta, observamos como la empatía y la escucha activa han ocupado la totalidad de las sesiones. Si valoramos la

presencia de metodologías cooperativas en las mismas, también están presentes en un alto porcentaje. Por consiguiente, la intervención es afín al objetivo principal que busca alcanzar este trabajo.

Con respecto a los objetivos más específicos, hacen referencia a la relación de estructuras cooperativas básicas con habilidades sociales tales como la empatía o la escucha activa. Además, conseguir el desarrollo de capacidades como la escucha activa mediante técnicas cooperativas. Si equiparamos dichos objetivos con el desarrollo que se plantea en la intervención, observamos cómo ambas partes se encuentran en la misma sintonía.

Concluyendo con los objetivos, otros menos trabajados de forma determinada pero presentes de manera transversal son los vinculados con las habilidades de interacción, conversacionales y relacionadas con emociones, sentimientos y opiniones. Por el hecho de emplear metodología cooperativa, ya se están llevando a cabo puesto que, para su puesta en práctica, los alumnos se organizan en grupos. La diferencia de opiniones a la hora de realizar una actividad o el apoyar a un compañero del grupo que no tenga un buen día, hace que estas habilidades sean necesarias y se apliquen independientemente de la actividad, grupo o momento del aprendizaje en el que se encuentren.

Atendiendo a las limitaciones encontradas en la elaboración del TFG, podemos hablar de distintos aspectos. En primer lugar, las habilidades sociales son un ámbito bastante investigado poco analizado y concreto en las legislaciones educativas españolas. Son nombradas en áreas como Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos o Educación Física pero no más allá de mencionar la importancia de su fomento. De manera concreta, no se enfatiza ninguna por lo que tampoco refleja qué habilidades son más apropiadas para trabajar en unos ciclos y cuales en otros.

En segundo lugar, y con relación al aprendizaje cooperativo, a pesar de contar con numerosos investigadores e investigaciones que analizan e informan de los cimientos de dicha metodología, los años de investigación no son recientes. Ciertamente es que sus estructuras y características quedaron fijadas en torno a principios de siglo pero, con el paso de los años, las investigaciones y la información no se está actualizando como entonces.

Mirando hacia una perspectiva futura, esta intervención podría ser una opción efectiva en el aprendizaje del alumnado. Las horas de acción tutorial cogerían mayor peso ya que se le estaría atribuyendo un contenido específico el cuál no solo promueve la adquisición de

contenidos conceptuales sino también actitudinales. De esta forma y partiendo de actividades más dinámicas, los alumnos serían los protagonistas de su propio aprendizaje y contribuyentes en el de sus compañeros lo que motivaría y los dotará de cierta responsabilidad.

En definitiva, a pesar de que las habilidades sociales se aprenden de manera transversal a lo largo de la vida académica, ciertas horas como las reservadas para Acción Tutorial podrían ser una buena opción para invertir las en la educación de la conducta social del alumnado. Además, a pesar de que esta intervención está diseñada para trabajar la empatía y la escucha activa y para ser desarrollada a lo largo de un trimestre, otras habilidades como la resolución de conflictos se podrían plantear como contenido en los trimestres posteriores. Además, el llevar a cabo actividades que requieren estructuras y técnicas cooperativas, hace que éstas puedan ser supervisadas por el maestro/a en este contenido menos teórico para así mejorar su puesta en práctica en otras asignaturas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Betancourth, S., Zambrano, C., Ceballos, A. K., Benavides, V., y Villota, N. (2017). Habilidades sociales relacionadas con el proceso de comunicación en una muestra de adolescentes. *Psicoespacios*, 11(18), 133–147. <https://doi.org/10.25057/21452776.898>

Carrión Candell, E. (2019). El uso del juego y la metodología cooperativa en la Educación Superior: una alternativa para la enseñanza creativa. *ARTSEDUCA*, (23), 70-97.

Dávila, R. (2018). Programa de actividades lúdicas para desarrollar habilidades sociales. *Revista Hacedor*, 2(1), 77-87.

Eceiza, M., Arrieta, M. y Goñi, A. (2008). Habilidades sociales y contextos de la conducta social. *Revista de Psicodidáctica*, 13(1), 11-26.

Edith, M. y Manrique R. (2016). Relación entre Habilidades Sociales y Desempeño Docente desde la percepción de estudiantes adultos de universidad privada en Lima, Perú. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 10(2), 17-31. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.10.465>

García Valero, M. C. (2018). *Competencias clave y aprendizaje cooperativo, conceptos fundamentales en la educación actual*. Universidad de Alicante.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., y Holubec, E. J. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Barcelona. *Ediciones Paidós Ibérica SA*.

Kail, RV (2004). *Los niños y su desarrollo*. Prentice-Hall, Inc.

Monjas Casares, M.I. (1995). *Programa de enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: CEPE.

Muñoz García, A. (2010). *Psicología del desarrollo en la etapa de educación primaria*. Ediciones Pirámide.

Mures Pintor, A.D. (2009). Las Habilidades Sociales en la edad escolar. *Revista CSIF*, (15).

Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la

evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 7, de 18 de enero de 2021. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2021/507/1>

Perpiñà Martí, G., Sidera Caballero, F., y Serrat Sellabona, E. (2022). Rendimiento académico en educación primaria: relaciones con la Inteligencia Emocional y las Habilidades Sociales. *Revista de Educación*, 395, 291-319. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2022-395-515

Pujolàs, P. y Lago, J.R. (Coords.) (2011). *Programa CA/AC para enseñar a aprender en equipo*. Universidad de Vic.

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52, de 2 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157>

Ribosa Martínez, J. (2018). Reseñas. *Revista de Educación*, (379), 216-220.

Sánchez Baya, A.M. (2019). Estructuras de Aprendizaje Cooperativo: Análisis y técnicas de intervención en el aula. *Campus Educación Revista Digital Docente*, (13), 59-62.

Sánchez Chacón, G. (2015). Aprendizaje entre iguales y aprendizaje cooperativo: principios psicopedagógicos y métodos de enseñanza. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 10(1), 103-123. <https://doi.org/10.15359/rep.10-1.5>

Tacca Huamán, DR, Cuarez Cordero, R., y Quispe Huaycho, R. (2020). Habilidades sociales, autoconcepto y autoestima en adolescentes peruanos de educación secundaria. *Revista Internacional de Sociología de la Educación* , 9 (3), 293–324. <https://doi.org/10.17583/rise.2020.5186>

Vallet Bellmunt, T., Rivera Torres, P., Vallet Bellmunt, I. (2017). Aprendizaje cooperativo, aprendizaje percibido y rendimiento académico en la enseñanza del marketing. *Educación XXI* , 20(1), 277-297. <http://dx.doi.org/10.5944/educXXI.11408>

Zariquiey Biondi, F. (2019). *Cooperar para aprender*. EDICIONES SM.

ANEXOS

Anexo A. Plantilla de situaciones.

















<u>“Situación 1”. Individual</u>	<u>“Situación 2”. Parejas</u>
<u>“Situación 3”. Grupal</u>	¿Qué entendemos por empatía?

Anexo B. Vídeo explicativo de la empatía.

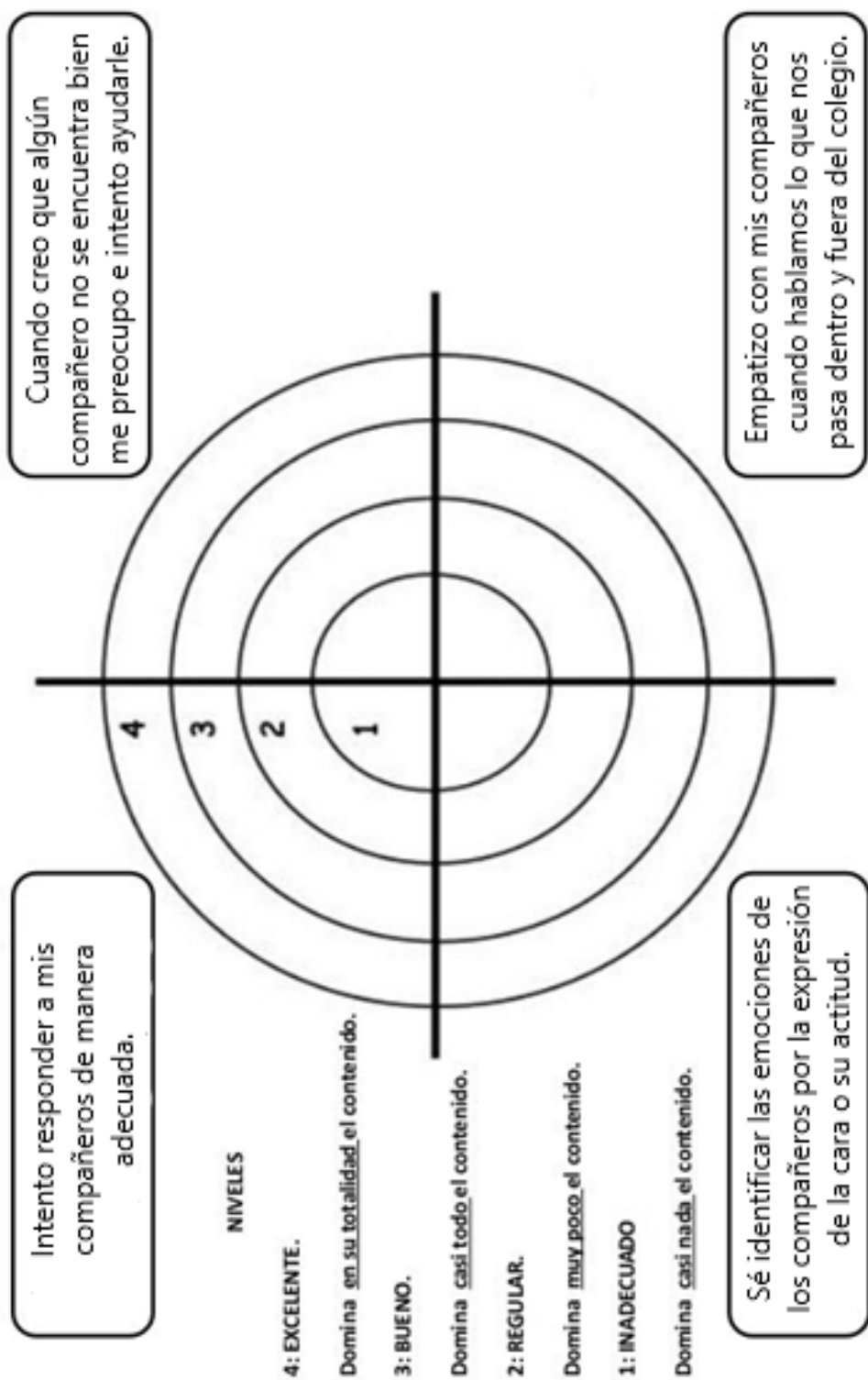


<https://www.youtube.com/watch?v=q9wd09wkkCs>

Anexo C. Cartulina de emociones

EMOCIONES			
			
			
			
			
			FELIZ
			TRISTE
			GRACIOSO
			ENAMORADO
			SERIO
			CANSADO
			PREOCUPADO
			NERVIOSO
			PENSATIVO
			ENFADADO
			ENFERMO
			AVERGONZADO
			SORPRENDIDO
			ASUSTADO
			ORGULLOSO
			ENTUSIASMADO

DIANA DE EVALUACIÓN



Anexo E. Plantilla de animales.

FICHA ESCUCHA ACTIVA		
	CUANDO HE HABLADO	CUANDO HE ESCUCHADO
Cómo me he sentido con las diferentes actitudes de escucha		
He sentido que los demás me han escuchado		
Me he enterado de lo que me contaban		
Me ha parecido interesante		
Ha sido adecuada mi actitud		
Qué he aprendido		

- ¿Qué animales saben escuchar?
- ¿Cuáles no saben escuchar?
- ¿Qué actitudes crees que ayudan a la comunicación?

Anexo F. Escucha de los animales.

- **El oso:** es un animal que no suele prestar atención, se aburre cuando le cuentan algo, siempre tiene mucho sueño y acaba bostezando, mirando para otro lado, etc.
- **El loro:** quiere demostrar que puede hablar, no le interesa lo que le cuentan, solo quiere hablar él; por eso cuando alguien habla, interrumpe la conversación, corta al que está hablando y se pone a hablar él.
- **El ratón:** es un animal nervioso, le cuesta atender lo que dicen los demás. Empieza a molestar y a hablar con los que tiene al lado.
- **El búho:** el búho es un animal al que le gusta escuchar a los demás con atención. Mira a los que le hablan, asiente cuando algo le interesa y se entera de lo que le están contando.
- **El perro:** al perro le gusta enterarse bien de lo que le están contando. Atiende al que habla y pregunta mientras escucha, aquellas cosas que le interesan.
- **El gato:** el gato mira con atención y atiende cuando le hablan, le gusta enterarse de lo que le cuentan. Espera a que la persona que habla se calle y pide permiso para dar su opinión sobre lo que está escuchando.

Anexo G. Cuento “Las aventuras de la mariposa Pinpinic”

Había una vez una mariposa que vivía en un hermoso y gran jardín. Se llamaba Pinpinic.

Pinpinic era la única mariposa del jardín en el que vivía. Sin embargo, no estaba sola, porque tenía muchos amigos insectos. Todos los insectos del jardín querían a la mariposa Pinpinic.

Además, por el jardín pasaban a menudo unos seres grandes y juguetones. Se trataba de unos niños a los que les encantaba corretear detrás de la mariposa Pinpinic.

Un día, la mariposa Pinpinic decidió salir del jardín a conocer otros lugares. Se despidió de sus amigos y prometió volver pronto por allí.

Después de un rato volando, la mariposa Pinpinic encontró a unos insectos a los que no había visto nunca. Estos tampoco habían visto nunca una mariposa, porque se asustaron mucho al ver a Pinpinic. Esta se sintió avergonzada por asustarlos y se disculpó:

—Lo siento, amigos. No quería asustaros —dijo la mariposa Pinpinic.

—¡Eres muy fea para aparecer de la nada! No vuelvas a hacerlo y aléjate-le respondieron los insectos. Y, dando media vuelta, muy enojados, dieron la espalda a la mariposa Pinpinic.

Muy tristes tras aquel desagradable episodio, la mariposa Pinpinic volvió al jardín. Al verla tan triste, sus amigos insectos le preguntaron:

—¿Qué te pasa, Pinpinic?

Ella, soltando una lagrimita, les preguntó:

—¿Soy fea?

Los insectos dijeron:

—¿Qué dices? ¿Fea tú? ¿De dónde has sacado eso?

Tras unos momentos de confusión, el viejo caracol dijo:

— Siendo sinceros, no nos fijamos en si eras fea o hermosa. Nos agradaste mucho el primer día en que llegaste porque tú eres maravillosa.

Al escuchar esto la mariposa Pinpinic se sintió un poco mejor.

Después de unos días, la mariposa Pinpinic volvió a salir del jardín, a explorar. Esta vez encontró a otras mariposas, pero no quiso acercarse mucho, pues todavía recordaba lo que le había pasado la última vez.

Pero según se daba la vuelta aparecieron aquellos insectos que la habían llamado fea. Estos volvieron a gritar del susto al verla. Armaron tal escándalo que las demás mariposas fueron a ver qué pasaba.

Cuando Pinpinic se dio cuenta de que las demás mariposas habían ido hasta allí sintió mucha vergüenza. Sin embargo, estas salieron en su defensa:

—¿Quiénes sois vosotros para decirle a esta mariposa si es guapa o fea? Marchaos de aquí antes de que nos enfademos todavía más.

Los insectos se fueron y Pinpinic dio las gracias a las demás mariposas por ayudarla. Una de las mariposas le dijo:

—Nunca dejes que nadie te diga cosas desagradables. Simplemente, ignóralo. Al fin y al cabo, tú eres mucho más que tu apariencia.

La mariposa Pinpinic volvió al jardín y les contó a sus amigos lo que había pasado. El caracol le dijo:

—A nosotros nos pareces maravillosa, Pinpinic. Las otras mariposas tienen razón. Si esos insectos no están dispuestos a conocerte, ellos se lo pierden.

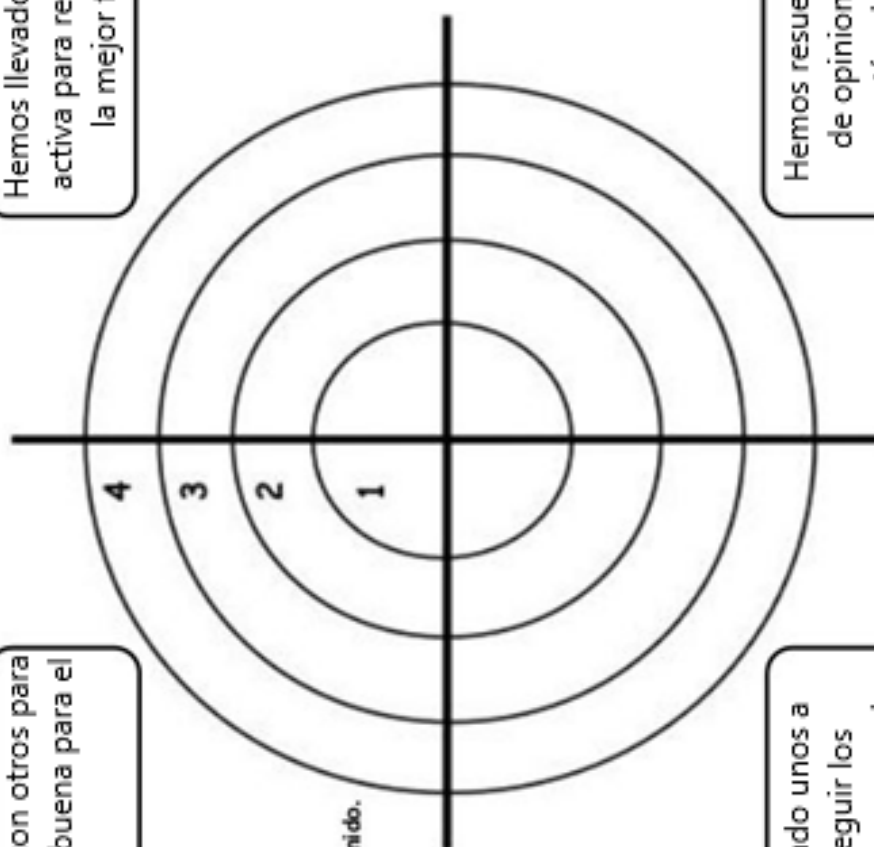
La mariposa Pinpinic siguió explorando, y nunca más se preocupó de si a otros les parecía bonita o fea. Lo único que les preocupaba era ser amable y educada. Y la belleza Pinpinic brillaba con luz propia, más allá de sus alas o su gracia al volar.

Autora: Eva María Rodríguez

DIANA DE EVALUACIÓN

Empatizamos unos con otros para tomar una decisión buena para el grupo

Hemos llevado a cabo la escucha activa para realizar las tareas de la mejor forma posible.



NIVELES

4: EXCELENTE.

Domina en su totalidad el contenido.

3: BUENO.

Domina casi todo el contenido.

2: REGULAR.

Domina muy poco el contenido.

1: INADECUADO

Domina casi nada el contenido.

Nos hemos ayudado unos a otros para conseguir los objetivos individuales y grupales.

Hemos resuelto las diferencias de opiniones utilizando la empatía y la escucha activa.

Anexo I. Plantilla de cuento.

V.- Cuento colectivo

Para esta actividad vamos a seguir el siguiente esquema.

Había una vez un /a _____

(*protagonista del cuento*) que se llamaba _____

Era (*descripción y características del protagonista*) _____

Vivía (*Escenario del cuento: descripción*) _____

Un día (*problema: lo que le pasa, por qué le pasa*)



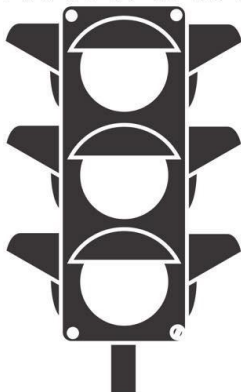
SEMÁFORO DE AUTOEVALUACIÓN

Nombre:

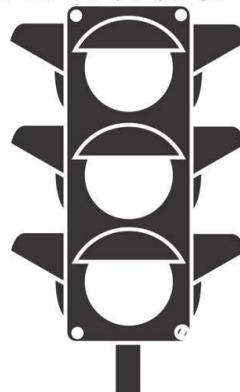


Colorea el semáforo según lo que se te pide,
observa los colores y lo que representan

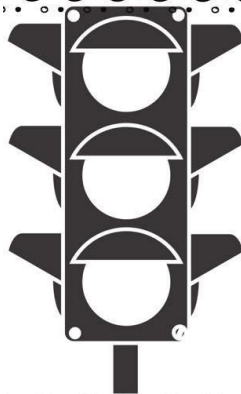
 Siempre  En ocasiones  Casi nunca



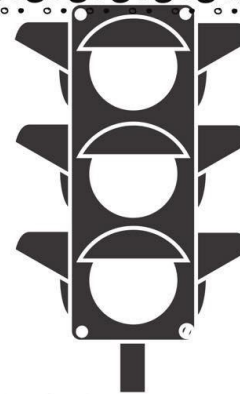
Actúo y respondo de manera adecuada buscando lo mejor tanto para mí como para los demás.



Escucho a los demás e intento ponerme en su lugar para poder ayudarlos.



Trabajamos juntos en grupo, ayudando a cualquier compañero que lo necesite y organizando la tarea entre todos.



Dentro y fuera de clase he puesto en práctica la empatía y la escucha activa con mis compañeros.