



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Máster Universitario en Métodos de Enseñanza en Educación
Personalizada

Educar en la responsabilidad desde la infancia: el
Método de las Consecuencias Naturales y Lógicas
en el marco de una educación personalizada

Trabajo fin de estudio presentado por:	Alba Morado Miragaya
Tipo de trabajo:	Propuesta de intervención no implementada
Tesaurus:	1.1.8. Métodos pedagógicos
Director/a:	Javier Pérez Guerrero
Fecha:	19 de julio de 2023

Resumen

El presente Trabajo ofrece el diseño de una propuesta de intervención para un grupo de 4º de educación infantil. Se pretende educar en la responsabilidad utilizando el Método de las Consecuencias Naturales y Lógicas (MCNL) en el marco de la educación personalizada, guiando y ayudando al alumnado a responsabilizarse de sus actos en orden a la consecución de la finalidad última de toda vida humana, que es la felicidad.

Para ello, en el marco teórico se ha analizado el concepto de MCNL y el de educación personalizada, aludiéndose de forma breve a otras nociones relacionadas con el MCNL.

En la Segunda Parte del Trabajo se ha expuesto la Propuesta de Intervención, “Las normas de la policía”, que cuenta con diez sesiones y con una evaluación mixta.

Palabras clave: método de las consecuencias naturales y lógicas, educación personalizada, autonomía, responsabilidad, educación infantil.

Abstract

This Work offers the design of an intervention proposal for a 4th year Infant Education group. The aim is to educate in responsibility using the Method of Natural and Logical Consequences (MNLC) within the framework of personalized education, guiding and helping pupils to take responsibility for their actions to achieve the goal of all human life, which is happiness.

To this end, the theoretical framework has analysed the concept of MNLC and that of personalised education, with minimal reference to other related notions and similar intervention proposals.

In the second part of the Work, the intervention proposal “The rules of the police”, which has ten sessions and a mixed evaluation, has been presented.

Keywords: method of natural and logical consequences, personalized education, autonomy, responsibility, early childhood education.

Índice de contenidos

1.	Introducción	9
1.1.	Justificación de la temática	9
1.2.	Planteamiento del problema.....	10
1.3.	Objetivos	13
1.3.1.	Objetivo general	13
1.3.2.	Objetivos específicos	13
2.	Marco teórico	14
2.1.	El fin último, el bien moral y el sentido de la responsabilidad	14
2.2.	El MCNL dirigido a fomentar la responsabilidad	18
2.3.	El MCNL, la <i>Disciplina Positiva</i> , la confianza y la motivación	22
2.4.	Aspectos de la educación personalizada relacionados con el MCNL	23
2.5.	Otras propuestas de intervención sobre la temática elegida	26
3.	Diseño de la propuesta de intervención “Las normas de la policía”	28
3.1.	Justificación de la propuesta de intervención.....	28
3.2.	Contextualización de la propuesta	29
3.3.	Diseño de la propuesta	32
3.3.1.	Objetivos	32
3.3.2.	Metodología a utilizar en las sesiones de intervención.....	33
3.3.3.	Desarrollo de la propuesta de intervención	34
3.3.4.	Temporalización: cronograma.....	42
3.3.5.	Recursos necesarios para implementar la intervención.....	44
3.4.	Diseño de la evaluación de la propuesta de intervención	45
4.	Conclusiones	48
5.	Limitaciones y prospectiva	50

5.1.	Limitaciones.....	50
5.2.	Prospectiva	51
6.	Referencias bibliográficas	53
7.	Bibliografía.....	59
8.	Anexos.....	60
8.1.	Anexo 1. Tablas para ampliar información	60
8.2.	Anexo 2. Figuras.....	60
8.3.	Anexo 3. Posibles CNL para la propuesta “Las normas de la policía”	72
8.4.	Anexo 4. Transcripción traducida del vídeo enriquecido de la <i>fase antes</i>	74
8.5.	Anexo 5. Instrumento de evaluación de la propuesta “Las normas de la policía”: rúbrica mixta	76

Índice de figuras

Figura 1. <i>Relación entre los conceptos estudiados.</i>	61
Figura 2. <i>Matrioshkas pedagógicas.</i>	61
Figura 3. <i>Vídeo del baño del centro en el que se localiza la propuesta.</i>	62
Figura 4. <i>Vídeo del patio del centro en el que se localiza la propuesta.</i>	62
Figura 5. <i>Vídeo del aula del centro en el que se localiza la propuesta.</i>	62
Figura 6. <i>Material de las rutinas de la mañana.</i>	63
Figura 7. <i>Cartel de las "normas de la policía".</i>	63
Figura 8. <i>Organización de rincones.</i>	64
Figura 9. <i>Escalera de la metacognición.</i>	64
Figura 10. <i>Presentación de diapositivas del libro final de la propuesta "Las normas de la policía" y desarrollo de las sesiones.</i>	65
Figura 11. <i>Lámina de portada (en blanco y completa).</i>	65
Figura 12. <i>Clasificación de pictogramas de acciones "buenas" y "malas".</i>	65
Figura 13. <i>Lámina de la norma 1 (en blanco y completa).</i>	66
Figura 14. <i>Representación de la norma 1: saludar y despedirse.</i>	66
Figura 15. <i>Lámina de la norma 2 (en blanco y completa).</i>	66
Figura 16. <i>Representación de la norma 2: no hacer daño.</i>	66
Figura 17. <i>Lámina de la norma 3 (en blanco y completa).</i>	67
Figura 18. <i>Representación de la norma 3: las palabras mágicas.</i>	67
Figura 19. <i>Situaciones en las que decir las "palabras mágicas".</i>	67
Figura 20. <i>Lámina de la norma 4 (en blanco y completa).</i>	67
Figura 21. <i>Representación de la norma 4: hablar bajo.</i>	68
Figura 22. <i>Lámina de la norma 5 (en blanco y completa).</i>	68
Figura 23. <i>Representación de la norma 5: tener paciencia.</i>	68

Figura 24. Lámina de la norma 6 (en blanco y completa).	68
Figura 25. Representación de la norma 6: compartir.	69
Figura 26. Lámina “Yo también quiero ser policía...” (en blanco y completa).	69
Figura 27. Títere de “la policía”.	69
Figura 28. Lámina “Esta ha sido mi norma favorita” (en blanco y completa).	69
Figura 29. Lámina “Yo también quiero ser policía...” (en blanco y completa).	70
Figura 30. Contraportada exterior.	70
Figura 31. Vídeo del libro final.	70
Figura 32. Vídeo enriquecido de la “fase antes”.	71
Figura 33. Elementos de la portada del vídeo de la “fase antes”.	71
Figura 34. Elementos del parón 2 del vídeo de la “fase antes”.	71
Figura 36. Elemento del parón 4 del vídeo de la “fase antes”.	72
Figura 37. Elemento de la parte 4 del vídeo principal de la “fase antes”.	72
Figura 38. Elementos del parón 5 del vídeo de la “fase antes”.	72
Figura 39. Elemento del parón 6 del vídeo de la “fase antes”.	72

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Objetivos de la propuesta "Las normas de la policía"</i>	33
Tabla 2. <i>Sesiones de la propuesta "Las normas de la policía"</i>	39
Tabla 3. <i>Cronograma de la propuesta "Las normas de la policía"</i>	43
Tabla 4. <i>Evaluación de la propuesta "Las normas de la policía"</i>	47
Tabla 5. <i>Comparación entre la actitud de víctima y la de héroe</i>	60
Tabla 6. <i>Diferencias entre método de sanción y recompensa y CNL</i>	60
Tabla 7. <i>Instrumento de evaluación de la propuesta "Las normas de la policía"</i>	76

1. Introducción

El presente Trabajo Fin de Estudios se basa en el diseño de una propuesta de intervención en la cual se utilizará el Método de las Consecuencias Naturales y Lógicas (en adelante, MCNL) para desarrollar la responsabilidad y, consecuentemente, el espíritu crítico y la autonomía de un grupo de 4º de educación infantil (3 años)¹.

Para llevar este diseño a cabo, se seguirán los habituales apartados de introducción, justificación de la temática, planteamiento del problema, objetivos (en este caso, uno general y cinco específicos), marco teórico, diseño de la propuesta de intervención, conclusiones, limitaciones y prospectiva, referencias bibliográficas, bibliografía y, por último, una serie de anexos que se consideraron pertinentes para completar la información tratada. Así, en el marco teórico se elaborará una breve delimitación conceptual sobre las nociones fundamentales del Trabajo, que son el MCNL y la educación personalizada.

De este modo, la aportación más significativa consiste en la propuesta de intervención “Las normas de la policía”, que se divide en los apartados de justificación, contextualización, diseño de la propuesta y, por último, evaluación de la misma. Así, mediante un enfoque más práctico, se diseñarán diez sesiones para dar solución a la problemática descrita en este Trabajo, si bien es cierto que su esencia radica en mantener este tipo de dinámicas en el tiempo y en diferentes contextos y etapas educativas.

1.1. Justificación de la temática

No se ha implementado la propuesta de intervención porque la autora no dispone de facilidades para acceder a ningún centro real. Sin embargo, para poder “poner los pies en la tierra” y aspirar a la creación de una propuesta realista, el diseño de la propuesta se localiza en una escuela existente y, además, se describen las características de un grupo de alumnos con el que la autora pudo trabajar en un curso anterior. Aun así, optar por un Trabajo de estas

¹ Al igual que Cacheiro-González et al. (2021) se ha decidido que a lo largo del Trabajo se emplearán términos como “el profesor” o “el alumno” de manera inclusiva, para referirse a todos los géneros. Esto se alternará, según el contexto, con palabras neutras como “el profesorado” o “el alumnado”. Esta opción surge como respuesta a la inexistencia de un acuerdo universal respecto a cómo referirse, en castellano, a los géneros conjuntamente. Pese a que la fórmula válida es el uso constante de “o/a” o “los/las”, se considera que esto supone una saturación gráfica que dificulta la comprensión lectora.

características se considera interesante para ahondar en términos de gran interés personal porque, antes de poner en práctica ideas, teorías y métodos, estos han de ser objeto de una minuciosa reflexión y fundamentación antropológica y filosófica.

Cabe destacar que, mientras hay constantes aportaciones en el campo de la educación emocional, no ha sucedido lo mismo con los aspectos vinculados con la responsabilidad, sin la que no es posible alcanzar una vida plena o feliz en sentido clásico. Esto podría deberse a que quizás no se comprenda el significado profundo del término, que es sistemáticamente malinterpretado, y al que se le relaciona con conceptos fundamentalmente punitivos. Así, desde una educación integral que incluya aspectos como el de responsabilidad personal, vida plena o felicidad, no se concibe la escuela desde una perspectiva únicamente academicista en donde lo más importante sea trabajar nociones teóricas, sino que se entiende como un aprendizaje para la vida que no descuida aspectos tan importantes como los mencionados.

Por otra parte, el profesorado debe saber *enfadarse de forma didáctica* y no de cualquier manera. Así, saber mostrar el enojo cuando es preciso es una alternativa más para usar como un recurso pedagógico, y facilita que el profesorado sea en un buen líder socioemocional que evite actitudes tanto autoritarias como destempladas o airadas. De esta forma, se quiso ahondar con este Trabajo en alternativas a los castigos tradicionales y en la estimulación positiva, o a la denominada “Disciplina Positiva”.

1.2. Planteamiento del problema

El ser humano existe por una razón, según Aristóteles (1985), pues sus acciones tienen un fin último. Esto se debe a que al pararse a pensar en por qué se hacen las cosas, se obtendrá una respuesta que llevará a otras preguntas semejantes, hasta alcanzar una actividad que sea el antedicho fin último; es decir, que ya no se haga en razón de otra. Por ejemplo, si una persona se pregunta para qué aprende a montar en bicicleta, podrá razonar que lo hace para poder desplazarse y, consecuentemente, ver a sus seres queridos, sentir amor y, en última instancia... ser feliz con ellos. Sin embargo, si se pregunta “¿y para qué hay que ser feliz?” no obtendrá ninguna respuesta, puesto que la felicidad es ese fin último que tiene todo ser humano por el hecho de serlo.

Ser feliz no es lo mismo que estar a gusto, contento o encontrarse bien en un momento dado, sino que implica alcanzar un estado en el que ya no se desea ni se anhela nada más. El debate

sobre si el ser humano busca la felicidad como su fin último incluye distintas perspectivas filosóficas y psicológicas. Autores como Nietzsche o Sartre plantean que existen otros objetivos finales más allá de la felicidad y cuestionan la concepción tradicional que impone al individuo la adhesión a normas y convenciones sociales establecidas, limitando su libertad y autonomía (Camps, 2019). Por su parte, la ética kantiana tampoco es felicitaría o *eudaimonista*, sino que se basa en el deber de actuar por leyes que el individuo se da a sí mismo de manera autónoma. Es decir, para él la buena voluntad consiste precisamente en la autonomía de la libertad respecto a cualquier fin, tendencia, inclinación o apetito (Kant, 2017).

En todo caso, otra discrepancia viene cuando se discute en qué puede consistir esa “felicidad”. Aristóteles (1985) piensa que debe consistir en la actividad superior que puede alcanzar el ser humano, que es la actividad del *noûs poietikós* o intelecto agente. En cualquier caso, un ser humano puede pensar o creer que su felicidad consiste en un bien concreto, como las riquezas, los honores o los placeres, entre otras cuestiones similares. Pero han sido los sabios como Sócrates, Platón o el mismo Aristóteles, quienes han mostrado que es imposible alcanzar la plenitud humana y la felicidad sin una conducta moral acorde a la condición humana (Camps, 2019). De ahí viene la importancia de la responsabilidad, dado que, si una persona no toma las riendas de su vida, si no se hace cargo de sus acciones y carga con su responsabilidad, no puede alcanzar esa plenitud o finalidad última (Fernández-Río, 2014).

De esta manera, es importante partir del egocentrismo natural de los niños para ayudarles a adquirir una serie de hábitos. Entre ellos se incluyen el saber pensar, el gestionar las emociones o pasiones y el tener un espíritu crítico (González et al., 2020). La emoción o pasión implica experimentar temor o miedo, el cual se considera como un mecanismo esencial de defensa ante situaciones de riesgo; es decir, ante condición excepcional, lo que no debería asociarse con respuestas emocionales frecuentes. Además, en ocasiones, la cueva en donde da más miedo entrar es la que contiene, precisamente, el tesoro que se busca (Campbell, 2020). Pero ese estado anormal de miedo cotidiano es el que se presenta en los síndromes con un componente de ansiedad. En España, la prevalencia de estos trastornos es de casi 5.000 casos por cada 100.000 habitantes (INE, s.f.).

Con el fin de prevenir la realidad mencionada anteriormente, diversos enfoques psicológicos resaltan la importancia de fomentar el desarrollo de las capacidades individuales y el potencial humano para alcanzar a la par el bienestar psicológico y *eudaimónico*. Entre ellos se encuentra

la Psicología Positiva, que se caracteriza por subrayar el deseo humano de continuar creciendo y desarrollando al máximo sus potencialidades. Esto implica no conformarse con los logros del pasado, sino buscar constantemente nuevos desafíos personales que permitan el crecimiento y la autorrealización. Para lograrlo, el desarrollo personal requiere del capital psicológico, que engloba un estado de bienestar y desarrollo psicológico positivo. Además, este capital incluye cualidades como la autoeficacia, la esperanza, el optimismo y la resiliencia, las cuales son fundamentales para enfrentar desafíos, mantener una actitud positiva y adaptarse a las adversidades. En consecuencia, el capital psicológico juega un papel esencial en el proceso de desarrollo personal y en la búsqueda del bienestar psicológico (Ferradás et al., 2022 y Luthans et al., 2007 cit. en Ferradás et al., 2022).

Además, tal y como se ha comentado, siguiendo a algunos sabios, no se puede alcanzar la felicidad si no se desarrolla el potencial humano mediante la adquisición de hábitos éticos, que son aquellos que hacen al ser humano bueno en tanto que ser humano. Pero esos hábitos, que son incrementos del potencial humano, dependen de que las acciones sean revestidas de ese carácter ético por la responsabilidad que, además de ser una virtud es, ante todo, la actitud moral propia del ser humano. Así, la dimensión ética de la acción, según Polo (2018), se manifiesta primordialmente a través de la responsabilidad como su elemento fundamental.

Por lo tanto, para cumplir con estas premisas de una manera más simple, este objetivo se resumirá con la fundamentación del MCNL: la responsabilidad y el espíritu crítico, siempre entendiendo a la persona como tal, como un *quién*, tal y como fundamenta la educación personalizada. Así, la resiliencia es una parte de la responsabilidad la cual cambia la tendencia de vivir con una perspectiva de *víctima* a hacerlo con una de *héroe* que debe cumplir una misión en la vida. De este modo, como se ilustra en la tabla 5 (Anexo 1), la diferencia entre ambas posturas radica en el propio miedo y la respuesta que se dé al afrontarlo en el límite de la zona de confort, donde la *víctima* se paraliza mientras que el *héroe* actúa (Campbell, 2020). Consecuentemente, también se considera que el problema al que busca dar respuesta este Trabajo es el victimismo social, que impide la felicidad en la medida en que sentirse dependiente de otros y no sentirse autónomo y responsable de los actos propios disminuye la motivación y el potencial humano (Campbell, 2020 y Ferradás et al., 2022).

Por lo tanto, para combatir esta realidad, se considera que una posible solución podría ser el MCNL, que le permitirá al alumnado, por medio de la responsabilidad, tener un espíritu crítico

y, en consecuencia, ser más libre, dueño de su vida y, con mayor probabilidad, más feliz. Para ello, se partirá de la infancia, concretamente, de la educación infantil, puesto que se trata de una edad donde se empiezan a desarrollar los hábitos y en la que se conforman las bases de la personalidad humana, motivo por el cual gestionarla es clave para el bienestar psicológico tanto individual como social. No se debe *perder el tiempo* obviando esas claves para poder ser feliz. Sin embargo, estas conductas, comportamientos, emociones, pensamientos y rasgos de carácter que conforman la mencionada personalidad se irán consolidando a lo largo del ciclo vital, por lo que es imprescindible continuar con el cultivo de estos hábitos a lo largo de otras etapas (Celi et al., 2020). En la figura 1 (Anexo 2) se resumen las relaciones entre los conceptos que se han visto.

1.3. Objetivos

Para la realización del presente Trabajo, se proponen una serie de objetivos.

1.3.1. Objetivo general

- Diseñar una propuesta utilizando el MCNL en el marco de la educación personalizada para guiar al alumnado de un grupo de 4º de educación infantil a responsabilizarse de sus actos y que, a raíz de ello, tenga mayores posibilidades de lograr una vida más plena y autónoma.

1.3.2. Objetivos específicos

1. Resumir en qué consiste el MCNL.
2. Relacionar el MCNL y la educación personalizada desde una perspectiva teórico-práctica.
3. Presentar descriptivamente otras propuestas de intervención sobre la temática del presente Trabajo.
4. Diseñar diez sesiones de un programa de educación del carácter dirigido a un grupo de 4º de educación infantil para poner en práctica el MCNL en el marco de la educación personalizada.
5. Plantear una evaluación de los objetivos del programa realizado.

2. Marco teórico

En este apartado se abordarán los conceptos teóricos pertinentes para fundamentar el tema objeto de estudio. Con el propósito de estructurar adecuadamente el contenido, se seguirá una progresión desde lo más general hasta lo más específico, dividiendo el texto en cuatro puntos. En el primero, se ofrecerá una breve descripción de la felicidad o el fin último en relación al bien moral y a la responsabilidad. En el segundo apartado se describirá el MCNL como enfoque para fomentar la mencionada responsabilidad. A continuación, en el tercer punto, se abordarán los aspectos de la educación personalizada relacionados con este enfoque, detallando posibles estrategias para su implementación práctica. Por último, en el cuarto apartado, se presentarán de manera descriptiva dos propuestas de intervención relacionadas con la temática seleccionada.

2.1. El fin último, el bien moral y el sentido de la responsabilidad

Aristóteles (1985) consideraba que la felicidad (*eudaimonía*) no se logra a través de la gratificación instantánea, sino mediante una vida de virtud y excelencia moral que requiere conocimiento, esfuerzo y dedicación; es decir, actuar de acuerdo con la razón práctica. Es necesario desgranar esta idea e ir más allá en relación a ese fin último y al bien moral, junto con el sentido de la responsabilidad para, más adelante, poder comprender la finalidad del MCNL en el marco de la educación personalizada.

Siguiendo con lo anterior y según este autor, la felicidad requiere un esfuerzo continuo, ya que implica cultivar virtudes como la justicia, la prudencia, la templanza y la valentía. Estas virtudes no se adquieren instantáneamente, sino que se desarrollan a través de la repetición de acciones virtuosas, formando así hábitos éticos. Por tanto, para alcanzar el bien moral; es decir, lo deseable desde una perspectiva ética, se requiere dedicación, disciplina y compromiso con la excelencia moral (*areté*). Según Aristóteles (1985), para lograr todo esto es necesario llevar a cabo una acción educativa adecuada. Esto implica una educación específica desde una edad temprana (*neolí*) para experimentar la satisfacción de manera apropiada, tal como menciona Platón. En última instancia, esto constituye un aspecto fundamental de lo que se considera una educación integral que busca el florecimiento y desarrollo personal (*paideía*).

Paralelamente, a lo largo de la historia también ha habido distintas visiones sobre la finalidad de la educación. Las más tradicionales argumentaban que debía destinarse a la asimilación de conocimientos y de habilidades intelectuales, mientras otras consideraban que era un medio para adquirir trabajo y habilidades prácticas, liberar y transformar la sociedad, etc. Sin embargo, una vez más, como fin último que es, autores que apoyan la idea aristotélica, como Ben-Shahar, Goleman o Seligman, entre otros, postulan que la finalidad de la educación también es la felicidad, para lo que es esencial fomentar el desarrollo de virtudes y hábitos éticos desde una edad temprana. Esto implica educar en la responsabilidad, el autocontrol, la empatía y la capacidad de tomar decisiones éticas fundamentadas en el bien común (Heredia-Duarte, 2020).

Por otro lado, en relación a la consecución del "privilegio de ser feliz", Maslow (1991) resalta la importancia de poseer la capacidad y los recursos necesarios para satisfacer las diversas necesidades que se encuentran en cada nivel de su pirámide de necesidades: la Pirámide de Maslow. Según este autor, no todos los individuos tienen las mismas oportunidades y/o condiciones para alcanzar estos niveles de satisfacción, lo que resalta la importancia de abordar las desigualdades sociales y promover un entorno que facilite el acceso a las necesidades básicas y las oportunidades de desarrollo personal. Siguiendo estos principios, las organiza en la denominada "jerarquía de necesidades", donde las categorías más básicas deben satisfacerse antes de avanzar hacia las superiores. Es por ello que el potencial de cada necesidad es relativo; es decir, tienen mayor fuerza las necesidades más básicas no satisfechas, aunque, en sentido absoluto, sean más relevantes para una vida auténticamente humana las que se sitúan en los niveles superiores de la pirámide. A continuación, se describe en qué consiste cada uno de estos cinco niveles, del más al menos básico:

1. Necesidades fisiológicas (hambre, sed, sueño, respiración y eliminación de desechos): se tratan de aquellas más básicas y primarias, pues son esenciales para la supervivencia biológica del individuo.
2. Necesidades de seguridad (física, emocional y económica, así como la estabilidad y la ausencia de amenazas): están relacionadas con la búsqueda de protección, estabilidad y orden en la vida.

3. Necesidades de afiliación y amor (necesidad humana de pertenecer, establecer relaciones afectivas y experimentar amor e intimidad): las personas anhelan la conexión social y la aceptación interpersonal, buscando compañía y afecto.
4. Necesidades de estima (estima propia y reconocimiento y valoración de los demás): deseo de ser valorado, respetado y reconocido por los logros personales.
5. Necesidades de autorrealización (buscar alcanzar el máximo potencial: crecimiento personal, expresión creativa y cumplimiento de metas que reflejan los valores y aspiraciones individuales): implica el desarrollo pleno de los talentos y habilidades individuales, así como la búsqueda de un propósito y significado en la vida. En este sentido, este punto podría relacionarse nuevamente con la adquisición del fin último, según Aristóteles (1985).

En consecuencia, la conducta ética adquiere una importancia crucial en la búsqueda de la felicidad y la autorrealización, según Maslow (1991). Para el autor, la felicidad es una necesidad humana ética, es decir, es algo indispensable y deseable para todo ser humano, un objetivo vital al que se aspira sin importar las circunstancias. Para alcanzar este fin último, reconoce la necesidad de trascender los aspectos más primitivos o salvajes de la naturaleza humana y cultivar una personalidad más refinada y civilizada (más *autorrealizada*, según su terminología). Esto implica adherirse a valores éticos y virtudes, alejándose de los impulsos y comportamientos elementales y egocéntricos, con el fin de preservar los derechos y la dignidad tanto de uno mismo como de los demás.

Esta relación entre el bien moral considerado como la actualización de las potencialidades más propiamente humanas y el bienestar psicológico, está en la base de la denominada “Psicología Positiva”, que ha elaborado una valorada teoría interdisciplinar (Ryan, Curren y Deci, 2013).

La conducta ética está intrínsecamente vinculada a la responsabilidad, pues implica tomar conciencia del impacto de las acciones personales en el bienestar ajeno, así como asumir las consecuencias de los propios actos. Tanto Maslow (1991) como Aristóteles (1985) coinciden en que el camino hacia la autorrealización y la felicidad requiere asumir la responsabilidad de las elecciones y comportamientos de uno mismo, buscando el beneficio mutuo y contribuyendo al bienestar de la comunidad. De esta manera, la conducta ética y la responsabilidad guían al individuo hacia una vida virtuosa y significativa, en la cual sus acciones reflejan los valores y principios morales. En última instancia, la relación entre la

autorrealización, la felicidad, la conducta ética y la responsabilidad invita al ser humano a vivir de manera consciente y comprometida, en busca del bienestar común y el desarrollo integral tanto a nivel personal como social. Les separa, no obstante, la idea de hábito (*héxis*), que para Aristóteles equivale a ese *crecimiento en humanidad*, mientras que Maslow no contempla este concepto en su teoría ascendente o piramidal.

Por su parte, Kohlberg (1921) argumenta que el desarrollo del juicio moral es gradual, pues para que se lleve a cabo son necesarios el desarrollo cognitivo y la perspectiva social, aunque no son determinantes de modo exclusivo. Es necesario unir el desarrollo psicológico y social con un desarrollo estrictamente moral. Este último se comprende como el incremento gradual de la calidad del juicio moral, especificando la forma en la que se juzgan las situaciones éticas. En un conflicto de valores, se distingue entre el contenido de la respuesta dada y la forma de razonamiento utilizada para tomar esa decisión, lo cual determina el nivel de desarrollo y enfatiza la importancia de centrar la educación en este aspecto. Teniendo esto en cuenta, según Kohlberg se puede conocer y evaluar en qué punto del desarrollo moral se encuentra una persona para saber cómo educarla de forma integral; es decir, a través de una educación personalizada, algo que se concretará posteriormente, pero que se dirige a mejorar a la persona. Así, según este autor, los niveles de desarrollo moral son los tres siguientes:

1. Nivel preconvencional:
 - Estadio 1: obediencia y huida del castigo (actuar por miedo, buscando la propia satisfacción inmediata).
 - Estadio 2: fuerte individualismo (actuar por interés y reciprocidad de beneficios).
2. Nivel convencional:
 - Estadio 3: obrar según lo que las personas cercanas esperan (actuar por las expectativas y normas sociales, buscando la aprobación de los demás).
 - Estadio 4: mantenimiento de la ley y el orden social (actuar para mantener el orden social y cumplir los deberes y roles).
3. Nivel posconvencional:
 - Estadio 5: búsqueda de un beneficio social (el individuo considera los derechos y las leyes justas y actúa en consecuencia, aunque pueda entrar en conflicto con normas sociales establecidas).

- Estadio 6: implementar los principios elegidos personal y racionalmente (el individuo se guía por bases éticas universales y por la justicia abstracta, tomando decisiones basadas en el respeto por la dignidad humana y en los derechos universales).

No obstante, el férreo modelo kohlbergiano fue duramente contestado por autoras como Gilligam (1982) y Noddings (2013), que propusieron una nueva ética basada en el cuidado y no tanto en la idea de justicia o en el cumplimiento de normas.

En definitiva, considerando, ya sea la teoría del desarrollo moral de Kohlberg (1981), la Teoría de la Autorrealización del Individuo (Maslow, 1991), o la Teoría *Eudaimonista* aristotélica (Aristóteles, 1985), se puede concluir que, desde la perspectiva docente, es esencial ayudar al alumnado a mejorar su nivel de desarrollo moral con el fin de promover su capacidad para alcanzar una vida plena o lograda fomentando la conducta ética y la responsabilidad.

En el caso del alumnado de educación infantil, es importante tener en cuenta que, debido a su edad y nivel de desarrollo cognitivo, son personas que aún no poseen una plena responsabilidad moral. Esto se debe a que su capacidad para comprender y razonar sobre dilemas éticos se encuentra en una etapa incipiente y sus decisiones éticas están influenciadas por su desarrollo psicológico y social en curso, donde destaca el egocentrismo. Sin embargo, la infancia representa una etapa crucial en la vida humana, caracterizada por la plasticidad cerebral y la formación de hábitos y personalidad, lo cual brinda una valiosa oportunidad para iniciar el proceso de desarrollo moral a través de la educación (Piaget, 1937).

De esta manera, la labor docente adquiere un rol fundamental en el acompañamiento y guía del alumnado temprano en su viaje hacia la autorrealización, la búsqueda de la felicidad y la consolidación de una conducta ética fundamentada en la responsabilidad y el bienestar de los demás (Celi et al., 2020). Todo esto se intentará llevar a cabo a través del MCNL en el marco de la educación personalizada, cultivando estas cuestiones más allá de las propias aulas para combatir así la perspectiva de *víctima* y síndromes con un componente de ansiedad, sustituyendo todo ello por una perspectiva de “héroe” que logre alcanzar ese fin último por medio de la responsabilidad (Campbell, 2020).

2.2. El MCNL dirigido a fomentar la responsabilidad

Es necesario desarrollar el concepto del MCNL porque es un concepto fundamental para este Trabajo. Se trata de un método, como su nombre indica, que sirve como guía o medio para

alcanzar objetivos específicos y orientar el proceso de aprendizaje. Consiste en una serie de principios y acciones que el profesorado utiliza para organizar la práctica educativa, de manera que el alumnado pueda aprender (Vargas, 2009). El MCNL es un enfoque alternativo al modelo de premio-castigo, que busca establecer reglas y consecuencias para crear un ambiente ordenado en el aula, libre de miedos y amenazas. La tabla 6 (Anexo 1) muestra las diferencias entre ambas cuestiones (Marambio et al., 2018).

De este modo, mediante el MCNL, los estudiantes son conscientes de que las consecuencias de sus acciones son el resultado de sus propias decisiones y actos, y se utilizan para guiarlos en la dirección correcta, enfrentándolos a los resultados de su comportamiento. Este proceso les permite tomar conciencia de su responsabilidad y control sobre su propio comportamiento; es decir, que son responsables de su conducta, de que *se conducen* a sí mismos y de que sus elecciones tienen repercusiones, ya sean positivas o negativas (Curwin y Mendler, 2003, cit. en Ibarra, 2013; Fox y Langhans, 2005).

De acuerdo con la investigación de Yeigh (2022), se plantea que la *mala conducta* en entornos escolares puede atribuirse a cuatro motivos fundamentales:

1. La búsqueda de atención.
2. El deseo de obtener poder.
3. La venganza.
4. Los sentimientos de inadecuación.

El autor sostiene que el MCNL radica en brindar a los estudiantes la oportunidad de aprender de sus errores a lo largo del tiempo. Para lograrlo, resulta imprescindible reconocer la complejidad de la gestión del comportamiento en las escuelas y considerar las diversas y flexibles decisiones de gestión que cada situación requiere.

Por otra parte, respecto a las conductas transgresoras, se deben diferenciar las consecuencias lógicas de las naturales. Así, por un lado, las consecuencias naturales consisten en dejar que la consecuencia natural a una transgresión opere como inhibidora de la conducta, solamente advirtiéndole de la relación debido a la esencia propia del mismo. Por ejemplo, si un niño no recoge un material a tiempo, empezará más tarde que el resto a merendar. Por otro lado, las consecuencias lógicas son aquellas que se relacionan lógicamente con el comportamiento indeseable o inadecuado y que, sin ser arbitrarias, al aplicarse, ayudan al alumnado a inhibir la conducta transgresora.

De este modo, se pueden aplicar en los casos siguientes para permitirle a la persona reconocer que existe una relación entre la sanción y la conducta transgresora (Marambio et al., 2018):

- Cuando la consecuencia natural no es inmediata a la acción; por ejemplo, no esforzarse por realizar las tareas del encargado (repartir material, protagonizar asambleas...). Así, una posible consecuencia lógica ante el caso descrito sería permitir que otra persona fuese encargada en su lugar en ese momento y que dejase al niño trasgresor sin un material concreto durante un tiempo, hasta que este reflexionase en la importancia de esta labor. Luego, tras disculparse y tras el modelamiento de los procesos cognitivos por parte del profesorado (por ejemplo, mediante el pensamiento en voz alta), podría ocupar de nuevo el rol que le correspondería (Flavell, 1976; Mayor et al., 1995).
- Cuando la consecuencia natural implica poner en riesgo la salud o integridad de la persona que protagoniza la acción y/o la de terceros; por ejemplo, cruzar una carretera sin comprobar el tráfico. Así, una posible consecuencia lógica ante el caso descrito sería realizar una teatralización con muñecos de esa situación, donde el resultado es negativo y se enfatiza en que los sentimientos también lo serían, apelándose a una situación similar donde se sentiría dolor.

Por otro lado, para poder aplicar este método de forma correcta, Nelsen y Lott, 1999 (cit. en Marambio et al., 2018) mencionan que se necesita plantearlo a partir de las “Cuatro R”. Esto significa que las consecuencias a las transgresiones deben:

1. Estar “relacionadas” con la situación que se quiera mejorar.
2. “Respetarse” por parte del alumnado y toda persona encargada de la educación infantil, de manera que se siga una filosofía común donde se evite el abuso de poder.
3. Ser “razonables” y proporcionadas para que el alumnado se sienta capaz de cumplirlas y para que, sobre todo, no repita transgresiones.
4. “Revelarse” con anterioridad a su aplicación mediante un acuerdo común de todos los integrantes, algo que eliminará pretextos para no cumplirlas o continuar transgrediéndolas.

Además, el uso del MCNL como procedimiento de intervención para cambiar el comportamiento en la disciplina infantil cuenta con fundamentos respaldados por estudios de la psicología del desarrollo y de la psicología conductual. A continuación, se presentan los hallazgos de investigación en cada una de estas áreas:

Estudios de la psicología del desarrollo:

- Según la teoría del Aprendizaje Social propuesta por Bandura (1977), los niños aprenden a través de la observación e imitación de modelos y de las consecuencias de sus propias conductas. En este sentido, las consecuencias naturales y lógicas les brindan retroalimentación directa sobre las consecuencias de sus acciones, facilitando así el aprendizaje de comportamientos apropiados.
- En un estudio longitudinal llevado a cabo por Dishion et al. (1992), se examinó el impacto de diferentes estrategias de guía infantil en el comportamiento problemático. Los resultados mostraron que el uso de consecuencias lógicas se asociaba con una reducción significativa de los problemas de comportamiento del alumnado.
- Grolnick y Ryan (1989) investigaron cómo la autonomía y el control afectan la motivación intrínseca en los niños, encontrando que las consecuencias naturales promovían una mayor motivación y compromiso intrínseco en las tareas.

Estudios de la psicología conductual:

- Skinner (1953) propuso la teoría del condicionamiento operante, destacando que las consecuencias de una conducta influyen en la probabilidad de que esta se repita en el futuro. En este contexto, las consecuencias naturales y lógicas se utilizan como estrategias de reforzamiento positivo; es decir, como una consecuencia agradable o deseable tras un comportamiento deseado. Se basan en que las consecuencias pueden fortalecer la probabilidad de que ocurra un comportamiento en el futuro.
- Cumberland et al. (2006) destacan que el uso de consecuencias naturales y lógicas también está relacionado con el desarrollo de habilidades socioemocionales en los niños. Al experimentar las consecuencias directas de sus acciones, estos aprenden a regular sus emociones, comprenden las perspectivas de los demás y toman decisiones informadas, promoviendo el desarrollo de habilidades socioemocionales claves.

Así pues, el MCNL se alinea con enfoques de crianza que respetan la autonomía del niño y fomentan su responsabilidad, como propuso Baumrind (1966). De este modo, se podrá aprender desde la infancia a asumir las consecuencias derivadas las conductas propias para estimular y tomar decisiones con las que experimentar la realidad del mundo social (Marambio et al., 2018).

2.3. El MCNL, la *Disciplina Positiva*, la confianza y la motivación

Por otro lado, existen una serie de nociones íntimamente relacionadas con el MCNL, las cuales deben también ser consideradas. Estas son la comunicación y la flexibilidad para crear un clima seguro donde no haya ansiedad y en el cual el alumnado pueda actuar con autonomía, sin miedo al error. Así, si bien, en cierto modo, la línea entre el MCNL y el *premio-castigo* puede llegar a ser muy fina, se debe hacer una importante distinción al enfatizar la importancia de la reflexión y del *feedback*. El profesorado tendrá un papel muy importante como guía en este proceso, pues deberá modelar los procesos cognitivos del alumnado para que éste, poco a poco, vaya siendo cada vez más independiente, pasándose por el análisis y la discusión metacognitiva con guía docente para llegarse, en último lugar, a la autointerrogación metacognitiva. Por lo tanto, como el MCNL implica el ser consciente de los propios errores y avances, o modificar una acción cuando no está dando resultados, se podría considerar como un método metacognitivo; es decir, como un conocimiento que regula los propios procesos cognitivos (Flavell, 1976; Marambio et al., 2008; Mayor et al., 1995).

Por lo tanto, este método se engloba dentro la teoría de la *Disciplina Positiva*, que consiste en educar con firmeza a la vez que con amor, dignidad y respeto, de manera que el alumnado se implique, habiendo un resultado adecuado a corto plazo y a largo plazo (Duarte, 2017). Así, la *Disciplina Positiva* se fundamenta en tres criterios (Nelsen, 2002, cit. en Duarte, 2017):

1. Está diseñada para animar al alumnado y enseñarle autocontrol y autodisciplina.
2. Es respetuosa, pues los niños son participantes implicados en lugar de meros objetos o víctimas de procesos.
3. Ayuda al alumnado a comprender que su cerebro no funciona bien cuando este está enfadado y muestra la importancia de dedicar un tiempo para calmarse hasta que el cerebro funcione adecuadamente (o, coloquialmente, hasta que se piense “*en frío*”).

Por lo tanto, para trabajar estas cuestiones que engloban a la persona en su integridad es interesante mejorar la motivación infantil, evitando una instrucción tradicional donde el papel del alumnado sea completamente pasivo y permitiéndole ser, por el contrario, el protagonista activo del proceso educativo guiado por el *feedback* docente positivo y el fomento su creatividad (pensar en soluciones diferentes y resolutivas para un problema), la cual, a su vez, tiene que ver con el pensamiento crítico, las habilidades comunicativas y la *Disciplina Positiva*. Se ha demostrado que, al trabajar de forma autónoma y cooperativa, el alumnado recuerda

mejor y lo hace a más largo plazo en comparación con otras técnicas de aprendizaje receptivo. Por lo tanto, debe considerarse que hay relación entre la metacognición y la afectividad, pues si el profesorado motiva al alumnado y este es capaz de reflexionar acerca de sus estrategias de aprendizaje, probablemente su autoconcepto académico será positivo porque observará que es capaz de lograr el problema aun cuando no lo haya logrado a la primera (Flavell, 1976; Mayor et al., 1995).

Otras indicaciones para mejorar la confianza y la motivación infantil son estas (Casado, 1998):

- Conocer y gestionar los principios donde estas cuestiones se ven afectadas. Destacan el efecto Pigmalión (por el que el alumnado alcanza o fracasa en la consecución de metas a partir de las expectativas que se tienen sobre él), la indefensión aprendida (relacionada con el comportamiento pasivo al sentirse incapacidad al hacer algo) y la teoría de la atribución de Weiner (donde el alumnado con bajo rendimiento tiene también la motivación y la autoestima deficientes).
- Efectuar descripciones realistas y en positivo, resaltando las partes del proceso correctamente ejecutadas y terminando con un mensaje positivo (un “sí”) tanto de forma verbal como no verbal; es decir, de manera que el feedback resulte motivador.
- Evitar el optimismo excesivo, el “pero” en las descripciones y el “no” cuando se trate de conducta.

En definitiva, se debe ir más allá del aula para marcar al alumnado de manera significativa en la educación y, consecuentemente, en su vida en general. Esto incluye la creación de climas seguros de aprendizaje en los que ayudar a los niños a desarrollar su metacognición; es decir, enseñar a aprender para que se pueda actuar con autonomía y libertad (Flavell, 1976; Mayor et al., 1995).

2.4. Aspectos de la educación personalizada relacionados con el MCNL

Para llevar a cabo el MCNL óptimamente y con coherencia, es imprescindible hacerlo desde el marco de la educación personalizada. Ésta se centra en el “quién” y no en el “qué”, lo que hace referencia a enseñar a pensar y a aprender, contribuyendo a que el alumnado crezca en libertad personal para poder crecer y mejorar. Así, desde un planteamiento filosófico aristotélico se pretende que este sea mejor en tanto que ser humano (una persona “más humana”) y una persona más feliz, en lugar de instruir a unos sujetos anónimos para que

realicen determinadas funciones y tareas. La persona no es un ser de necesidades que debe satisfacer, sino que es un ser que aporta efusivamente, libremente a los demás. Pero para ello es necesario contar con una serie de hábitos arraigados en la conducta, los cuales a su vez requieren de una educación que se enfoque en el perfeccionamiento individual de cada alumno, fomentando su libertad para expresar y manifestar su ser personal único e irremplazable (Bernacki et al., 2021; García, 2021). Así, en realidad, el MCNL puede ser duro de asumir a cualquier edad si se tiene una perspectiva de *víctima* que no satisface sus necesidades, que se intentará cambiar por la de *héroe* que cumple con su cometido, como se ha visto.

Además, el docente debe mirar al alumnado a los ojos, trascender sus manifestaciones externas y encontrarse con él en un ámbito intersubjetivo. La persona permanece oculta a quien se queda en lo exterior y no reconoce lo que se esconde detrás de esa manifestación. No obstante, para que el auténtico encuentro se produzca, ambos sujetos deben emprender un viaje hacia el otro, abandonando las barreras que les separan para sumergirse en el océano de la interacción humana. La persona, su intimidad, no se revela cuando es mirada, sino cuando mira y cruza su mirada con otra persona. En este sentido, el reconocimiento mutuo se erige como un acto libre, efusivo, de reciprocidad y apertura, donde uno se reconoce a sí mismo al aceptar y responder a la iniciativa del otro. Así, el vínculo genuino y profundo se forja en el crisol de la mirada compartida, donde las almas se entrelazan y encuentran resonancia en el vasto universo de la existencia (Bernacki et al., 2021).

Así, cuanto más amor muestre el profesorado a su alumnado mediante una relación cordial de respeto y confianza, donde la autoridad no se convierta en autoritarismo, mayor será su grado de implicación y compromiso mutuo y, consecuentemente, mejor será la educación. Esta se encaminará hacia el crecimiento personal más que a una instrucción que sirva para otro fin que no sea la plenitud humana, la cual solo se consigue aumentando la libertad mediante hábitos que solo se pueden adquirir desde dentro del propio sujeto (nadie puede proporcionar un hábito a otro). Por otra parte, se debe considerar el desarrollo integral humano en todas sus dimensiones para estar en sintonía con la persona; lograr que el alumnado sea dueño de sí mismo a través de sus acciones y decisiones. Para ello, se ha de tener en cuenta que las personas son irreductibles y que sus relaciones personales son

insustituibles; es decir, que la propia persona es un sumarse a las otras, pero distinta de cualquier otra (Chico et al., 1990).

En definitiva, la educación personalizada es imprescindible para poner en práctica el MCNL para ejercer de modo lógico y coherente porque, además de todo lo expuesto, estos conceptos comparten aspectos de su propia filosofía. Entre ellos, destacan los siguientes (Bernacki et al., 2021; Chico et al., 1990; Fox y Langhans, 2005; García, 2021; Marambio et al., 2018; Vargas, 2009):

- Buscan mejores personas (*más humanas*), centrándose en optimizar sus hábitos y virtudes; es decir, en relaciones positivas para mejorar al *quién* y no al *qué*, implicando comunicación, flexibilidad y un entorno libre de miedos y de amenazas.
- Se fundamentan en el respeto por el alumnado, entendiendo que hay que separar los hechos de quien los realiza y actuar estableciendo previamente acuerdos comunes (entre el alumnado y el profesorado), obrando con firmeza y cariño mediante la Disciplina Positiva, pero evitando la sobreprotección.
- Mediante una invitación al diálogo, conducen a la comprensión y a la reflexión de la transgresión, siempre englobando a la persona íntegramente en todas sus dimensiones, cultivando la confianza y la motivación.
- Buscan atender las necesidades discentes, promoviendo el desarrollo integral del alumnado y la toma de decisiones responsables.
- Reconocen la importancia de adaptar el proceso educativo a cada alumno, brindando oportunidades de aprendizaje significativas y respetando su individualidad.

Por otro lado, para poner en práctica el MCNL y la educación personalizada existen distintos métodos o procedimientos. Esto puede parecer redundante, pues el MCNL, tal y como su propio nombre indica y como se describió anteriormente, ya es un método en sí mismo. Sin embargo, se justifica esta afirmación argumentando que se presentarán diferentes métodos que siguen las mismas premisas y/o que pueden tener vínculos comunes con el MCNL y con la educación personalizada. Una vez que se haya realizado esta descripción, se procederá a concretar una serie de técnicas específicas mediante las cuales se pueden llevar a cabo ambas cuestiones (Marambio et al., 2008). Cabe destacar que las propias técnicas también están formadas por otros componentes, como se expresa en la figura 2 (Anexo 2).

Por lo tanto, un modelo es, en la pedagogía, aquello que lo engloba todo y puede centrarse en el aprendizaje o en la enseñanza, siendo parte, junto con el método, de la “teoría y la filosofía” de la educación. En este caso, la educación sería el modelo y el MCNL, como su propio nombre indica, el método. Así, ambos se ejecutan o se ponen en acción mediante las técnicas que, a su vez, se componen de tareas y estas, de actividades creadas a través de recursos y herramientas (Orenes, 2021). En vista de esto, los distintos modos que se utilizarán en la propuesta “Las normas de la policía” para trabajar el MCNL y la educación personalizada mediante una coherencia y lógica pedagógica son los siguientes:

- Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) (Boss et al., 2015; Vergara, 2015).
- Trabajo por rincones (Cruz y Velasco, 2022).
- Trabajo de la metacognición (Flavell, 1976; Mayor et al., 1995).
- *Flipped Classroom* o *Flipped Learning* (Flipped Learning Network, 2014).

En definitiva, el MCNL debe llevarse a cabo junto a la educación personalizada para seguir un sentido lógico. Además, ambas cuestiones pueden y deben ponerse en práctica a la vez que otras como, en este caso, las anteriormente mencionadas. Así, esta diversidad de estrategias contribuye a un aprendizaje más significativo, activo y centrado en el estudiante, promoviendo el desarrollo integral de habilidades y competencias. Todo esto tendrá la finalidad de ayudarle al alumnado a ser responsable y a que tenga más posibilidades de alcanzar el fin último del ser humano sin una perspectiva de “víctima”, sino de “héroe”.

2.5. Otras propuestas de intervención sobre la temática elegida

Existen estudios que, al igual que el presente Trabajo, abordan el MCNL. En este apartado se presentarán dos de ellos descriptivamente para brindar un marco de referencia sólido al diseño de la propuesta de intervención que se desarrollará a continuación.

Por un lado, Carpentier et al. (2018) se centraron en investigar estrategias de limitación del comportamiento (conocidas como Behavioral Limitation Strategies: BLIMIT), en escenarios hipotéticos que involucraban la transgresión de reglas establecidas. El objetivo principal fue contrastar las consecuencias lógicas, los castigos leves y la ausencia de límites con una muestra de 215 niños con una edad promedio de 10.42 años, junto con la participación de sus madres. Estas evaluaron la efectividad y aceptabilidad de las estrategias mencionadas, considerando diferentes climas disciplinarios, específicamente, un clima de apoyo a la

autonomía en comparación con uno controlador. Tras analizar los resultados, los autores respaldan la eficacia del MCNL al demostrar que las consecuencias lógicas son consideradas tanto por las madres como por los niños como la estrategia más efectiva y aceptable. Se destaca la importancia de promover un clima de apoyo a la autonomía, ya que se observa una mayor valoración de las estrategias de BLIMIT cuando se promueve, lo que sugiere que la aplicación del MCNL puede contribuir a la creación de un ambiente de apoyo a la autonomía en el contexto educativo.

Por otro lado, Labelle et al. (2020) examinaron los efectos de dos climas interpersonales de recordatorio de reglas (uno de apoyo a la autonomía y otro controlador) junto con dos estrategias de limitación del comportamiento (consecuencias lógicas frente a castigos leves), en dos emociones precursoras de la internalización (empatía e ira), todo ello en niños. Como resultado del estudio, se concluyó que los climas de apoyo a la autonomía y las consecuencias lógicas provocaron menos ira y más empatía en comparación con los climas controladores y los castigos leves, respectivamente. Este patrón emocional se asoció con mayores creencias de aceptabilidad. Además, se observaron vínculos indirectos significativos desde los climas interpersonales y las estrategias de limitación del comportamiento hacia las creencias de aceptabilidad, a través de las emociones anticipadas. Por lo tanto, se resalta la relevancia potencial de utilizar el MCNL en un clima de apoyo a la autonomía, ya que esta combinación de estrategias parece ser más efectiva en la promoción de los precursores emocionales del proceso de internalización infantil.

En resumen, tanto Carpentier et al. (2018) como Labelle et al. (2020) proporcionan evidencias de que el MCNL es más efectivo y aceptable en comparación con otras estrategias de limitación del comportamiento, como los castigos leves. Ambos estudios resaltan la importancia de un clima de apoyo a la autonomía para promover resultados positivos en el proceso educativo. Teniendo esto en cuenta, en el siguiente apartado se presenta el diseño de la propuesta de intervención "Las normas de la policía" como ejemplo para abordar este tema. Para ello, es importante tener en cuenta que sería necesario implementarla en la práctica y continuar con esta filosofía en otras etapas y contextos educativos para evaluar si este diseño pudiera materializarse, al menos, en un sentido hipotético.

3. Diseño de la propuesta de intervención “Las normas de la policía”

Una vez realizado el análisis teórico anterior, se diseñará una propuesta de intervención pedagógico-didáctica. Esta partirá de las cuestiones destacadas anteriormente para intentar cumplir así con el objetivo general del Trabajo y con los dos últimos específicos.

3.1. Justificación de la propuesta de intervención

La intervención pedagógica y la didáctica presentan ciertas diferencias. Por un lado, la intervención pedagógica se nutre de diversas disciplinas y se preocupa por la formación integral del estudiante, fomentando valores éticos y morales, procurando una educación que promueva la libertad y la plenitud humana. Por otro lado, la intervención didáctica se enfoca más en aspectos cognitivos y la adquisición de habilidades específicas, utilizando conocimientos especializados para diseñar estrategias de enseñanza efectivas. Sin embargo, la compatibilidad entre ambos enfoques radica en reconocer que la educación es un proceso complejo que requiere de una atención integral. Esta no solo se debe enfocar a la adquisición de conocimientos, sino que debe considerar el desarrollo integral infantil y la formación de ciudadanos éticos y comprometidos con el bienestar humano (Zambrano, 2019).

Por lo tanto, la propuesta de intervención “Las normas de la policía” será pedagógico-didáctica para cumplir con estos requisitos, que deben subrayarse especialmente en esta situación por la temática tratada. Esto se debe a que se persigue capacitar al alumnado de responsabilidad, mediante la cual contaría con mayores posibilidades de lograr una vida más plena y autónoma. Además, se podrá practicar un *enfado didáctico* por parte de la docente, utilizando para todo ello el MCNL en el marco de la educación personalizada. Se partirá del *egocentrismo natural* de los niños para ayudarles a adquirir una serie de hábitos, incluyéndose entre ellos el saber pensar, el gestionar las emociones o pasiones o el tener un espíritu crítico. Se intentará combatir el problema del victimismo social, ayudándole al alumnado a vivir con una perspectiva de *héroe*, sin que viva con un miedo constante o perspectiva de *víctima*, evitando así posibles síndromes con un componente de ansiedad, muy presentes en la sociedad española actual.

Para ello, con la propuesta "Las normas de la policía" se pretenden cultivar una serie de normas cívicas de forma teórica y práctica. Así, se trabajarán las propias normas como tal (cuestiones teórico-prácticas) para llevarlas a cabo en la práctica tanto de una manera implícita como explícita. Estas normas son: saludar y despedirse, no hacer daño, emplear las *palabras mágicas* (gracias, perdón y por favor), hablar bajo (*como la lechuza*), tener paciencia y compartir.

Para llevarlas a cabo se seguirá el MCNL en el marco de la educación personalizada, de tal manera que, una vez más, se estarían cultivando las propias normas de forma práctica, aplicando las antedichas consecuencias naturales y lógicas. Además, pese a que en este caso la propuesta se ofrece para un grupo-clase determinado y a través de otras estrategias concretas (ABP, trabajo por rincones, trabajo de la metacognición y *Flipped Classroom* o *Flipped Learning*), todo esto podría adaptarse a otros contextos para trabajarse bajo la misma filosofía educativa. Además, pese a contextualizarse en 4º de educación infantil (3 años), también podría y debería seguirse con estas dinámicas en otras etapas y contextos educativos, yéndose más allá de la propia propuesta en sí y de los muros del aula.

3.2. Contextualización de la propuesta

El CEIP público en el que se contextualiza la propuesta está situado en el núcleo urbano de un municipio gallego que cuenta con 25.439 habitantes y una superficie de 394,85 km² (IGE, s.f.). Así, un total de 335 personas están escolarizadas en este lugar, donde el nivel sociocultural de la zona es medio, al igual que el nivel socioeconómico de las familias del alumnado, las cuales, en su mayoría, pertenecen al sector terciario, son gallegohablantes y un 6,14% de ellas son de origen extranjero. El colegio cuenta con un total de 15 unidades, siendo 12 para primaria y 3 para infantil, por lo que hay cuatro docentes de educación infantil (tres tutoras y una de Apoyo), según el Decreto 374/1996, de 17 de octubre, por el que se aprueba el Reglamento orgánico de las escuelas de educación infantil y de los colegios de educación primaria.

Por otro lado, esta misma normativa también establece que los documentos de gestión de centro son el Plan de Centro (que establece los objetivos generales para el mismo), la Programación General Anual (que se encarga de las decisiones que afectan a la gestión de cada curso escolar) y el Proyecto Lingüístico (que asegura la presencia ambiental del gallego y que se respetarán el Decreto 79/2010, de 20 de mayo, para el plurilingüismo en la enseñanza

no universitaria de Galicia (en adelante Decreto 79/2010) y la Ley 3/1983, de 15 de junio, de normalización lingüística (en adelante Ley 3/1983). En relación al personal no docente, existe una AMPA participativa que organiza actividades extraescolares, una cuidadora, un conserje, y personal de limpieza y cocina. Además, la jornada lectiva es continua, concretamente de 9:30 a 14:30 y cada día habrá un solo recreo de 30 minutos. El centro cuenta también con los servicios complementarios de comedor y de transporte escolar con acompañante.

Por otra parte, cabe destacar en esta contextualización el artículo 8 del Decreto 150/2022, del 8 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad Autónoma de Galicia (en adelante Decreto 150/2022), que es en la que se localiza el diseño de intervención de este trabajo, se establece la competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), desarrollada en el Anexo 1 de la misma normativa. En ella se resalta que el alumnado de esta etapa se inicia en todo lo relacionado con las emociones, los sentimientos, el descubrimiento de un entorno diferente al familiar (la escuela), y la vida en sociedad (donde habría otros iguales). Para ello, comienza a desarrollar recursos personales y estrategias para convivir, actuar autónomamente y resolver conflictos de forma ética.

De este modo, mediante el MCNL se podría cumplir con lo desarrollado en la antedicha CPSAA. Esto será así siempre y cuando esta filosofía se continuase fuera del aula (en otras etapas educativas y contextos) y se respectase al alumnado, entendiendo que hay que separar los hechos de quien los realiza, pero que también hay que actuar con firmeza y cariño, evitando la sobreprotección.

En relación con la contextualización del grupo-clase con el que se trabajará, este se corresponde con 4º de educación infantil (3 años) compuesto por 16 alumnos (7 niños y 9 niñas). Según la teoría piagetiana, se situarían en el estadio evolutivo preoperacional, concretamente, en el periodo simbólico (2 a 4 años) y se caracteriza por la incapacidad de transformar información de forma lógica, pese a poder pensar en imágenes y símbolos, y por la presencia del juego simbólico, el egocentrismo y del pensamiento precautorio para explicar las relaciones de causa-efecto (Piaget, 1937). Además, la mayoría del alumnado es gallegohablante, por lo que el gallego será la lengua vehicular del aula, pese a que se incorporará de manera progresiva el castellano, siguiéndose así las indicaciones del Decreto 79/2010 y de la Ley Orgánica 3/1983. Debido a esto, la propuesta “Las normas de la policía”

se crea en este idioma, (aunque se traduce para garantizar su comprensión en el presente Trabajo), incluyéndose ciertos recursos en castellano.

Se destaca que se llevará a cabo una atención de forma singular con respecto a las lenguas con una niña de origen marroquí que acaba de llegar al municipio y que no habla ni gallego ni castellano. Sin embargo, esta no se incorporará a un grupo de adquisición de lenguas porque se considera que podría adquirirlas gracias a su nivel de desarrollo cognitivo. Todo esto según lo establecido en la Orden del 8 de septiembre de 2021 por la que se desarrolla el Decreto 229/2011, de 7 de diciembre, por el que se regula la atención a la diversidad del alumnado de los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Galicia en los que se imparten las enseñanzas establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (en adelante Orden 8/7/2021) y el Decreto 229/2011, de 7 de diciembre, por el que se regula la atención a la diversidad del alumnado de los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Galicia en los que se imparten las enseñanzas establecidas en la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (en adelante Decreto 229/2011).

Para añadir, todo el alumnado del grupo-clase vive en el municipio donde se sitúa la escuela (6 al rural y 10 al casco urbano) y pertenece a una familia nuclear. Hay 7 con un solo hermano (el resto son hijos únicos) y 3 de origen extranjero (la anteriormente mencionada marroquí, una colombiana y otra rumana). Además, una niña tiene alergia a la canela y, junto a un compañero que ha padecido convulsiones febriles, está inscrita en el Protocolo de Urgencias Sanitarias y en el Plan de Alerta Escolar. También hay un niño con Síndrome de Asperger cuyo comportamiento se caracteriza por la ausencia de juego simbólico, no mirar a los ojos, rutinas y comportamientos repetitivos y estereotipados, ecolalias, risas sin un motivo aparente y comportamientos autolesivos y autodestructivos. Así, tras un análisis psicopedagógico del orientador del centro, se concluyó que la maestra de Pedagogía Terapéutica llevaría a cabo, en el contexto del aula ordinaria, una intervención de 5 horas semanales con este niño (según la Orden 8/9/2021 y el Decreto 229/2011).

De este modo, como medidas atención a la diversidad, siguiendo la antedicha normativa (Orden 8/9/2021 y Decreto 229/2011) y el Decreto 150/2022, se llevarán a cabo actividades específicas de apoyo educativo para los dos casos de Alumnado con Necesidades Educativas de Apoyo Educativo (ANEAE). Así, se pretenderá que ambos niños se sitúen cerca de la fuente

sonora y que el día a día se acompañe de pictogramas, con el fin de facilitar su comprensión. Además, de forma concreta con cada uno, se considerará lo siguiente:

- Con el niño con Síndrome de Asperger, una Necesidad Educativa Especial (NEE): se tendrá un pequeño horario con pictogramas de los diez momentos educativos que conforman la jornada, con la intención de calmarlo y de anticipar los cambios en las rutinas, que lo alteran. También se establecerá un sistema de recompensas cada vez que su comportamiento sea favorable y se sentará al lado de una compañera de la que recibe ayuda y con la que se siente calmado.
- Con la niña marroquí que no habla ni gallego ni castellano, una Necesidad Específica de Apoyo Educativo (NEAE): se intentará vocalizar de forma marcada y pausada, acompañándose el discurso de gestos, y se sentará junto a un alumnado extrovertido con un elevado desarrollo lingüístico.

Por otro lado, se destaca que en el aula de referencia el espacio central lo ocupan las sillas del alumnado en pequeños grupos y, detrás de estas, se encuentra el escritorio docente. Junto a la entrada, hay una pizarra digital, un encerado de tizas y un corcho, así como elementos de las rutinas matutinas. Un mueble con diferentes compartimentos sirve como clasificador individual y de almacenaje, mientras otro se utiliza como biblioteca y para distribuir los rincones, como se explicará más adelante. Estos rincones se sitúan en los bordes del aula, la cual está conectada con el pasillo de la escuela, el patio exterior, la clase contigua y con un baño compartido (ver las figuras 3, 4 y 5 del Anexo 2).

3.3. Diseño de la propuesta

Una vez justificada y contextualizada la propuesta de intervención, se presentará su diseño. Así, en este apartado se explicará el desarrollo del proyecto “Las normas de la policía”, detallándose los objetivos, la metodología, la temporalización, los recursos necesarios para su implementación y, en última instancia, la evaluación.

3.3.1. Objetivos

La propuesta “Las normas de la policía” procura la consecución de los objetivos concretados en la tabla 1 para cada una de las sesiones indicadas. Sería óptimo lograr su cumplimiento más allá de la sesión en la que se abordasen las propias normas como tal, trascendiendo los muros del aula.

Tabla 1. *Objetivos de la propuesta "Las normas de la policía".*

Sesiones	Objetivos
1-10	1. Conocer la figura de la policía. 2. Conocer que sus actos tienen consecuencias. 3. Reconocer comportamientos negativos básicos.
2-10	4. Aplicar las "normas de la policía" en otros contextos diferentes al aula. 5. Saludar y despedirse de otras personas.
3-10	6. Evitar agredir física y/o verbalmente a ninguna persona. 7. Aplicar estrategias de relajación para evitar comportamientos negativos.
4-10	8. Utilizar las "palabras mágicas" (gracias, perdón y por favor).
5-10	9. Controlar el tono de voz; es decir, hablar bajo "como la lechuza".
6-10	10. Esperar con paciencia a que toque su turno.
7-10	11. Compartir el material con sus compañeros.

Fuente: elaboración propia.

3.3.2. Metodología a utilizar en las sesiones de intervención

Según el Decreto 150/2022, se aprovechará la curiosidad infantil por explorar para, así, intervenir pedagógicamente. En este caso, esto se llevará a cabo mediante una concepción constructivista del aprendizaje, donde se partirá de su nivel de desarrollo y de sus ritmos e intereses para crear actividades significativas y manipulativas fundamentadas en el juego. Se llevará a cabo el MCNL en el marco de la educación personalizada, que son la "teoría y filosofía" de la educación (Orenes, 2021) donde se albergan las siguientes cuestiones a implementar de forma paralela e implícita:

- ABP: la propuesta "Las normas de la policía" es un proyecto que, como tal, parte de una necesidad infantil (en este caso, trabajar una serie de normas cívicas a raíz de que se ha observado que el alumnado no las cumple y/o no conoce). Se siguen los ritmos e intereses infantiles con la figura de la policía porque los niños presentan admiración por ella y, además, se pretenderá crear un producto final con el que se juegue y recuerde todo lo aprendido. Así, se seguirán todas las premisas y fases necesarias (Boss et al., 2015; Vergara, 2015).
- Trabajo por rincones: se trabajará de este modo en los quintos momentos educativos de la propuesta, que tendrán lugar a diario de 11:35 a 12:00, si bien este horario es flexible. El material de estos espacios varía cada dos semanas aproximadamente, por lo que en esta propuesta se mantendrá el que se comentará más adelante.
- Trabajo de la metacognición: esto se llevará a cabo de forma diaria de dos formas diferentes. Por un lado, se estimulará de manera no planificada pero diaria en cualquier dinámica que incite a ello y, por otra, al final de cada sesión, mediante una

escalera de la metacognición. Esto último pertenecería a los novenos momentos educativos, que, aproximadamente, durarían de 13:45 a 14:15 cada día.

- *Flipped Learning o Flipped Classroom*: en el aula siempre se pretende trabajar de modo significativo y práctico, de modo que también haya un aprendizaje metacognitivo que se aplique a otros contextos (fase “después”). Sin embargo, esto se llevará a cabo de manera más “pura” para trabajar la sesión 3 (norma 2: “no hacer daño”). Las familias serán informadas para que ayuden a llevar a cabo la fase “antes” en casa, trabajando el vídeo enriquecido creado en ese contexto para, luego, en el aula, continuar con otras cuestiones prácticas (fase “durante”) (Flipped Learning Network, 2014).

En todo caso, las actividades propuestas pretenden ser flexibles, globalizadas (es decir, que cultivan las tres áreas curriculares de la etapa, según lo establecido en el Decreto 150/2022), además de ser consideradas con la curva de la fatiga. También se contemplan los planes de centro: el plan de lectura, el digital, el de la biblioteca y el de actividades físicas y hábitos saludables. Cabe destacar que se le irá comentando en todo momento al niño con síndrome de Asperger que irá sucediendo a lo largo de la jornada mediante un horario de pictogramas en el cual se representan los diez momentos educativos que la componen.

3.3.3. Desarrollo de la propuesta de intervención

La propuesta “Las normas de la policía” tiene una temporalización de diez días y cada uno de ellos se divide, a su vez, en diez momentos educativos. Esto significa que se considera que cualquiera de ellos es una ocasión de aprendizaje; es decir, que no solo lo son aquellas actividades más estructuradas. Teniendo esto en cuenta, a continuación se resumirá lo que se llevará a cabo en cada momento educativo y, de una manera más específica, se detallarán en la tabla 2 los cuartos y los octavos momentos educativos (*actividad individual y sorpresa*, en cada caso). Esto se debe a que es en ellos en donde se concreta en mayor profundidad la propuesta tratada, si bien, tal y como se ha indicado, en todo momento se velará por el cumplimiento de esas “normas” aplicándose el MCNL. De este modo, los diez momentos educativos se estructurarían así:

- 1^{er} momento educativo: saludar, entrar, colgar pertenencias, ir al baño y sentarse.

Esto se llevará a cabo en función de la llegada del alumnado, de tal manera que se siga esta orden de acciones y se tenga en cuenta que tanto la percha como el puesto individual en las

mesas de cada niño están marcados con una fotografía suya, para facilitar así su ubicación (sobre todo, la de los dos casos de ANEAE).

- 2º momento educativo: rutinas de mañana.

El alumnado que fue encargado el día anterior acudirá para tachar en el calendario el día o días anteriores y para seleccionar un número entre el 1 y el 10, situándose bajo él (pues estarían indicados con carteles sobre el encerado). Esta persona tendría que saltar junto con “el patito Sito” (la mascota de la clase, una cartulina con velcro por detrás) los números en orden inverso, hasta llegar al 0. En ese momento, la maestra cogería al “patito Sito” para pegarlo al lado del nombre de la persona que sería encargada ese día. Ese alumno acudiría para realizar una serie de acciones: escribir su nombre en el encerado con la ayuda de la docente y de reglas nemotécnicas, pasar lista (para lo cual iría preguntando si sus compañeros están o no clasificándolos mediante velcros en función de si están en casa o en el cole), así como indicar el tiempo, el día de la semana y lo que se haría ese día mediante pictogramas, incluyendo así a los dos casos de ANEAE. Cabe destacar que en todo momento se requerirá la participación de todo el grupo-clase y que estos momentos terminarán con otras dos acciones: crear el nombre del encargado mediante imanes de letras y marcar en un cartel en el que hay unos dedos que se pueden subir y bajar cuántos dedos hay en cada mano y cuántos en total, a partir de una cifra a elección del encargado, quien revisará que el resto de compañeros marca con sus dedos esta misma cifra, aplaudiéndole cuando así sea. En la figura 6 (Anexo 2) se puede ver el material utilizado en este momento educativo.

- 3º momento educativo: sesiones de Inglés, Religión o Atención Educativa, Psicomotricidad o Música, en cada caso.

De todas ellas la maestra tutora tendría que llevar a cabo las siguientes: Psicomotricidad (donde se llevarían a cabo juegos colaborativos sin eliminación para cumplir así con las “normas de la policía”, como carreras de relevos), Atención Educativa (donde se iría a la biblioteca para llevar a cabo sesiones de cuentacuentos) y Música (donde se bailarían a interpretarían canciones sobre las “normas de la policía”: *Las palabras mágicas* (HiDino Canciones Para Niños, 2019) y *La lechuza* (El Payaso Plim Plim, 2018)).

- 4º momento educativo: actividad individual.

El alumnado se sienta en el suelo, al lado de la pantalla digital; es decir, en la zona de asamblea y la maestra “escucha un ruido”. Al comprobar qué es, resulta ser “la policía” (la propia

maestra disfrazada con una gorra de esta figura) con la cual se trabajará sobre las normas. Para ello, aportará un cartel en el que estas irán apareciendo (ver figura 7 en el Anexo 2). Así, en un primer momento, estas se trabajarán de modo grupal y significativo, donde se comenten cuáles son y se inciten reflexiones e interpretaciones infantiles en relación a ellas. Será imprescindible hacer partícipe a todo el alumnado, puesto que se considera como la parte más significativa, que culmina con la explicación del trabajo escrito a realizar en el puesto individual de cada niño (marcado con su fotografía).

De este modo, cada día se creará una lámina interactiva diferente, intentando dejar fluir la mayor creatividad posible del alumnado para crear un producto final con el que jugar y recordarlo todo. Una vez acabada cada una de estas láminas, el alumnado las guardaría en sus casilleros individuales (también señalizados con su fotografía) para, en último lugar, juntarlas todas y crear un libro final. En este caso, para mostrar cómo sería, este producto ha sido realizado por la autora de este trabajo, la cual incluye imágenes de su rostro, simulando cómo sería el resultado con fotografías de un alumno real. De todos modos, esta parte de la propuesta, no se considera lo más importante de ella, algo que se corresponde con las tareas más prácticas del día a día (manipulación y juego) en las cuales se practiquen estas “normas de la policía” y, en definitiva, el MCNL en el marco de la educación personalizada.

Para añadir, este libro interactivo final se muestra como un ejemplo de material que, en este caso, representa el producto final de un proyecto, una cuestión simbólica en la que se emplean letras mayúsculas para facilitar la interpretación infantil, si bien es cierto que no será un objetivo el aprendizaje de la lectoescritura, que compete a etapas posteriores. Así, esto pretende ser un acercamiento progresivo a las grafías, algo que se evidencia al escribirse el propio nombre (mediante el uso de reglas mnemotécnicas) y de la inclusión de pequeñas frases para fomentar curiosidad hacia la lectura. Todas las evidencias escritas serán explicadas, considerándose que no se abusa de ellas porque están contextualizadas y adaptadas a la edad y a las necesidades e intereses infantiles.

Por lo tanto, no se considera que se utilicen “fichas” tradicionales debido a esto y a que su intencionalidad es diferente, puesto que lo realmente importante no está en ellas ni tampoco se pretende que acoten la creatividad ni que reproduzcan estereotipos. Además, se ha intentado variar el material y las instrucciones que debía seguir el alumnado para que realizar estas láminas resultase motivador, teniéndose que hacer varias partes para completar un

todo. Los únicos elementos que se repiten con regularidad son la inclusión de la fotografía y del nombre de cada niño, para que así este asiente su propia identidad y que, al verse reflejado, se sienta protagonista y, por extensión, más motivado.

Así, en la portada del libro se presenta el “logo” de la policía, que se puede quitar y poner al estar pegado con velcro. A continuación, se incluyen seis láminas (una sobre cada una de las seis “normas de la policía”), las cuales cuentan con un trozo recortado, de tal manera que el número de la norma se vería al abrirse el libro, pudiéndose acudir directamente a todo este contenido interactivo. Las dos últimas láminas se corresponden con “P” (pe de yo también soy policía, así que cumple las normas, por favor) y “N” (ene de la norma favorita del niño). La contraportada constaría de dos partes: la interior se correspondería con la lámina de la “mariposa Osa”, mientras que la exterior con un “índice” dirigido a las familias, explicando qué se fue realizando en cada sesión, de forma resumida. Se podrían incluir imágenes reales de todo este proceso educativo por detrás de cada lámina, pero esto no se incluye en esta propuesta al no haberse implementado. Así, el libro está unido con anillas y que cuenta con dos cartulinas azules algo más grandes que un folio A4 como portada y contraportada (en esta última hay, tal y como se indicó, una parte interior y otra exterior).

- 5º momento educativo: rincones.

Estos se corresponden con los puzzles, la biblioteca, el encerado magnético, el de tizas, la casa o los juguetes, las construcciones y las pinturas y la plastilina. Las normas de utilización son que para seleccionar en cuál jugará cada niño, este tendrá que anotarse en un cartel (ver figura 8 en Anexo 2), pegando su nombre con velcro bajo el pictograma que represente cada uno de ellos (incluyendo así a los dos casos de ANEAE). Habrá un máximo de dos o tres personas en cada rincón, según los huecos habilitados. Además, ninguna persona podrá jugar sola en un rincón ni cambiarlo el mismo día, así como tampoco repetirlo dos o más días seguidos. El alumnado jugará de manera libre en este momento.

- 6º momento educativo: recoger, lavar las manos, merendar e ir al baño.

Esto se Hará en este orden y en colaboración con el programa Aliméntate bien (Xunta de Galicia, s.f.), para garantizar meriendas saludables. No se proyectará nada en la pantalla digital para que los niños gocen de este momento en compañía de sus iguales y puedan atender a reciclar los residuos en las tres papeleras habilitadas a tal efecto.

- 7º momento educativo: recreo.

El alumnado saldrá al patio en una fila ordenada iniciada por el encargado y jugará de forma libre. Mientras tanto, el profesorado lo observará activamente, pudiendo proponer algunas actividades dirigidas si lo considera necesario.

- 8º momento educativo: "sorpresa".

El alumnado se sentará de nuevo en el suelo al lado de la pantalla digital (en modo asamblea) para atender a lo que el maestro sugerirá. Esto consistirá en actividades o cuestiones diferentes a las tratadas habitualmente, siempre teniendo en cuenta la curva de la fatiga, al no requerir una excesiva concentración. Siempre se llevará a cabo algo relacionado con la actividad individual tratada anteriormente en los cuartos momentos educativos con la ayuda de la maestra de Apoyo.

- 9º momento educativo: calma y escalera de la metacognición.

Para que el alumnado se vaya de la escuela sin agitación, se llevarán a cabo actividades de yoga (Smile and Learn, 2018), respiración controlada o cuentacuentos, según se vea necesario; es decir, adaptándose a las condiciones del alumnado del momento. Independientemente de lo que se haga, siempre se finalizará el día llevando un ejercicio metacognitivo, en el que se reflexione sobre qué se ha aprendido, cómo se ha aprendido, para qué ha servido y en qué otras ocasiones se podría usar (todo ello, adaptado al nivel del alumnado) (Grace, 2022). En la figura 9 (Anexo 2) se puede visualizar la escalera de la metacognición, que es en lo que consiste esta cuestión.

- 10º momento educativo: baño, recoger, despedirse y marchar.

Esto se hará en este orden, dividiendo el grupo clase en dos: uno que irá con la maestra de Apoyo al exterior con las familias y otro que irá con la maestra tutora al comedor del centro. De este modo, se darán por terminados los momentos educativos de la jornada escolar.

Considerando todo lo anterior, se presentará en la tabla 2 la secuenciación correspondiente a los cuartos y a los octavos momentos educativos² ("actividad individual" y "sorpresa", respectivamente), que será cuando se trabajen cuestiones más estructuradas y directamente vinculadas con la propuesta "Las normas de la policía". No obstante, es importante destacar que, dado que se destina al alumnado de educación infantil, la temporalización sería flexible

² Aunque también se incluye la "fase antes" para el caso de la tercera sesión, como se evidenciará.

en la realidad, permitiendo hacer frente a situaciones imprevistas, así como adaptarse a los ritmos e intereses de los niños.

Cabe destacar que el desarrollo de estas actividades se detalla en las diapositivas en las que se presenta el libro o producto final de la propuesta. En este se incluye una portada, un índice, las imágenes de las láminas (sin realizar y realizadas, junto con la traducción al gallego del texto indicado en ellas y la descripción del trabajo a realizar) y, para finalizar, un vídeo en el que se muestra cómo interactuar con este producto. Desde el siguiente enlace se puede acceder a esta presentación donde visualizar el producto final de la propuesta “Las normas de la policía”³: [presentación del libro final de la propuesta “Las normas de la policía”](#).

Tabla 2. Sesiones de la propuesta “Las normas de la policía”.

Sesión 1: “Presentación de la policía” (portada)	
Duración	45 minutos de actividad individual (4º momento educativo) y 45 minutos de “sorpresa” (8º momento educativo): 1 hora y media en total.
Objetivos	1-3.
Contenidos	La figura de la policía y las acciones “buenas” (pulgar hacia arriba) y las “malas” (pulgar hacia abajo).
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad individual: “Conocemos a la policía”. • Actividad “sorpresa”: “Clasificamos acciones buenas y malas”.
Recursos	Gorra de policía (para caracterizar a la docente de “policía”), tinta y papel (para descubrir las huellas dactilares), lápices gruesos y ceras, pegamento en barra, fotografía tipo DNI de cada niño, lámina base, “logo de la policía” con velcro (debe haber un trozo tanto en el “logo” como en la lámina para que pueda pegarse) y pictogramas impresos.
Sesión 2: “Norma 1: saludar y despedirse”	
Duración	45 minutos de actividad individual (4º momento educativo) y 45 minutos de “sorpresa” (8º momento educativo): 1 hora y media en total.
Objetivos	1-5.
Contenidos	El saludo y la despedida como normas cívicas: la importancia de decir “hola” y “adiós” y el gesto que acompaña a estas acciones.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad individual: “Así hacemos para saludar y para despedirnos”. • Actividad “sorpresa”: “Canciones para saludar y despedirse”.
Recursos	Gorra de policía, cartel con las “normas de la policía”, encerado pequeño portátil de rotuladores y rotuladores de colores para el mismo, folios de colores, celo, gomets cuadrados verdes con el número 1, lápices gruesos y ceras, pegamento en barra, tijeras (uso docente), fotografía tipo DNI de cada niño, lámina base, manos gigantes de cartulina y pantalla digital.
Sesión 3: “Norma 2: no hacer daño”	

³ La presentación se cita en el Anexo 2 (figura 10), al igual que las imágenes que la componen (figuras 11-31).

Duración	5 minutos (trabajar el vídeo de la “fase antes” en casa), 45 minutos de actividad individual (4º momento educativo) y 45 minutos de “sorpresa” (8º momento educativo) :1 hora y 35 minutos en total.
Objetivos	1-7.
Contenidos	Técnicas de relajación para la prevención de comportamientos agresivos y/o para calmarse/relajarse.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad de la “fase antes” que cada alumno trabajará desde casa: “Los secretos para portarnos bien”: El vídeo está citado en el Anexo 2 como figura 32, junto con las imágenes que lo componen (figuras 33-39). La transcripción traducida está en el Anexo 3. • Actividad individual: “Conocemos al payaso que ayuda a portarse bien”. • Actividad “sorpresa”: “Creamos la nariz del payaso”.
Recursos	Herramientas digitales para la realización de la “fase antes” (Icecream, Playposit y Gmail u otros), gorra de policía, cartel con las “normas de la policía”, material de distintas texturas (un estropajo, un <i>foulard</i> , un cepillo de dientes y un globo sensorial), <i>gomets</i> cuadrados azules con el número 2, lápices gruesos y ceras, lámina base (en este caso podría ser en una cartulina, para sostener mejor el peso del globo sensorial), harina, cucharas, colador y globos, pantalla digital y punzón, alfombrillas y celo (uso docente).
Sesión 4: “Norma 3: las “palabras mágicas” (gracias, perdón y por favor)”	
Duración	45 minutos de actividad individual (4º momento educativo) y 45 minutos de “sorpresa” (8º momento educativo): 1 hora y media en total.
Objetivos	1-8.
Contenidos	La utilización de las palabras “gracias”, “perdón” y “por favor”, las denominadas “palabras mágicas” por su importancia y efecto.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad individual: “Clasificamos las “palabras mágicas””. • Actividad “sorpresa”: “Colgamos el cartel de las “palabras mágicas””.
Recursos	Gorra de policía, cartel con las “normas de la policía”, “bolsa encantada” en forma de chistera, pinzas con acciones que representan situaciones en las que decir las “palabras mágicas”, tarjetas de las “palabras mágicas”, <i>gomets</i> de estrellas de colores, pantalla digital, <i>gomets</i> circulares verdes con el número 3, fotografía tipo DNI de cada niño, lápices gruesos y ceras, dibujos de chisteras en folios negros, láminas base (en este caso podría ser en una cartulina, para sostener mejor las pinzas), punzón y alfombrillas, cartulina A3 blanca, elementos del cartel de las “palabras mágicas” y pegamento.
Sesión 5: “Norma 4: hablar bajo, como la lechuza”	
Duración	45 minutos de actividad individual (4º momento educativo) y 45 minutos de “sorpresa” (8º momento educativo): 1 hora y media en total.
Objetivos	1-9.
Contenidos	La importancia del silencio en determinadas situaciones y la lechuza como símbolo de esta norma.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad individual: “Creamos nuestra lechuza”. • Actividad “sorpresa”: “El hurón”
Recursos	Gorra de policía, cartel con las “normas de la policía”, pantalla digital, <i>gomets</i> circulares azules con el número 4, fotografía tipo DNI de cada niño, papel de seda ocre y blanco, pegamento, <i>gomets</i> triangulares negros, tijeras, lápices gruesos y ceras, moldes de magdalenas, sellos circulares negros, láminas base y elementos para recortar, tela opaca para vendar ojos, juguete de gato con un cascabel.
Sesión 6: “Norma 5: tener paciencia”	

Duración	45 minutos de actividad individual (4º momento educativo) y 45 minutos de “sorpresa” (8º momento educativo): 1 hora y media en total.
Objetivos	1-10.
Contenidos	El concepto “paciencia” y distintas acciones para potenciarla.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad individual: “Formas de tener paciencia”. • Actividad “sorpresa”: “Que no caiga el globo” y “Zapatito inglés”.
Recursos	Gorra de policía, cartel con las “normas de la policía”, pantalla digital, <i>gomets</i> triangulares azules con el número 5, fotografía tipo DNI de cada niño, lápices gruesos y ceras, sobres pequeños de colores, pegamento, láminas base y elementos para recortar.
Sesión 7: “Norma 6: compartir”	
Duración	45 minutos de actividad individual (4º momento educativo) y 45 minutos de “sorpresa” (8º momento educativo): 1 hora y media en total.
Objetivos	1-11.
Contenidos	El valor de compartir.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad individual: “Compartimos un dibujo y jugamos a los pinchitos”. • Actividad “sorpresa”: “Culminamos nuestra obra compartida”.
Recursos	Gorra de policía, cartel con las “normas de la policía”, pantalla digital, lámina A3 con la palabra “compartir”, rotuladores negros, “pinchitos”, <i>gomets</i> triangulares verdes con el número 6, fotografía tipo DNI de cada niño, lápices gruesos y ceras, pegamento, láminas base, cartulina grande y <i>gomets</i> variados.
Sesión 8: “Yo también soy policía, así que cumple las normas, por favor”	
Duración	45 minutos de actividad individual (4º momento educativo) y 45 minutos de “sorpresa” (8º momento educativo): 1 hora y media en total.
Objetivos	1-11.
Contenidos	La policía que vela por el cumplimiento de las normas y la importancia de que los ciudadanos las cumplan en su día a día.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad individual: “Me convierto en policía”. • Actividad “sorpresa”: “Polis y cacos” y “La policía dice...”.
Recursos	Cartel con las “normas de la policía”, títeres de policías, punzones y alfombrillas, fotografías tipo DNI de cada niño, láminas base, <i>gomets</i> rectangulares azules con una “P”, pegamento, velcro, lápices gruesos y ceras.
Sesión 9: “Norma favorita”	
Duración	45 minutos de actividad individual (4º momento educativo) y 45 minutos de “sorpresa” (8º momento educativo): 1 hora y media en total.
Objetivos	1-11.
Contenidos	Resumen de lo aprendido: las “normas de la policía”.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad individual: “Yo prefiero...”. • Actividad “sorpresa”: “La clase prefiere...”.
Recursos	Gorra de policía, pictogramas impresos, <i>gomets</i> rectangulares verdes con una “N”, lápices gruesos y ceras, folio A3.
Sesión 10: “La mariposa Osa” (contraportada interior)	

Duración	45 minutos de actividad individual (4º momento educativo) y 45 minutos de “sorpresa” (8º momento educativo): 1 hora y media en total.
Objetivos	1-11.
Contenidos	El cumplimiento de las “normas de la policía” como algo que beneficia a la propia persona y a terceros, los colores y las formas geométricas básicas.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">• Actividad individual: “Conocemos a la mariposa Osa”.• Actividad “sorpresa”: “Lectura final y sesión de fotos”.
Recursos	La “mariposa Osa” de cartón (en gallego denominada “bolboreta Anaclea” para que el nombre rime), cajas de cartón, elementos naturales, pegamento, fotografías de la “mariposa Osa”, pintalabios, gomets, ceras, lápices gruesos, libros finales y anillas y perforadora (estas dos últimas cuestiones las usaría la docente para encuadernar los libros finales infantiles).

Fuente: elaboración propia.

Sin embargo, tal y como se había comentado, la educación personalizada y el MCNL se implementan de forma paralela e implícita a las tareas propuestas. Como esto se puede visualizar más de modo práctico, en el Anexo 2 se ofrecen ejemplos de posibles consecuencias tanto naturales como lógicas que se llevarían a cabo en la propuesta “Las normas de la policía”, siempre dentro del marco de la educación personalizada (Marambio et al., 2018). De este modo, pese a que sí se puedan anticipar ciertos comportamientos, la realidad de las aulas infantiles es impredecible. Sin embargo, mediante la observación activa y la respuesta consecuente y constructiva, el profesorado podría adaptarse a las necesidades del alumnado y promover así una educación personalizada.

3.3.4. Temporalización: cronograma

La propuesta "Las normas de la policía" ha sido diseñada para ser implementada hipotéticamente a lo largo de un periodo de diez días consecutivos (diez sesiones de trabajo, siendo cada una de un día lectivo). Estas sesiones se sitúan el tercer trimestre del curso académico 2022/2023. En concreto, la implementación de esta propuesta se llevará a cabo durante un lapso de dos semanas, abarcando el periodo comprendido entre el 29 de mayo y el 9 de junio del año 2023, a excepción de los días correspondientes al fin de semana. Teniendo esto en cuenta, a continuación (en la tabla 3) se detallan los diez momentos educativos de las diez sesiones de la propuesta.

Tabla 3. Cronograma de la propuesta “Las normas de la policía”⁴.

Semana 1 de 2: del 29 de mayo al 2 de junio del 2023					
	Lunes 29	Martes 30	Miércoles 31	Jueves 1	Viernes 2
9:20-9:35	1 ^{er} ME: saludar, entrar, colgar pertenencias, ir al baño y sentarse				
9:35-10:20	2 ^o ME: rutinas de mañana				
Horario ≠	10:20-10:50 3 ^{er} ME: Inglés	10:20-11:10 3 ^{er} ME: Reli./At.	10:20-11:10 3 ^{er} ME: Psicom.	10:20-11:10 3 ^{er} ME: Música	10:20-10:50 3 ^{er} ME: Inglés
	10:50-11:35 4 ^o ME: act. indiv.: presentar policía	11:05-11:35 4 ^o ME: act. indiv.: n. 1	11:10-11:35 4 ^o ME: act. indiv.: n. 2	11:10-11:35 4 ^o ME: act. indiv.: n. 3	10:50-11:35 4 ^o ME: act. indiv.: n. 4
11:35-12:00	5 ^o ME: rincones				
12:00-12:30	6 ^o ME: recoger, lavar las manos, merendar e ir al baño				
12:30-13:00	7 ^o ME: recreo				
13:00-13:45	8 ^o ME: “sorpresa”: pictogramas de acciones	8 ^o ME: “sorpresa”: canciones	8 ^o ME: “sorpresa”: bolas sensoriales	8 ^o ME: “sorpresa”: cartel-chistera	8 ^o ME: “sorpresa”: “hurón”
13:45-14:15	9 ^o ME: calma y escalera de la metacognición				
14:15-14:30	10 ^o ME: ir al baño, recoger, despedirse y marchar				
Semana 2 de 2: del 5 al 9 de junio del 2023					
	Lunes 5	Martes 6	Miércoles 7	Jueves 8	Viernes 9
9:20-9:35	1 ^{er} ME: saludar, entrar, colgar pertenencias, ir al baño y sentarse				
9:35-10:20	2 ^o ME: rutinas de mañana				
Horario ≠	10:20-10:50 3 ^{er} ME: Inglés	10:20-11:10 3 ^{er} ME: Reli./At.	10:20-11:10 3 ^{er} ME: Psicom.	10:20-11:10 3 ^{er} ME: Música	10:20-10:50 3 ^{er} ME: Inglés
	10:50-11:35 4 ^o ME: act. indiv.: n. 5	11:05-11:35 4 ^o ME: act. indiv.: n. 6	11:10-11:35 4 ^o ME: act. indiv.: todos polis	11:10-11:35 4 ^o ME: act. indiv.: n. favorita	10:50-11:35 4 ^o ME: act. indiv.: mariposa Osa
11:35-12:00	5 ^o ME: rincones				
12:00-12:30	6 ^o ME: recoger, lavar las manos, merendar e ir al baño				
12:30-13:00	7 ^o ME: recreo				
13:00-13:45	8 ^o ME: “sorpresa”: juegos de paciencia	8 ^o ME: “sorpresa”: “pinchitos”	8 ^o ME: “sorpresa”: juegos y títeres	8 ^o ME: “sorpresa”: votación grupal	8 ^o ME: “sorpresa”: lectura final y fotos
13:45-14:15	9 ^o ME: calma y escalera de la metacognición				
14:15-14:30	10 ^o ME: ir al baño, recoger, despedirse y marchar				

⁴ Abreviaturas: “ME” (momento educativo), “Reli./At.” (Religión o Atención Educativa), “Psicom.” (Psicomotricidad) y “Act. Indiv.” (actividad individual), “n.” (norma). No se representa la “fase antes” previa a la tercera sesión, puesto que esta se realizaría junto a las familias fuera del aula en horarios diferentes.

Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar, los terceros momentos no cuentan con una duración similar cada día, por lo que esto repercute en la duración de los cuartos momentos educativos, que serían los inmediatamente siguientes. De todos modos, tal y como se había comentado anteriormente, al tratarse de una propuesta para educación infantil, esta temporalización ha de ser flexible para adaptarse a los ritmos e intereses individuales del alumnado. En este sentido, se podrían acortar o alargar tiempos, terminar propuestas más allá de los momentos destinados originalmente a ello, etc.

Además, para asegurar la efectividad de las actividades educativas, es necesario considerarlas como parte integral de un programa curricular continuo que también debería llevarse a otras etapas educativas. Además, se podrían incluir sesiones específicas de recordatorio y repaso para reforzar el aprendizaje, considerando que es importante evaluar la relevancia y el interés del contenido, así como garantizar que haya transcurrido un tiempo adecuado desde su presentación inicial. Asimismo, se debe evitar la repetición excesiva y monótona, asegurando una secuenciación lógica de los contenidos. Sin embargo, estas sesiones no se concretan de modo específico porque se considera que se deberían planificar según la respuesta que el alumnado diese a las propuestas iniciales.

3.3.5. Recursos necesarios para implementar la intervención

La propuesta "Las normas de la policía" pretende cumplir todas las directrices establecidas en el Real Decreto 132/2010. Este establece, tal y como su nombre indica, los requisitos mínimos de los centros que impartan las enseñanzas del segundo ciclo de infantil, primaria y secundaria. Esto hace referencia a las instalaciones, equipamientos, personal y materiales necesarios para asegurar un entorno educativo adecuado, así como que se cumplan los estándares necesarios para una educación de calidad.

En cuanto a las instalaciones, resulta indispensable contar con un aula, ya que este entorno brinda un sentido de acogida y seguridad. Esta cuenta con los requisitos de seguridad, accesibilidad y funcionalidad establecidos en la norma, así como con todo el equipamiento necesario: mobiliario, ornamentación, equipamiento audiovisual, material didáctico, recursos tecnológicos, bibliografía, material deportivo, entre otros. Así, considerando que tanto las relaciones interpersonales como los aprendizajes se optimizan en un ambiente estimulante y

ordenado, esta se organizará en distintas zonas: la asamblea, las mesas de trabajo individual y los rincones. Además, se requieren otros espacios básicos como el aseo y el patio exterior.

En relación a los recursos personales, las dos docentes de infantil que trabajan con el alumnado de forma más directa son la tutora y la maestra de Apoyo. Sin embargo, se ha de tener una estrecha comunicación y colaboración con el profesorado de Pedagogía Terapéutica, Religión e Inglés para contar con una visión completa del alumnado en todos los contextos escolares y para intentar establecer el MCNL en el marco de la educación personalizada en cada uno de ellos. Esto involucra a las familias por el mismo motivo, las cuales han de continuar con esta labor más allá de los muros del aula, además de acompañar al alumnado en su desarrollo integral, así como llevar a cabo acciones específicas como trabajar la “fase antes” del modelo *Flipped Learning* o *Flipped Classroom*. Asimismo, se cuenta con el respaldo de toda la comunidad educativa para contribuir con materiales o recursos, sin olvidar que el propio alumnado es el protagonista de todo este proceso.

Por último, los recursos materiales específicos utilizados en cada actividad se detallan en la tabla 2, aunque también destaca el uso polivalente de un Smartphone, entre otras cuestiones, para el registro fotográfico. En relación al resto de materiales, se priorizan aquellos que tengan un objetivo claro, sean motivadores, fomenten la creatividad y la socialización, sean seguros, versátiles y se adapten a los ritmos e intereses infantiles.

3.4. Diseño de la evaluación de la propuesta de intervención

La evaluación en la educación personalizada trasciende la mera medición del rendimiento académico y se concibe como un proceso integral que considera la singularidad y las capacidades individuales de cada estudiante. Esto es algo que comparte con el MCNL, pues ambos buscan mejorar a la persona, evitando críticas destructivas. Por otro lado, el autoconcepto académico, que se forma a partir de la percepción y valoración del propio desempeño, cuenta con un papel crucial en este contexto. Desde una perspectiva académica, es fundamental fomentarlo desde la infancia, ya que tiene un impacto significativo en la motivación, el logro y el desarrollo personal del estudiante. Dicho autoconcepto puede influir en la felicidad de la persona, por lo que es esencial promover la autonomía y la responsabilidad desde la posición del docente (Chico et al., 1990; Marambio et al., 2018).

Por otro lado, la Orden del 25 de junio del 2009, por la que se regula la implantación, el desarrollo y la evaluación del segundo ciclo de la educación infantil en la Comunidad Autónoma de Galicia, establece que este proceso ha de ser formativo y continuo para detectar progresos y necesidades infantiles, dando información valiosa para adaptar la enseñanza a sus necesidades. Para ello, se evaluará tanto el proceso de aprendizaje (distinguiendo evaluación inicial, continua o procesual y final) como el de enseñanza. En el caso de esta propuesta, se utilizará como técnica de evaluación la observación directa y sistemática, el planteamiento de preguntas (grupo de discusión en las asambleas mediante el planteamiento de preguntas socráticas al alumnado, autopreguntas de la tutora y preguntas a las familias y al profesorado) y el registro fotográfico. Además, se empleará una rúbrica mixta o cuali-cuantitativa como instrumento de evaluación (ver tabla 7 en anexo 4). Este se estructura de la siguiente forma:

- Parte 1: Funcionamiento general del grupo-clase. Se indican los 11 objetivos de la propuesta con 4 indicadores de evaluación para cada uno. Estos se evaluarán de forma cuantitativa durante el inicio, el proceso y el final de la propuesta mediante el establecimiento de colores en la cuadrícula correspondiente, de manera que una marca en color verde (por ejemplo, un punto) sea “logrado”; el amarillo, “logrado con esfuerzo” y el rojo, “no logrado”. Además, por cada objetivo se establece un apartado de “observaciones”, donde llevar a cabo una evaluación cualitativa. Por lo tanto, en su conjunto, este apartado evaluaría de forma mixta el proceso de aprendizaje general de todo el grupo-clase al inicio, durante el proceso y al final de la propuesta.
- Parte 2: Observaciones específicas de cada alumno. Se anotarán los apellidos y los nombres del alumnado y cuestiones específicas de ellos. Por lo tanto, aquí se evaluaría de forma cualitativa a cada niño al inicio, durante el proceso y al final de la propuesta.
- Parte 3: Observaciones generales (práctica docente, objetivos de aprendizaje, actividades, metodología, contenidos, recursos, temporalización, criterios de evaluación, rúbrica de evaluación, producciones infantiles, críticas de las familias, críticas del profesorado y otras cuestiones). Se evaluarían estos ítems de forma general y cualitativa (mediante un apartado de “observaciones”) al inicio, durante el proceso y al final de la propuesta.
- Parte 4: Registro fotográfico. Como “una imagen vale más que mil palabras”, en este apartado se ofrecerán imágenes objetivas de todas las cuestiones del proceso de E-A.

De este modo, se ha optado por esta evaluación porque se considera completa y realista al tratar cuestiones concretas y a la vez generales, permitiéndole al profesorado tener una orientación de la efectividad de la propuesta sin perder la personificación de la enseñanza. Así, en los indicadores de evaluación se va de lo más sencillo a lo más complejo y completo, que siempre sería la aplicación práctica de las propias normas. Teniendo esto en cuenta, en la tabla 4 se muestra la evaluación de la propuesta “Las normas de la policía”.

Tabla 4. Evaluación de la propuesta “Las normas de la policía”.

Sesión	Objetivos	Tipo de evaluación.	Estrategia evaluación	Diseño del instrumento
1	1-3	Mixta	Observación directa y sistemática y rúbrica	Conocimiento de la figura de la policía y repercusiones de los propios actos
2	1-5			Cumplimiento de la norma 1
3	1-7			Cumplimiento de la norma 2
4	1-8			Cumplimiento de la norma 3
5	1-9			Cumplimiento de la norma 4
6	1-0			Cumplimiento de la norma 5
7	1-11			Cumplimiento de la norma 6
8				Comprensión y aplicación de todas las normas en diferentes situaciones y contextos
9				
10				

Fuente: elaboración propia.

4. Conclusiones

En este Trabajo se ha abordado el objetivo principal de diseñar una propuesta utilizando el MCNL en el marco de la educación personalizada para guiar al alumnado de un grupo de 4º de educación infantil a responsabilizarse de sus actos y que, a raíz de ello, tenga mayores posibilidades de lograr una vida más plena y autónoma. Para alcanzarlo, se diseñaron diez sesiones de un programa de educación del carácter para poner en práctica el MCNL en el marco de la educación personalizada: "Las normas de la policía. En ella se trabaja la presentación de la figura policial, seis normas cívicas y su aplicación en diferentes contextos. Al finalizar, los alumnos tendrán un producto final con el que podrán jugar, pero se enfatiza que lo más importante son las experiencias manipulativas basadas en el juego y la experimentación, así como el cumplimiento de estas normas en su vida diaria. Así, las consecuencias naturales y lógicas tienen una importante cabida, ya que las normas se trabajan de manera teórica y práctica, y tanto de forma implícita como explícita.

De este modo, el aspecto a subsanar consistía en abordar el victimismo social, el cual actúa como una barrera para el desarrollo de la responsabilidad y, en última instancia, afecta negativamente a la felicidad y al pleno desarrollo humano, dando lugar a la aparición de síndromes con componentes de ansiedad. Así, se parte de la educación infantil para tratar esta cuestión al ser un período clave para la formación de la personalidad y los hábitos, ofreciendo la propuesta "Las normas de la policía".

Para llevar esto a cabo, se propuso como primer objetivo específico resumir en qué consiste el MCNL. Así, este método educativo tiene como propósito orientar el proceso de aprendizaje y fomentar conductas adecuadas en los estudiantes. Se diferencia del modelo de premio-castigo al responsabilizar a los alumnos de las consecuencias de sus propias decisiones y acciones, para lo que resulta esencial establecer reglas y consecuencias proporcionadas, relacionadas con la situación a mejorar. Con sustento en la psicología del desarrollo y conductual, se proporciona una retroalimentación directa al alumno, propiciando el aprendizaje de comportamientos adecuados. Además, esta metodología se alinea con los principios de la Disciplina Positiva, enfatizando la importancia de la comunicación, la flexibilidad y la reflexión. De este modo, su adecuada aplicación contribuye significativamente al desarrollo de habilidades socioemocionales.

El segundo objetivo específico consiste en relacionar el MCNL y la educación personalizada desde una perspectiva teórico-práctica. Por un lado, la educación personalizada se enfoca en fomentar la autonomía y el crecimiento personal discente, mientras que el MCNL busca orientar el aprendizaje y fomentar conductas apropiadas a través de la responsabilidad y las consecuencias naturales y lógicas. Al integrarlos, se crea un entorno educativo en el cual los estudiantes son protagonistas activos de su propio aprendizaje, recibiendo una retroalimentación positiva y una estimulación integral, donde el diálogo, la reflexión y el reconocimiento mutuo son elementos fundamentales para establecer relaciones basadas en el respeto y la confianza, contribuyendo así a la búsqueda de la plenitud humana.

Seguidamente, el tercer objetivo específico consiste en presentar descriptivamente otras propuestas de intervención sobre la temática del presente Trabajo. A tal efecto, se muestran dos estudios que respaldan una mayor efectividad y aceptabilidad del MCNL en comparación a otras estrategias de limitación del comportamiento, como los castigos leves, especialmente en climas de apoyo a la autonomía.

Según el orden expositivo, el cuarto objetivo específico que se propuso fue precisamente el diseño de la Propuesta de Intervención con sus diez sesiones.

En último lugar, el quinto objetivo específico propuesto fue plantear una evaluación de los objetivos del programa realizado. De este modo, se propone una evaluación de carácter integral, utilizando la observación directa sistemática, preguntas socráticas, autoevaluación docente, registro fotográfico y una rúbrica mixta. Esto permite evaluar tanto el proceso de aprendizaje como el de enseñanza, obteniendo información valiosa sobre el funcionamiento del grupo-clase, los progresos individuales y la efectividad del programa implementado.

En definitiva, la propuesta "Las normas de la policía" representa un ejemplo concreto de cómo la docencia puede contribuir a acercar al alumnado al fin último: la felicidad. Se busca cultivar valores y actitudes en los estudiantes desde edades tempranas, marcando su personalidad y capacidad de vivir de manera virtuosa y adecuada tanto consigo mismos como en sociedad. De esta forma, se promueve el crecimiento personal, el desarrollo integral y la búsqueda de la plenitud humana. Sin embargo, es fundamental continuar con el cultivo de estos aspectos en otros contextos y etapas educativas, ya que, como afirmaba Aristóteles (1985), quien vive de acuerdo con la virtud experimenta una felicidad en grado sumo, no solo de forma ocasional o durante breves períodos, sino a lo largo de toda su existencia.

5. Limitaciones y prospectiva

En estos apartados se llevarán a cabo una serie de reflexiones sobre el presente TFM.

5.1. Limitaciones

Es importante sacar a la luz las restricciones y/o consideraciones importantes del presente Trabajo para evaluarlo de forma crítica y realista.

En primer lugar, se destaca la imposibilidad de implementar la propuesta de forma práctica con alumnado real para evaluarla, sobre todo el análisis de situaciones en las que se produjeran incidentes críticos. En este caso, lo único de lo que se dispone es del Anexo 3 para dar ejemplos de posibles consecuencias naturales y lógicas que se llevarían a cabo en la propuesta “Las normas de la policía”. Sin embargo, la realidad del aula es impredecible y cada niño cuenta con un comportamiento diferente, por lo que es complejo saber si esto sería efectivo solo con teoría.

Por otro lado, la falta de suficientes referentes o experiencias previas que cultivasen al mismo tiempo el MCNL y la educación personalizada con el enfoque de guiar al alumnado, en última instancia, hacia el *fin último*. En este sentido, los dos estudios analizados solo cultivan el MCNL, por lo que en ese sentido no tienen un enfoque idéntico al que se ha llevado a cabo.

Seguidamente, la relación entre el MCNL y la educación personalizada podría resultar complicada de comprender debido a la abstracción de ciertos conceptos tratados desde una perspectiva antropológica y filosófica, con la que no todo el público podría estar de acuerdo.

Además, el MCNL podría ser interpretado como crudo o insensible, argumentándose que es negligente por permitir que el alumnado pequeño se exponga ante realidades complejas (sentimientos o situaciones naturales o lógicas negativas).

Para añadir, los medios digitales podrían fallar, repercutiendo negativamente en el Trabajo. Esto afectaría a la propia propuesta “Las normas de la policía” si no se llevase a cabo adecuadamente la *fase antes* o si, en el propio TFM, no se visualizasen o fallasen los archivos externos al mismo (los vídeos del aula, el baño y el patio del centro donde se contextualiza, el vídeo enriquecido de la *fase antes* y la presentación de diapositivas donde se habla de las distintas sesiones de la propuesta y del libro final).

También se destaca que ciertos sectores de la audiencia, podría existir una percepción negativa hacia la inclusión de la figura policial en el contexto educativo de la etapa infantil, considerándola inapropiada al asociarse históricamente con el ejercicio de la autoridad, casos de abuso de poder y una representación mediática estereotipada.

En último lugar, podría argumentarse que la escuela debería centrarse solo en impartir conocimientos técnicos y teóricos relacionados con contenidos académicos más neutrales e instructivos, alegando que la formación en valores y normas cívicas, así como la búsqueda de la felicidad personal, deberían trabajarse solo desde la familia o ser el propio individuo autodidacta.

5.2. Prospectiva

Este Trabajo brinda la posibilidad de explorar nuevas vías de investigación que van más allá de los temas relacionados directamente con el MCNL en el marco de la educación personalizada o de cualquiera de estos dos aspectos de manera individual. En este sentido, resulta fundamental considerar que durante la etapa de educación infantil se establecen los hábitos y la personalidad de los individuos y que, por lo tanto, es crucial determinar cuáles son las cuestiones más relevantes y esenciales para abordar durante este efímero período de plasticidad cerebral.

Así pues, lo que se considera como más importante no siempre se corresponde con lo que se considera pertinente, algo que puede variar según las sociedades y las percepciones individuales. Desde tiempos remotos, el ser humano ha reflexionado sobre el sentido de la vida, encontrando respuestas en la religión para aquellas cuestiones más difíciles de abordar. Si bien este Trabajo no se ocupa directamente de aspectos relacionados con ello, se adentra en cuestiones filosóficas y antropológicas, así como en convicciones sociales, como la espiritualidad, la salud mental y las normas de convivencia, las cuales pueden generar discrepancias debido a su naturaleza subjetiva y la diversidad de perspectivas sociales.

Por lo tanto, es plausible que futuras investigaciones se centren nuevamente en qué es la felicidad y en cómo desarrollarla en tanto como fin último desde la educación infantil, así como en la pertinencia de determinados contenidos durante esta etapa crucial, destacando aquellos temas que a menudo se consideran tabúes, como la sexualidad, la muerte o las adicciones, entre otros. Sería esencial indagar en las raíces de estas creencias para justificar o

descartar su relevancia en estas etapas, reconociendo que los niños no son simples réplicas de los adultos, sino que poseen características propias que deben ser consideradas. Además, la falta de conocimiento y comprensión sobre ciertos temas puede conducir a su consideración como tabú, especialmente cuando no se cuenta con información objetiva y se perpetúan estereotipos o prejuicios. En este sentido, si nadie se atreve a cuestionar nociones arraigadas, esto se podría perpetuar, creándose un círculo vicioso.

Para añadir, sería pertinente realizar un análisis del papel de la escuela en la realidad, cuestionándose si está realmente concienciada con la importancia de la consecución del fin último o si sus intereses son otros. A tal efecto, también se podría investigar si los cambios en la actual sociedad interfieren en la consecución de la felicidad o cuáles son realmente las causas del victimismo social.

De este modo, se plantea el interrogante sobre qué cuestiones abordar y cómo hacerlo, ya sean los temas tabúes mencionados anteriormente o asuntos estrictamente académicos que también están sujetos a debate, como el momento y la forma de enseñar la lectoescritura o las lenguas extranjeras, entre otros. En última instancia, se debe decidir a qué se debe destinar la educación infantil y a quién o a dónde corresponde la enseñanza de determinados temas, ya sea en el entorno familiar, en la escuela o en "la vida" en general.

En conclusión, resulta esencial analizar la realidad desde una perspectiva profunda, basada en fundamentos filosóficos y antropológicos, a fin de reflexionar sobre el significado de ser felices y buenas personas, y cómo ejercer a tal efecto en la educación infantil, considerada como una etapa crítica para el desarrollo de cada individuo. En este sentido, se podrían analizar las palabras de Aristóteles (1985), quien argumentaba que es en la infancia donde se forman los cimientos de la ética y se cultivan los hábitos que guiarán la vida adulta hacia la plenitud humana y la consecución de su fin último o *eudaimonía*.

6. Referencias bibliográficas

- Álava, A. I. (2017). *La Granja Pictoeduca* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=lyg>
- Alzate, E. (s.f.). Vector Jempol [Fotografía]. <https://www.kindpng.com/imgv/TRoRm>
- Amazon (s.f.). *Custom & Unique* [Fotografía]. <https://www.pinterest.es/pin>
- Anaokuluogretmeni (s.f.). *Títere de dedo* [Fotografía]. <https://www.pinterest.es/pin/350>
- Anónimo (2016). *Rosa* [Fotografía]. <https://blog.twinfoes.es/2016/03/19/1>
- Anónimo (2018). *Una profesora* [Fotografía]. <https://galeria.dibujos.net/profesiones>
- Anónimo (s.f.). *Disegno di Gola da Colorare* [Fotografía]. <https://corpo-umano.acolore.com>
- Anónimo. (s.f.). *Science Class. The Senses* [Presentación de diapositivas]. <https://app.emaze.com/@AOWOTQOCC#/9>
- Apploops. (s. f.). *Dedo arriba* [Fotografía]. <https://apploops.dev>
- Arias, J. A. (2016). *Imágenes y dibujos de ojos de personas* [Fotografía]. <http://colecciondegifs.blogspot.com/2016/02>
- Aristóteles. (1985). *Ética a Nicómaco*. Centro de Estudios Constitucionales.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. [Google Libros](#)
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907. <https://www.jstor.org/stable/1126611>
- Bernacki, M. L., Greene, M. J. y Lobczowski, N. G. (2021). A systematic review of research on personalized learning: Personalized by whom, to what, how, and for what purpose (s)? *Educational Psychology Review*, 33(4), 1675-1715. [10274018 \(nsf.gov\)](https://doi.org/10.1007/s11259-021-10274-0)
- Boss, S., Larmer, J. y Mergendoller, J. (2015). *Setting the standard for project based learning: a proven approach to rigorous classroom instruction*. ASCD. [Setting the Standard](#)
- Burbujitaas (s.f.). *Trucos de magia para niños pequeños* [Fotografía]. <https://burbujitaas.blogspot.com/2011/03/trucos-de-magia-para-ninos.html>
- Cacheiro-González, M. L., López-Gómez, E. y Ruiz, M. L. (2021). Movilidad virtual en instituciones de educación superior de América Latina y El Caribe (MOVESALC): Guía para el diseño, implementación y seguimiento de acciones de movilidad virtual. *Universidad Nacional de Educación a Distancia*, 2. [OEI Secretaría General](#)
- Callear, L. (s.f.). *Diente de león grande* [Fotografía]. <https://es.dreamstime.com/%C3%B>
- Campbell, J. (2020). *El héroe de las mil caras*. Atalanta. <https://libreriaaurea.com/es/15793>
- Camps, V. (2019). *La búsqueda de la felicidad*. Arpa. [La búsqueda de la felicidad](#)

- Carpentier, J., Joussemet, M., Koestner, R., Lessard, J., Mageau, G. A. y Robichaud, J. M. (2018). Effectiveness and acceptability beliefs regarding logical consequences and mild punishments. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 54, 12-22. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2017.11.001>
- Casado, M. (1998). Metacognición y motivación en el aula. *Revista de Psicodidáctica*, 6, 99-107. [Psicodidactica 6-8 \(educacion.gob.es\)](https://www.educacion.gob.es/psicodidactica/6-8)
- Celi, S. Z., Rodríguez, D. B., Sánchez, V. C. y Valarezo, C. M. (2020). Caracterización general y evolución de la personalidad en la primera infancia. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4(16), 469-482. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/130>
- Chico, P., Comellas, M. J., Del Moral, A., Escuela Universitaria de Fomento, Fernández, O., Garrido, V., Medina, R., Quintana, J. M., Ridao, I., Sánchez, A., Sánchez, E., Sánchez, E. y Vega, A. (1990). *La educación personalizada en la familia*. Ediciones Rialp. <https://www.guao.org/sites/default/files/biblioteca/La%20>
- Cianinha Quadrinho. (s. f.). *Arte na parede!* [Fotografía]. <https://www.pinterest.es/pin/771593348680227825/>
- Cruz, P. y Velasco, M. (2022). Metodología de rincones para trabajar las inteligencias múltiples: Propuesta didáctica para el aula de Educación Infantil. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review/Revista Internacional de Humanidades*, 11, 1-14. <https://journals.eagora.org/revHUMAN/article/view/3855>
- CuentiAlegría CuentosDeLaArdilla (2021). *Cuento Paciencia, María* [Vídeo]. [\(780\)Cuento](#)
- Cumberland, A., Eisenberg, N. y Spinrad, T. L. (2006). Parental socialization of emotion. *Psychological Inquiry*, 17(3), 241-273. [tandfonline.com](https://www.tandfonline.com)
- Debuxos. (2015). *Doraemon (Adeus, adeus) | Ending Galego* [Vídeo]. [\(775\)YouTube](#)
- Decreto 150/2022, do 8 de setembro polo que se establece a ordenación e o currículo da educación infantil na Comunidade Autónoma de Galicia. (DOG Núm. 172). https://www.edu.xunta.gal/portal/sites/web/files/anunciog0655-080922-3_gl.pdf
- Decreto 229/2011, do 7 de decembro, polo que se regula a atención á diversidade do alumnado dos centros docentes da Comunidade Autónoma de Galicia nos que se imparten as ensinanzas establecidas na Lei orgánica 2/2006, do 3 de maio, de educación. (DOG Núm. 242). <https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2011/2011>

Decreto 374/1996, do 17 de outubro, polo que se aproba o regulamento orgánico dos centros de educación infantil e de educación primaria (DOG Núm. 206).

<https://www.xunta.gal/dog/Publicados/1996/19961021>

Decreto 79/2010, do 20 de maio, para o plurilingüismo no ensino non universitaria de Galicia.

(DOG Núm. 97). [untitled \(xunta.gal\)](#)

Depositphotos. (s.f.). *Chicos peleando* [Fotografía].

<https://sp.depositphotos.com/36863011/stock-photo-boys-fighting.html>

Dishion, T. J., Patterson, G. R.,; Skinner, M. L. y Stoolmiller, M. (1992). Family, school, and behavioral antecedents to early adolescent involvement with antisocial peers.

Developmental Psychology, 28(4), 731-743. [https://psycnet.apa.org/record/1991-](https://psycnet.apa.org/record/1991-12821-001)

[12821-001](https://psycnet.apa.org/record/1991-12821-001)

Duarte, L. D. (2017). La disciplina positiva como estrategia pedagógica para favorecer el desarrollo emocional y social en niños y niñas del grado transición. *Universidad Autónoma de Bucaramanga*, 1-4. [\(unab.edu.co\)](#)

El Payaso Plim Plim. (2018). *La Lechuza hace Shh y Más Canciones para Dormir* [Vídeo].

YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=JycXUQx9Nik&feature=youtu.be>

El sofá de Sara. (2019). *El valor de compartir (Corto educativo)* [Vídeo]. YouTube.

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

Fernández-Río, J. (2014). Aportaciones del Modelo de Responsabilidad Personal y Social al Aprendizaje Cooperativo. *Actas del IX Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas*, 18-32. [researchgate.net](#)

Ferradás, M. M., Freire, C., Núñez, J. C. y Valle, A. (2022). La consecución del funcionamiento psicológico pleno: La dimensión de crecimiento personal. *Papeles del Psicólogo*, 43(1),

63-73. [isciii.es](#)

FireAngel (s.f.). *Margarita* [Fotografía] <https://pixabay.com/es/photos/margarita>

Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. En L. B. Resnik, *The nature of intelligence*, (pp. 231-235). Earlbaum.

Flipped Learning Network (FLN). (2014). *The Four Pillars of F--L--I--P™*

<https://flippedlearning.org/definition-of-flipped-learning/>

Fox, L. y Langhans, S. (2005). Consecuencias lógicas. Centro sobre los Fundamentos Sociales y Emocionales del Aprendizaje Temprano. *Éxitos en Resumen*, (18), 1-5.

[WhatWorksBrief 18 sp.pdf \(challengingbehavior.org\)](#)

- García, A. (2021). La educación personalizada como fundamento del aprendizaje cooperativo. *Revista de Educación*, 45(2), 33-50. <https://www.jstor.org/stable/48665331>
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice*. Harvard University Press.
- Grace, L. (2022). *Metacognición y aprendizaje autónomo*. [Fotografía]. <http://sinergiaacademica.com/index.php/sa/article/view/80/628>
- Grolnick, W. S. y Ryan, R. M. (1989). Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology*, 81(2), 143-154. [Psycnet](https://psycnet.org/)
- Guiainfantil. (s.f.). *Buenos hábitos en niños. Decir hola, adiós y gracias*. [Fotografía]. <https://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/conducta/amp/>
- Harris, A. (2019). *Botella de agua police kids*. [Fotografía]. <https://www.etsy.com/es/listing/botella-de-agua-police-kids-policia-nino>
- Heredia-Duarte, M. I. (2020). Pedagogía e historia. La educación como tiempo de la historia. *Pedagogía y Saberes*, (52), 9-22. scielo.org.co
- HiDino Canciones Para Niños. (2019). *Las Palabras Mágicas Gracias, Perdón y Por Favor* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=oTtHFL>
- Ibarra, P. M. (2013). Infancia y exclusión social, un análisis de la convivencia en niños institucionalizados en Guadalajara, México. *Ixaya. Revista Universitaria de Desarrollo Social*, (4), 112-141. [Ixaya](https://www.ixaya.com/)
- Instituto Galego de Estatística (IGE). (s.f.). *Información municipal (Vilalba, Lugo)*. [IGE](https://www.ige.es/)
- Instituto Nacional de Estadística (INE). (s.f.). *Problemas o enfermedades crónicas o de larga evolución padecidas en los últimos 12 meses y diagnosticadas por un médico según sexo y clase social basada en la ocupación de la persona de referencia. Población de 15 y más años*. <https://www.ine.es/jaxiT3/Datos.htm?tpx=47667>
- Istock. (s.f.). *Niña levanta el dedo se le ocurrió una idea*. [Fotografía] <https://www.istockphoto.com/es/foto/niña-levanta-el-dedo-se-le-ocurrió-una-idea>
- łotocka, J. (s.f.). *Campo de dientes de león* [Fotografía]. <https://stylowi.pl/49034212>
- Kant, I. (2017). *Crítica de la razón práctica*. Tecnos.
- Kohlberg, L. (1921). *The philosophy of moral development: Moral stages and the idea of justice, vol. 1*. Harper & row.
- Labelle, L., Lessard, J., Mageau, G. A. y Robichaud, J. M. (2020). The role of logical consequences and autonomy support in children's anticipated reactions of anger and empathy. *Journal of Child and Family Studies*, 29, 1511-1524. [SpringerLink](https://www.springerlink.com/)

- Lei 3/1983, do 15 de xuño, de normalización lingüística. (BOPG Núm. 106).
https://www.parlamentodegalicia.es/sitios/web/Lei3_1983.pdf
- Les Déménageurs. (2013). *Bonjour tout va bien (Live Sabam 2013)* [Vídeo].
https://www.youtube.com/watch?v=NjJp_DKTbXA
- Marambio, I., Mena, I., Valdés, A. M. y Valdés, L. M. (2008). Consecuencias naturales y lógicas: una alternativa formativa frente a la transgresión de normas. *Valoras UC*, 1-5. [Valoras](#)
- Maslow, A.H. (1991). Motivación y personalidad. *Ediciones Díaz de Santos*.
- Minders. (2017). *La tortuga (Cuento para trabajar el autocontrol) Técnica de Psicología Infantil* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=riwGSIUkXR8>
- Mayor, J. Suengas, A. y González Marqués, J. (1995). *Estrategias metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar*. Síntesis.
- Moya, M. (2022). La importancia de compartir para los niños [Fotografía].
<https://elperiodiquito.com/mas/curiosidades/20057>
- Noddings, N. (1986). *Caring: A Feminine Approach to Ethics and Moral Education*. University of California.
- Orde do 25 de xuño de 2009 pola que se regula a implantación, o desenvolvemento e a avaliación do segundo ciclo da educación infantil na Comunidade Autónoma de Galicia. (DOG Núm. 134). <https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2009/20090710>
- Orde do 8 de setembro de 2021 pola que se desenvolve o Decreto 229/2011, do 7 de decembro, polo que se regula a atención á diversidade do alumnado dos centros docentes da Comunidade Autónoma de Galicia en que se imparten as ensinanzas establecidas na Lei orgánica 2/2006, do 3 de maio, de educación. (DOG Núm. 206).
http://www.edu.xunta.gal/portal/sites0598-211021-0005_gl.pdf
- Orenes, N. (2021). *Matrioshkas pedagógicas* [Fotografía]. <https://view.genial.ly/619e07fab>
- Piaget, J. (1937). *La construction du réel chez l'enfant*. Delachaux & Niestlie.
- Pictotraductor: Comunicación sencilla con pictogramas. (s. f.).
<https://www.pictotraductor.com/>
- Pixers. (s.f.). *Dibujos animados águila volando* [Fotografía]. <https://pixers.es/dibujos5775>
- Policía Nacional (CNP). (2018). *Policía Nacional Logotipo*. [Fotografía].
https://es.m.wikipedia.org/wiki/Archivo:Polic%C3%ADa_Nacional
- Polo, L. (2018). *Lecciones de ética. Ética. Hacia una versión moderna de los temas clásicos*. EUNSA.

- Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan las enseñanzas del segundo ciclo de la educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria. (BOE Núm. 62). <https://www.boe.es/eli/es/rd/2010/02/12/132>
- Ryan, R. M., Curren, R. R. y Deci, E. (2013). What human need: Flourishing in Aristotelian Philosophy and Self-Determination Theory. In A. S. Waterman (Ed.), *The Best Within Us. Positive Psychology Perspectives on Eudaimonia*, (pp. 57-75). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/14092-004>
- Sains (2018). *Niño soltando diente de león* [Fotografía]. [Islampos nino campo](https://www.instagram.com/p/Bj85I)
- Serindaluz (s. f.). *Pendrive profesión policía chica* [Fotografía]. <https://www.pinterest.es/pin/799951952550683524/>
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. Macmillan.
- Smile and Learn. (2018). *Yoga para niños. El saludo al Sol y Yoga con animales* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=Dwt0qeBj85I>
- Sonárbore. (2014). *Ola, ola lá!* [Vídeo]. https://www.youtube.com/watch?v=108iQUM_p8
- Taylor, J. D. (2014). *Ontario turtles threatened by poachers* [Fotografía]. <https://globalnews.ca/news/1447358/ontario-turtles-threatened-by-poachers/>
- Useng, M. (s. f.). *Lindo gato o gatito animal* [Fotografía]. [Vecteezy gato](https://www.vecteezy.com/free-vector/gato)
- Vargas, Á. M. (2009). Métodos de enseñanza. *Innovación y Experiencias Educativas*, 15, 1-9. https://archivos.csif.es/revista/pdf/Numero_15.pdf
- Vergara, J.J. (2015). *Aprendo porque quiero: el aprendizaje basado en proyectos (ABP), paso a paso*. Ediciones SM.
- Xunta de Galicia (s.f.). *Aliméntate ben*. <https://alimentateben.xunta.gal/es/>
- Yeigh, T. (2022). Behaviour Management in Schools: Using Logical Consequences from A Duty-of-Care Perspective. *Psychology and Behavioral Science International Journal*, 18(4). <https://juniperpublishers.com/pbsij/pdf/PBSIJ.MS.ID.555995.pdf>
- Zambrano, A. (2019). Naturaleza y diferenciación del saber pedagógico y didáctico. *Pedagogía y Saberes*, 50, 75–84. <https://revistas.pedagogica.edu.co/article/9500/>

7. Bibliografía

- Andrés, C. (2020). *Diseño de una propuesta de intervención para desarrollar la educación emocional en Educación Infantil* (Trabajo Fin de Máster). Universidad Internacional de La Rioja. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123>
- Bisquerra, R. y Hernández, S. (2017). Psicología positiva, educación emocional y el programa aulas felices. *Papeles del psicólogo*, 38(1), 58-65.
- Campos, M. C. (2017). Florescimento dos Jovens na Escola. *Revista de Estudos e Investigação en Psicologia y Educación*, volumen extra (5), 19-24. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.05.2178>

8. Anexos

En este apartado se incluyen materiales complementarios relevantes que son demasiado extensos para ser incluidos en el cuerpo del trabajo.

8.1. Anexo 1. Tablas para ampliar información

Tabla 5. Comparación entre la actitud de víctima y la de héroe.

"Víctima"	"Héroe"
Se excusa eximiéndose de sus responsabilidades y atribuyendo su fracaso a factores externos y/o a terceros: "El profesor me tiene manía", "Eran ejercicios muy complicados", "No pude estudiar porque mi hermano me molestaba" ...	Es consciente de sus errores y toma las riendas de su vida; es decir, se responsabiliza y ve más allá de las causas para ir a las soluciones prácticas, siempre partiendo de lo que podría estar en su mano para mejorar: "La próxima vez organizaré mi estudio mejor a través de un horario", "No estaba preparado porque no me esforcé lo suficiente", "Seguro que podré aprender mejor si tengo en cuenta mis fallos" ...

Fuente: Campbell, 2020.

Tabla 6. Diferencias entre método de sanción y recompensa y CNL.

Premio-castigo	Consecuencias naturales y lógicas
Supone una amenaza (relación negativa) y modos violentos o rabia, descalificándose al transgresor como persona	No supone una amenaza (relación positiva) ni modos violentos o rabia al focalizarse en la conducta específica, sin dañar a la persona
Expresa el poder de la autoridad y se aplica de forma arbitraria y desvinculada de la situación	Invita al diálogo y a la negociación y se relaciona directamente con el comportamiento inadecuado
No siempre conduce a la comprensión y a la reflexión, al relacionarse con comportamientos pasados	Conduce a la comprensión y a la reflexión de la transgresión, al relacionarse con comportamientos presentes y futuros

Fuente: Marambio et al., 2018.

8.2. Anexo 2. Figuras

Seguidamente se presentan varias figuras categorizadas. En primer lugar, se incluyen las imágenes relacionadas con el cuerpo de texto y los videos del aula, el baño y el patio del centro donde se localiza la propuesta. En segundo lugar, se exhibe la presentación de diapositivas del libro final y el desarrollo de las sesiones con las imágenes que las componen. Por último, se incorpora el vídeo enriquecido de la "fase antes" junto con las imágenes que lo constituyen.

- Figuras del cuerpo de texto y vídeos del aula, el baño y el patio del centro donde se localiza la propuesta "Las normas de la policía".

Figura 1. Relación entre los conceptos estudiados.



Fuente: elaboración propia.

Figura 2. Matrioshkas pedagógicas.



Fuente: Orenes (2021).

Figura 3. [Vídeo del baño del centro en el que se localiza la propuesta.](#)



Fuente: elaboración propia.

Figura 4. [Vídeo del patio del centro en el que se localiza la propuesta.](#)



Fuente: elaboración propia.

Figura 5. [Vídeo del aula del centro en el que se localiza la propuesta.](#)



Fuente: elaboración propia.

Figura 6. *Material de las rutinas de la mañana.*



Fuente: elaboración propia.

Figura 7⁵. *Cartel de las "normas de la policía".*



Fuente: elaboración propia.

⁵ Esta figura también aparece posteriormente en la presentación de diapositivas, donde no se cita.

Figura 8. Organización de rincones.



Fuente: elaboración propia.

Figura 9. Escalera de la metacognición.



Fuente: Grace (2022).

- Figuras de la presentación de diapositivas del [libro final de la propuesta “Las normas de la policía”](#) y desarrollo de las sesiones.

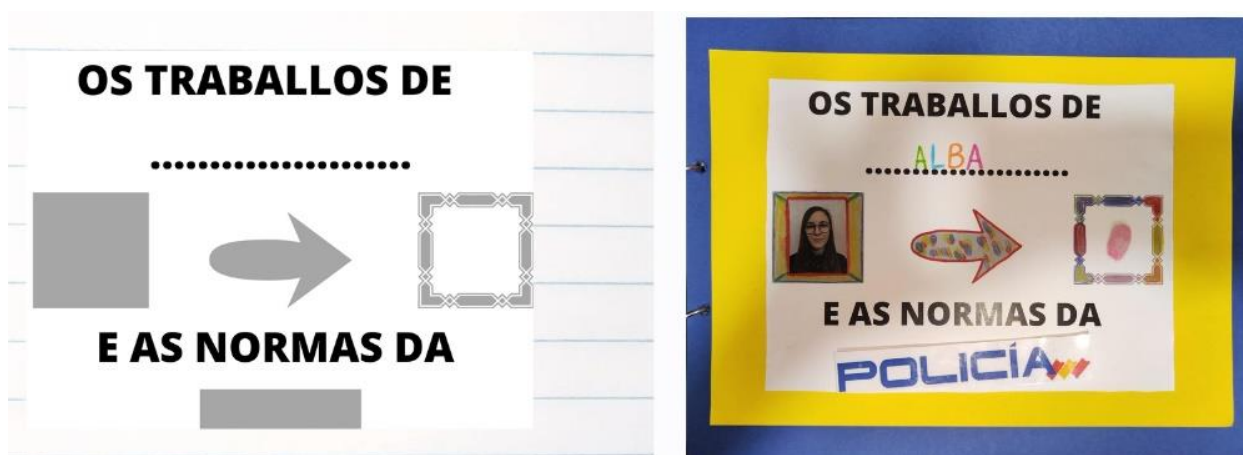
Pese a que estas figuras ya están en las diapositivas (donde no se citan para ayudar a una mejor comprensión y visualización de las mismas), también se incluyen a continuación teniendo en cuenta que lo que primero se cita es la propia presentación de diapositivas en su conjunto.

Figura 10. Presentación de diapositivas del libro final de la propuesta "Las normas de la policía" y desarrollo de las sesiones.



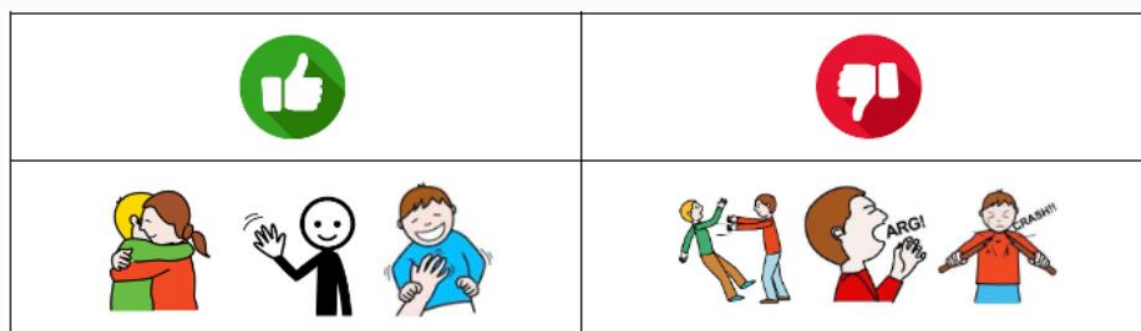
Fuente: elaboración propia.

Figura 11. Lámina de portada (en blanco y completa).



Fuente: elaboración propia.

Figura 12. Clasificación de pictogramas de acciones "buenas" y "malas".



Fuente: Pictotraductor: Comunicación sencilla con pictogramas (s.f.).

Figura 13. Lámina de la norma 1 (en blanco y completa).



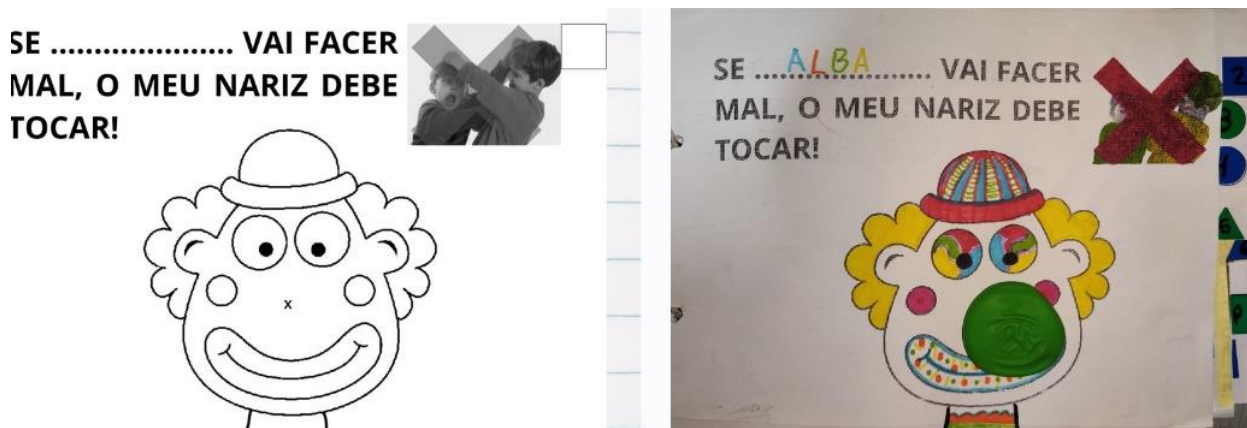
Fuente: elaboración propia.

Figura 14. Representación de la norma 1: saludar y despedirse.



Fuente: Guiainfantil (s.f.).

Figura 15. Lámina de la norma 2 (en blanco y completa).



Fuente: elaboración propia.

Figura 16. Representación de la norma 2: no hacer daño.



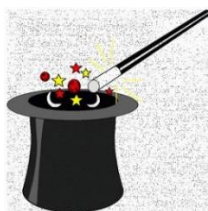
Fuente: Depositphotos (s.f.).

Figura 17. Lámina de la norma 3 (en blanco y completa).



Fuente: elaboración propia.

Figura 18. Representación de la norma 3: las palabras mágicas.



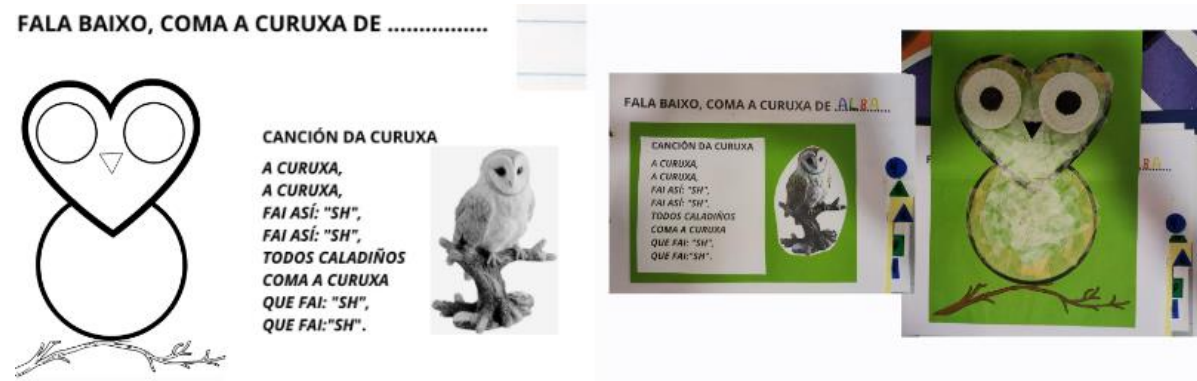
Fuente: Burbujitaas (s.f).

Figura 19. Situaciones en las que decir las "palabras mágicas".



Fuente: HiDino Canciones Para Niños (2019).

Figura 20. Lámina de la norma 4 (en blanco y completa).



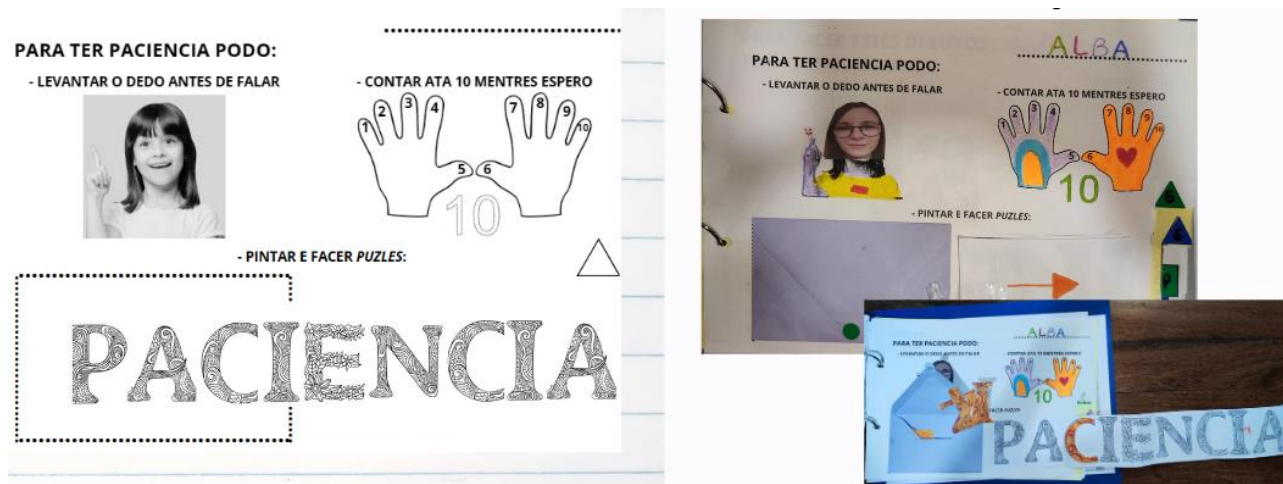
Fuente: elaboración propia.

Figura 21. Representación de la norma 4: hablar bajo.



Fuente: Amazon (s.f).

Figura 22. Lámina de la norma 5 (en blanco y completa).



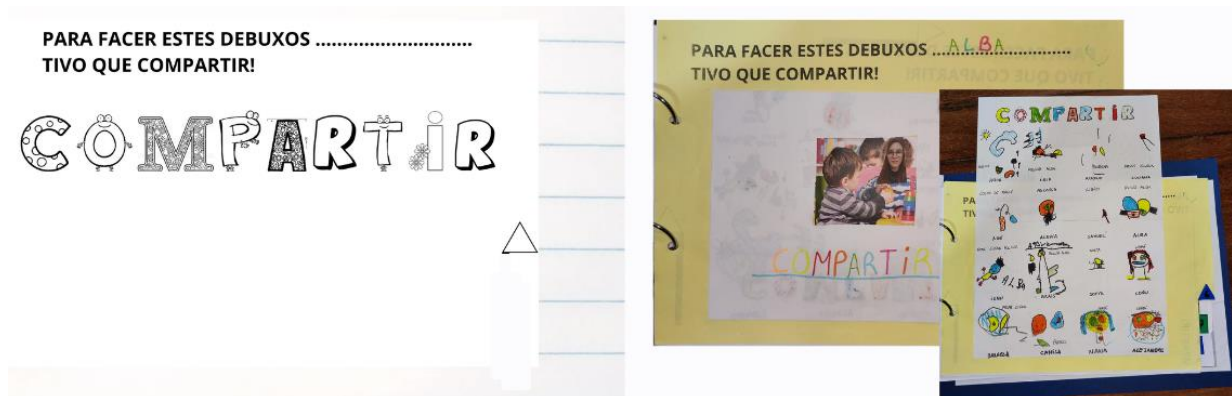
Fuente: elaboración propia.

Figura 23. Representación de la norma 5: tener paciencia.



Fuente: Istock (s.f).

Figura 24. Lámina de la norma 6 (en blanco y completa).



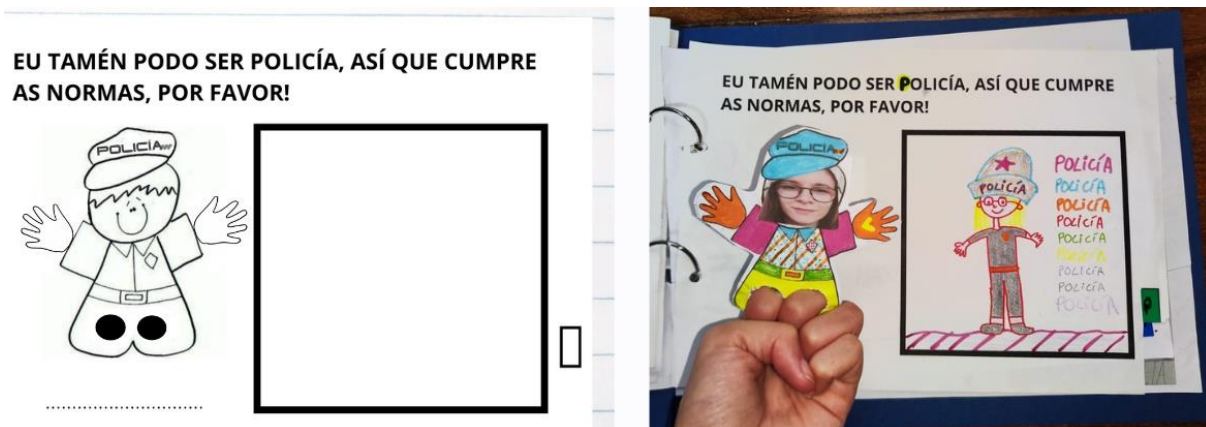
Fuente: elaboración propia.

Figura 25. Representación de la norma 6: compartir.



Fuente: Moya (2022).

Figura 26. Lámina “Yo también quiero ser policía...” (en blanco y completa).



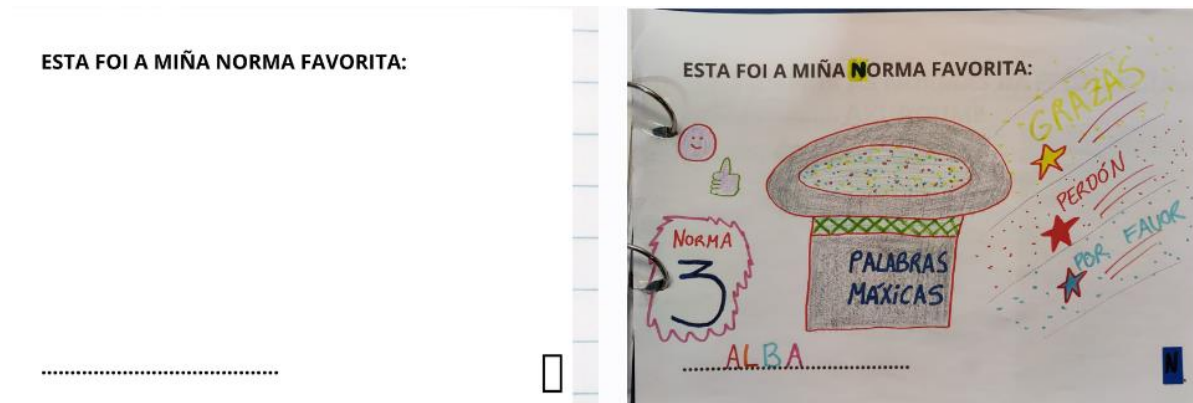
Fuente: elaboración propia.

Figura 27. Títere de “la policía”.



Fuente: adaptación de de Anaokuluogretmeni (s.f.).

Figura 28. Lámina “Esta ha sido mi norma favorita” (en blanco y completa).



Fuente: elaboración propia.

Figura 29. Lámina “Yo también quiero ser policía...” (en blanco y completa).



Fuente: elaboración propia.

Figura 30⁶. Contraportada exterior.

PROYECTO "LAS NORMAS DE LA POLICIA" ¡SE DICE QUE EL ALUMNADO DE 3 AÑOS SE PORTA MUY BIEN! PARA COMPROBARLO, VENIO UNA ENVOLAZA ESPECIAL: LA POLICIA ALBA! CON ELLA APRENDIMOS...

LAS NORMAS DE LA POLICIA PRESENTAR A LA "POLICIA ALBA", APRENDER EL LOGO DE LA POLICIA, CLASIFICAR ACCIONES BUENAS Y MALAS Y DESCUBRIR LAS MARCAS DACTILARES.

- 1 SALUDAR Y DESPEDIRSE** LO HECHIMOS CON LAS MANOS EN VARIOS CONTEXTOS Y DESCUBRIMOS EL CARTEL DE LAS NORMAS, DONDE TODAS ESTAS FUERON APARECIENDO POCO A POCO
- 2 NO HACER DAÑO** LO EVITAMOS CON LA TÉCNICA DE LA TORTURA, OLINDO Y SORLANDO FLORES, TOCÁNDOLA LA NARIZ AL PAVASO Y BELLAZÁNDONOS CON YORKA, POR EJEMPLO, CON EL SALUDO AL SOL, TAMPOCO OLVIDAMOS PEDIR PERDÓN SE COMETEMOS ALGÚN ERROR
- 3 LAS PALABRAS MÁGICAS** ESTAS SON GRACIAS, PERDÓN Y POR FAVOR. ESCUCHAMOS LA CANCIÓN LAS PALABRAS MÁGICAS, LAS UNEMOS CON EL MOMENTO EN QUE LAS DEBERÍAMOS DECIR Y, CADA VEZ QUE LAS USAMOS, RECIBIMOS UNA ESTRELLA QUE COLGAMOS EN UN CARTEL MÁGICO
- 4 HABLAR BAJO, COMA LA LECHUZA** CANTAMOS LA CANCIÓN LA LECHUZA, CONOCIMOS Y DIBUJAMOS A ESTE ANIMAL QUE ENERME DE SÚA Y QUE POR ESO DEBE "SII" PARA MANDARNOS HABLAR BAJO Y JUGAMOS AL "HIBÓN" EN SILENCIO Y CON LOS OJOS VENDADOS
- 5 TENER PACIENCIA** PENTAMOS LAS LETRAS DE LA PACIENCIA PARA LARGO HACER UN PUZZLE CON ELLAS, DESCUBRIMOS QUE SOMOS PACIENTES, LEVANTANDO EL DESEO Y CONTANDO LOS BÍQUE TENEMOS HACIÉNDOLES COSQUELLAS, TAMBIÉN PRACTICAMOS NUESTRA PACIENCIA JUGANDO A "QUE NO CAIGA EL BLOQUE"
- 6 COMPARTIR** REFLEXIONAMOS, HECHIMOS UN DIBUJO COLABORATIVO Y JUGAMOS A LOS "PINDETOS" SOBRE UNA MISMA SUPERFICIE (COMPARTIÉNDOLOS)

P YO TAMBIÉN SOY POLICIA LA "POLICIA ALBA" SE HA CONVERTIDO EN TETRE. ¡¡ NOSOTROS TAMBIÉN JUGAMOS CON ELLOS PARA CUMPLIR SIEMPRE LAS NORMAS, ALGO QUE TAMBIÉN PRACTICAMOS JUGANDO A "POLIS Y CADIS"

N MI NORMA FAVORITA HECHIMOS NUESTRA NORMA FAVORETA Y VOTAMOS LA QUE PREFERÍA TODA LA CLASE. ¡¡¡UE LA DE LAS PALABRAS MÁGICAS!

ACABAMOS AYUDÁNDOLE A LA "MARIPOSA OSA" A RECUPERAR SUS COLORES, PARA LO QUE CUMPLIMOS TODAS LAS NORMAS! NOS LO AGRADECE CON BESOS

Fuente: elaboración propia.

Figura 31. Vídeo del libro final.



Fuente: elaboración propia.

- Figuras del [vídeo enriquecido correspondiente a la “fase antes” de la sesión 3 de la propuesta “Las normas de la policía”](#).

⁶ En la presentación de diapositivas puede visualizarse con una mejor calidad, permitiendo su lectura.

Dado que el programa impide la citación de otra forma, a continuación se muestra la captura de aquellas imágenes incluidas en el vídeo interactivo. Lo que en primer lugar se cita es el propio vídeo completo como tal.

Figura 32. Vídeo enriquecido de la “fase antes”.



Fuente: elaboración propia.

Figura 33. Elementos de la portada del vídeo de la “fase antes”.



Fuente: Apploops (s. f.), Harris (2019), CNP (2018), Sains (2018) y Taylor (2014).

Figura 34. Elementos del parón 2 del vídeo de la “fase antes”.



Fuente: Álava (2017), Anónimo (2018) y Serindaluza (s.f.).

Figura 35. Elemento del parón 3 del vídeo de la “fase antes”.



Fuente: Alzate (s.f.).

Figura 36. Elemento del parón 4 del vídeo de la “fase antes”.



Fuente: Anónimo 1 (s.f.), Anónimo 2 (s.f.) y Arias (2016).

Figura 37. Elemento de la parte 4 del vídeo principal de la “fase antes”.



Fuente: totockka (s.f.).

Figura 38. Elementos del parón 5 del vídeo de la “fase antes”.



Fuente: Anónimo (2016), Callear (s.f.), FireAngel (s.f.).

Figura 39. Elemento del parón 6 del vídeo de la “fase antes”.



Fuente: Ciianinha Quadrinho (s.f.), Pixers (s.f.) y Useng (s.f.).

8.3. Anexo 3. Posibles CNL para la propuesta “Las normas de la policía”

Seguidamente se muestra la posible forma de actuar de docente siguiendo el MCNL en relación a ejemplos de conductas que el alumnado podría llevar a cabo durante el cultivo de la propuesta “Las normas de la policía”. Si bien estas podrían ser muchas más, se muestran algunas de las más posibles, dado que se relacionan directamente con las antedichas normas.

No saludar o no despedirse:

- Consecuencia natural: la otra persona puede sentirse ignorada, triste o confundida, lo que podría afectar la relación y la interacción con el niño.
- Consecuencia lógica: si el niño no saluda o no se despide, puede perder la oportunidad de recibir atención, participar en actividades o interactuar con sus compañeros.

Hacer daño:

- Consecuencia natural: la persona que fue lastimada puede llorar, expresar dolor físico o emocional, y alejarse del niño que causó el daño.
- Consecuencia lógica: si el niño hace daño, puede ser apartado temporalmente de la actividad o del grupo, teniendo que disculparse y reflexionar sobre las consecuencias de su comportamiento.

No decir las "palabras mágicas" (gracias, perdón o por favor):

- Consecuencia natural: los demás pueden considerar al niño poco educado o grosero.
- Consecuencia lógica: no recibirá una estrella para colocar en el "cartel mágico".

Gritar (sin hablar bajo, como "la lechuza"):

- Consecuencia natural: el ruido fuerte puede resultar en que los demás niños se asusten, se cubran los oídos o se alejen.
- Consecuencia lógica: el resto de las personas decidirán que "no podrán escuchar ni comprender" a la que trasgrede esta norma, algo debido a su elevado tono de voz.

No tener paciencia:

- Consecuencia natural: los demás pueden frustrarse o molestarse con el niño si muestra impaciencia.
- Consecuencia lógica: invitación a realizar alguna de las acciones para "tener paciencia" (contar los dedos, hacer la tortuga...) y no atender en ese momento la necesidad infantil hasta que se haya realizado lo anterior, salvo que se trate de una urgencia

No compartir:

- Consecuencia natural: otras personas pueden sentirse decepcionadas o molestas si el niño no comparte sus juguetes u objetos.
- Consecuencia lógica: implementación de turnos o rotaciones en el acceso a determinados recursos o materiales, de tal manera que, si un niño se niega a compartir un juguete o material, no tendrá la posibilidad de acceder a él durante un determinado período de tiempo.

8.4. Anexo 4. Transcripción traducida del vídeo enriquecido de la *fase antes*

La autora del trabajo realizó este “[vídeo de la fase antes](#)” del modelo *Flipped Learning* o *Flipped Classroom* para que el alumnado lo trabajase en casa con sus familias (en este caso, de forma hipotética). Para ello, estas serían informadas previamente del modus operandi a seguir; es decir, de la importancia de trabajar esta sesión en casa antes del día que se realice la correspondiente “fase durante” en clase. Para ello, cada persona debe ingresar con su nombre (si se aplicase en la práctica, sería el nombre completo de cada niño) e ir respondiendo a las preguntas presentadas en los parones, haciendo *click* en “continuar” cuando seleccionase la respuesta deseada. De este modo, la maestra podría hacer un seguimiento de las personas que han realizado estas acciones (quiénes lo han hecho, cuándo, y cómo han contestado a las preguntas) a través de la aplicación *PlayPosit*.

Teniendo esto en consideración, se cultivaría de una manera más adaptada la fase “durante” y se intentaría que estos aprendizajes volviesen a transgredir los muros del aula en la fase “después” a través de una dimensión metacognitiva del aprendizaje en la cual se apliquen estas cuestiones en el día a día. Así, en este caso se cultiva a diario el MCNL en el marco de la educación personalizada (aunque de una manera más concreta y directa en la propuesta “Las normas de la policía”), pero también se cultivarán a diario sesiones de relajación y reflexiones metacognitivas en los novenos momentos educativos de las sesiones (correspondientes con la “calma”) (Flipped Learning Network, 2014).

En este caso, siguiendo el Decreto 79/2010 y la Ley 3/1983, como la mayoría del alumnado de este grupo-clase es gallegohablante, el gallego será la lengua vehicular del aula, pese a la incorporación progresiva del castellano. A tal efecto, este video se ha realizado en este idioma y su traducción se muestra a continuación para permitir su comprensión. Se incluyen tanto los parones como el vídeo principal, ambos numerados de modo independiente:

- Texto del parón 1: ¡Hola a todo el mundo! Soy la “profe Alba” y hoy os presentaré a una amiga mía muy especial... se parece a mí, pero ¡ojo! No soy yo... y tiene un trabajo muy, muy importante.
- Texto de la portada y de la contraportada: Las normas de la policía.
- Texto del vídeo principal (parte 1): ¡Hola, niños y niñas! ¿Sabéis quién soy? Soy la policía Alba. Pone aquí eso en mis letras: “policía” ¡Oh! ¿Y eso qué quiere decir? Yo trabajo para que todo el mundo se porte bien y cumpla las normas, por ejemplo...

- Texto del parón 2: ¿De qué trabaja la policía Alba? De profesora, de policía, de ganadera.
- Texto del vídeo principal (parte 2): Por ejemplo, dar abrazos, que es algo que nos gusta mucho, está... ¡bien! Levantamos el dedo hacia arriba.
- Texto del parón 3: ¿Cómo ponemos el dedo cuando algo está bien? Hacia abajo, hacia arriba.
- Texto del vídeo principal (parte 3): Pero... cuando gritamos muy fuerte (¡ah!) para que nos duelan las orejas, ¿eso está bien? No está bien. Y ponemos así el dedo hacia abajo (“no está bien”). Como esto es algo difícil, os voy a dar tres, tres secretos para portarnos bien ¡Seguidme! Secreto número uno: si Alba va a hacer daño y quiere echar la lengua, antes la nariz del payaso debe tocar.
- Texto del parón 4: ¿Qué parte del cuerpo del payaso tocamos para portarnos bien? La nariz, los ojos, la boca.
- Texto del vídeo principal (parte 4): Esta nariz es mágica y muy muy suave. Hará que estemos muy muy tranquilos y que nos podamos portar muy bien. Secreto número dos: cuando nos vayamos a portar mal y queramos tirar las cosas por el suelo, imaginamos que estamos en un prado lleno de estas flores, que se llaman dientes de león... ¡las tendremos que soplar! Entonces, cerramos los ojos y tomamos aire por la nariz y lo echamos por la boca. Repetimos muchas veces...
- Texto del parón 5: ¿Cuál de estas flores es un diente de león?
- Texto del vídeo principal (parte 5): Hará que estemos muy, muy tranquilos y que nos podamos portar muy bien. Secreto número tres: cuando nos vayamos a portar mal y queramos gritar mucho, mucho, imaginamos que somos una tortuga que se mete en su caparazón... así. Entonces cantamos:

*Una dos y tres,
voy a mirar otra vez...
cuatro, cinco, seis,
mil ideas tendré...
una dos y tres,
¡oh! ¡ya sé lo que voy a hacer!*

- Texto del parón 6: ¿A qué animal imitamos cuando “hacemos la tortuga”?

- Texto del vídeo principal (parte 6): entonces sacamos los brazos, la cabeza, abrimos los ojos y, ¡oh! Hará que estemos muy, muy tranquilos y que nos podamos portar muy bien. Oh, seguro que después de que hayáis hecho todo esto tenéis muchas ideas para portaros bien, así que iré a vuestra clase para escucharlas todas. Por favor, seguid portándoos así de bien.
- Texto del parón 7: Pues, tendremos que hacerle caso a la “policía Alba”, pero... ¿cuál fue el secreto para portarnos bien que más te ha gustado? “Tocarle la nariz al payaso”, “soplar la flor”, “hacer la tortuga”.
- Texto del vídeo principal (parte 7): Muchas gracias, ¡adiós!
- Texto de la portada y de la contraportada: Las normas de la policía.

8.5. Anexo 5. Instrumento de evaluación de la propuesta “Las normas de la policía”: rúbrica mixta

Tabla 7. Instrumento de evaluación de la propuesta “Las normas de la policía”.

Parte 1: Funcionamiento general del grupo-clase					
Objetivo	Indicadores de evaluación	Inicio	Proceso	Final	Observaciones
1. Conocer la figura de la policía.	1.1. Reconoce el “logo” de la policía				
	1.2. Asocia la figura de la policía con la profesión que desempeña.				
	1.3. Describe en qué consiste la figura de la policía.				
	1.4. Interpreta acciones básicas desempeñadas por la policía.				
2. Conocer que sus actos tienen consecuencias.	2.1. Asocia un comportamiento positivo con una consecuencia natural o lógica positiva.				
	2.2. Asocia un comportamiento negativo con una consecuencia natural o lógica negativa.				
	2.3. Acepta las consecuencias de sus actos cuando estas son ajustadas.				
	2.4. Intuye las posibles consecuencias naturales o lógicas de actos básicos.				
3. Reconocer comportamientos negativos básicos.	3.1. Reconoce algunas acciones “buenas” básicas.				
	3.2. Reconoce algunas acciones “malas” básicas.				
	3.3. Demuestra que sabe que las acciones “buenas” están bien.				
	3.4. Demuestra que sabe que las acciones “malas” están mal.				
4. Aplicar las “normas de la policía” en otros contextos diferentes al aula.	4.1. Aplica las “normas de la policía” en otros momentos de clase diferentes al de la explicación de las mismas.				
	4.2. Aplica las “normas de la policía” con otros docentes.				
	4.3. Aplica las “normas de la policía” en el recreo.				
	4.4. Aplica las “normas de la policía” en casa.				
5. Saludar y despedirse de otras personas.	5.1. Sabe qué significa saludar y despedirse.				
	5.2. Sabe por qué una persona debe saludar y despedirse.				
	5.3. Sabe cómo saludar y despedirse.				

	5.4. Aplica la norma de saludar y despedirse.				
6. Evitar agredir física y/o verbalmente a ninguna persona.	6.1. Sabe qué significa "no hacer daño" ("non facer mal").				
	6.2. Sabe por qué una persona no debe "no hacer daño" ("non facer mal").				
	6.3. Sabe cómo evitar "hacer daño" ("facer mal").				
	6.4. Aplica la norma de "no hacer daño" ("non facer mal").				
7. Aplicar estrategias de relajación para evitar comportamientos negativos.	7.1. Sabe qué significa relajarse o calmarse.				
	7.2. Sabe por qué una persona debe relajarse o calmarse.				
	7.3. Sabe cómo relajarse o calmarse.				
	7.4. Pone en práctica estrategias de relajación cuando ese requiere.				
8. Utilizar las "palabras mágicas" (gracias, perdón y por favor).	8.1. Sabe qué significan las "palabras mágicas" (gracias, perdón y por favor).				
	8.2. Sabe por qué una persona debe emplear las "palabras mágicas" (gracias, perdón y por favor).				
	8.3. Sabe cómo usar las "palabras mágicas" (gracias, perdón y por favor).				
	8.4. Aplica la norma de utilizar las "palabras mágicas" (gracias, perdón y por favor).				
9. Controlar el tono de voz; es decir, hablar bajo "como la lechuza".	9.1. Sabe qué significa hablar bajo "como la lechuza".				
	9.2. Sabe por qué una persona debe hablar bajo "como la lechuza".				
	9.3. Sabe cómo hablar bajo "como la lechuza".				
	9.4. Aplica la norma de hablar bajo "como la lechuza".				
10. Esperar con paciencia a que toque su turno.	10.1. Sabe qué significa tener paciencia.				
	10.2. Sabe por qué una persona debe tener paciencia.				
	10.3. Sabe cómo tener paciencia.				
	10.4. Aplica la norma de tener paciencia.				
11. Compartir el material con sus compañeros.	11.1. Sabe qué significa compartir.				
	11.2. Sabe por qué una persona debe compartir.				
	11.3. Sabe cómo compartir.				
	11.4. Aplica la norma de compartir.				

Parte 2: Observaciones específicas de cada alumno

Apellidos y nombre de cada alumno	Observaciones

Parte 3: Observaciones generales

Cuestión a observar	Observaciones
Práctica docente	
Objetivos de aprendizaje	
Actividades	
Metodología	
Contenidos	
Recursos	
Temporalización	
Criterios de evaluación	

Rúbrica de evaluación	
Producciones infantiles	
Críticas de las familias	
Críticas del profesorado	
Otras cuestiones	
Parte 4: Registro fotográfico	

Fuente: elaboración propia.