



Universidad Internacional de La Rioja

Facultad de Educación

Grado en Maestro en Educación Primaria

**Desarrollando la Inteligencia Emocional en el Aula de Primaria:
Un Viaje de Autoconocimiento y Empatía**

Trabajo fin de estudio presentado por:	María Hidalgo Gómez
Tipo de trabajo:	Programación didáctica de aula
Área:	Educación Emocional
Director/a:	Soledad Blanco Rogel
Fecha:	19/06/2025

Índice de contenidos

1.	INTRODUCCIÓN	2
1.1.	Justificación	4
2.	OBJETIVOS DEL TRABAJO	6
2.1.	Objetivo general	6
2.2.	Objetivos específicos	6
3.	MARCO TEÓRICO.....	7
3.1.	PRECEDENTES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL	7
3.1.1.	Inteligencia y emoción.....	8
3.2.	La inteligencia emocional en el currículo	10
3.2.1.	La importancia de la inteligencia emocional en el aula.....	11
4.	CONTEXTUALIZACIÓN	13
4.1.	Características del entorno.....	13
4.2.	Descripción del centro.....	13
4.3.	Características del alumnado	14
5.	PROPUESTA DE PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA DE AULA	15
5.1.	Título.....	16
5.2.	Fundamentación legislativa.....	16
5.3.	Destinatarios.....	17
5.4.	Objetivos didácticos	17
5.5.	Saberes básicos.....	18
5.6.	Competencias de la Educación Primaria	19
5.6.1.	Competencias Claves	19

5.6.2. Competencias de la Educación Primaria.....	20
5.7. Metodología	22
5.8. Tipos de agrupamientos	23
5.9. Espacios y recursos.....	24
5.10. Temporalización	25
5.11. Sesiones y/o actividades.....	26
5.12. Medidas de atención a la diversidad e inclusión/ Diseño Universal para el Aprendizaje	31
5.13. Sistema de Evaluación	33
6. CONCLUSIÓN	36
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	38

Índice de figuras

Figura 1. Modelo de inteligencia emocional por Goleman.....	10
Figura 2. Imagen de los niveles de concreción curricular.	15

Índice de tablas

Tabla 1. Normativa Aplicable a la Educación Primaria: Ámbito Estatal y Autonómico (Comunidad de Madrid)	17
Tabla 2. Contenidos de la Asignatura 'Educación en Valores Cívicos y Éticos' en Educación Primaria	18
Tabla 3. Competencias específicas de educación en valores cívicos y éticos	22
Tabla 4. Unidad Didáctica 1: Desarrollo del Valor de la Empatía	27
Tabla 5. Unidad Didáctica 2: Educación en Valores Cívicos y Éticos.	28
Tabla 6. Unidad Didáctica 3: La Autorregulación Emocional.	29
Tabla 7. Unidad Didáctica 4: Resolución de Conflictos y Toma de Decisiones.	31
Tabla 8. Medidas de Atención a la Diversidad basadas en los Principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)	32
Tabla 9. Medidas de Intervención ante Situaciones de Vulnerabilidad Educativa	32

Resumen

La presente investigación tiene como objeto de estudio el desarrollo de la inteligencia emocional en los alumnos del tercer ciclo de la Educación Primaria, específicamente en 5º curso, dado que es el nivel educativo en el que crean relaciones intrapersonales e interpersonales para definir su autoconcepto, reconocer las formas de manifestación emocional propias y colectivas y aprender a regular su comportamiento para tener una actuación social completamente positiva. Es por ello, que, dentro del desarrollo de la investigación, se propone el diseño y ejecución de una propuesta didáctica fundamentada desde la asignatura de valores cívicos y éticos para plantear actividades dinámicas y cooperativas que promueven el aprendizaje de las concepciones emocionales y la comprensión de las mismas, con el propósito de que los alumnos desarrollen componentes esenciales para su desarrollo integral del alumnado. La investigación parte del impacto que tienen las emociones en el desarrollo de los alumnos a nivel personal, social y familiar. Desde sus bases teóricas, abordar concepciones claves respecto al tema de investigación aporta bases sólidas para integrar en los procesos educativos y demuestra el valor que le da su inserción en el mejoramiento del desempeño académico y la convivencia escolar. Por esto, la propuesta didáctica es pensada desde métodos activos que promuevan aprendizajes significativos para fortalecer no solo las competencias emocionales, sino también las habilidades sociales, garantizando el desarrollo de valores como la empatía y la cooperación. Cabe aclarar que tanto la propuesta didáctica como las situaciones de aprendizaje responden tanto a una necesidad del contexto como a las necesidades de los alumnos y a los requerimientos normativos de educación, esto con el propósito de ofrecer una intervención educativa desde una perspectiva humana, consciente de la formación integral del alumnado y encaminada a grandes logros sociales.

Palabras clave: inteligencia emocional, empatía, educación emocional, autorregulación, educación primaria.

1. INTRODUCCIÓN

Desde que nacemos comienza nuestro desarrollo emocional a medida que generamos interacciones, relaciones interpersonales y nos concientizamos de las reacciones propias o ajena en un espacio social. Por ende, “las emociones son consideradas reacciones en respuesta a un estímulo, evento o situación que experimentamos”. (Gómez M., 2025). Es aquí donde las emociones cobran valor desde el ámbito escolar al convertirse en una fuente que impulsa no solo el desarrollo integral de los alumnos, sino también los buenos resultados en el desempeño escolar. Pero para ello, debe priorizarse en el proceso el enseñar a los alumnos a relacionar su parte cognitiva con su expresión emocional, de modo que puedan identificar sus emociones y gestionarlas en diversos momentos o espacios sociales. A este proceso se le denomina inteligencia emocional, el cual ha sido motivo de estudio desde diversos campos y por varios profesionales para comprender cómo inciden las emociones a nivel personal y social. Goleman (“1995, como se citó en Da Silva & Calero, 2021”) definió “la inteligencia emocional como la capacidad de identificar emociones en uno mismo y en los demás, poder automotivarse, gestionar emociones adecuadamente e interactuar positivamente con otras personas. De hecho, este modelo consiste en cinco elementos básicos: autoconciencia emocional, autorregulación, automotivación, empatía y habilidades sociales” (p.24-25). Según Goleman, los seres humanos tenemos dos mentes: la que piensa y la que siente y, en este sentido, deben conectarse para crear relaciones efectivas consigo mismos y con los demás.

A nivel personal y profesional, es convincente pensar que la IE es parte esencial del desarrollo integral de un individuo, ya que, durante el tránsito por la vida de un individuo hasta lograr la madurez, aprende a conectarse con sus emociones, a gestionarlas en momentos de presión y a crear conciencia de las expresiones o reacciones de los demás. Es por ello que me surge la necesidad de analizar y estudiar el nivel emocional del alumnado del tercer ciclo de Educación Básica y la inteligencia con la que actúan en momentos donde deben expresarse, manifestarse o relacionarse con los demás para identificar el punto de partida de la propuesta didáctica que esté encaminada a contribuir al desarrollo de la IE en el alumnado y que impulse el equilibrio entre la mente y las emociones. Como consecuencia y siendo fiel a mis intereses como educadora de brindar una educación más humana y de carácter significativo para la

integración social de mis alumnos, he decidido diseñar una propuesta que, durante su implementación, aporte transformaciones positivas al entorno escolar y a los espacios exteriores de interacción de los alumnos para que puedan enfrentar desafíos donde pongan a prueba el reconocimiento de las emociones propias, las de los demás y gestionen de forma correcta las problemáticas que afectan la sana convivencia y su desenvolvimiento en el entorno.

Partiendo de esta idea, nace la propuesta didáctica que lleva por hilo conductor “Desarrollando la inteligencia emocional en el aula de primaria: un viaje de autoconocimiento y empatía”, la cual está fundamentada en las ordenanzas de la Educación Primaria y en las disposiciones de la asignatura de valores cívicos y éticos del tercer ciclo. A partir de ella, se enseñará al alumnado a usar la inteligencia como un componente relativo a las emociones para así desarrollar un comportamiento socialmente positivo y mostrar un desempeño equilibrado. Durante su ejecución se visiona cumplir uno de los objetivos establecidos en el “Real Decreto 157 de 2022”, el cual destaca aspectos como la autorregulación, el autoconocimiento y la sana convivencia como factores que contribuyen al bienestar emocional de un individuo. También se incluirá durante las intervenciones la competencia clave “personal, social y de aprender a aprender”, la cual menciona que en el aula se debe “contribuir al bienestar físico, mental y emocional propio y de las demás personas, desarrollando habilidades para cuidarse a sí mismo y a quienes lo rodean a través de la corresponsabilidad; (...) así como expresar empatía y abordar los conflictos en un contexto integrador y de apoyo”. (“Real Decreto 167, 2022, p.23”). En definitiva, integrar dentro de la planificación curricular la inteligencia emocional para ofrecer una educación desde un enfoque integral favorecerá el desarrollo tanto académico como personal del alumnado. Así pues, en la investigación se propone una intervención para los alumnos del tercer ciclo de la Educación Primaria que oscilan entre las edades de 9 a 10 años y se identifican por poseer un nivel sociocultural heterogéneo con rasgos característicos variados por provenir de entornos familiares distintivos donde coexisten diferentes niveles académicos, económicos y de estilo de crianza.

Para concluir, cabe destacar que la programación propone actividades que están fundamentadas en la inteligencia emocional desde un punto de vista social y personal;

asimismo estarán vinculadas con un estímulo para fortalecer valores como la empatía o la autoestima para garantizar una educación con sentido. La música es sinónimo de expresión y a través de ella podemos sentir emociones, reconocer historias o simplemente apreciar el arte. Es por ello que se estableció esta relación para lograr el desarrollo y la expresión de habilidades emocionales desde el espacio educativo, pero con sentido emotivo y de expresión. Por último, en la programación se incluirán metodologías educativas innovadoras como el aprendizaje cooperativo para que los alumnos construyan sus saberes a partir de sus propias experiencias o las que experimenten otros; también el design thinking, de forma que se logren identificar las dificultades individuales de los alumnos y se trabajen a partir de propuestas innovadoras y, para finalizar, la gamificación, la cual es esencial en el aula porque estimula y motiva los espacios de aprendizaje para hacerlos más llamativos y enriquecedores.

1.1. Justificación

Los seres humanos somos considerados seres sociables por nuestra capacidad innata de comunicarnos en espacios que requieren de interacción. Pasamos gran parte de nuestra vida interactuando con personas en diversos entornos y en ese momento, a través de estos intercambios, desarrollamos la inteligencia emocional, la cual nos permite en gran medida comprender las emociones que experimentamos y aprender a gestionarlas durante las relaciones sociales. Es por ello que abordar el tema en el cual se basa la investigación desde el ámbito educativo se convierte en una propuesta atractiva que ataña a los educadores y agentes del aprendizaje. Educar a los alumnos para que posean un coeficiente intelectual y emocional debe ser una tarea esencial en la escuela y, por ser parte del desarrollo de la niñez, es de vital importancia centrar la tarea investigativa en evaluar y analizar cómo los alumnos manifiestan sus emociones en los diferentes espacios donde interactúan. Es evidente que en la edad temprana, a pesar de que los alumnos identifican las emociones que experimentan dependiendo de la situación, también, se les dificulta gestionarlas cuando enfrentan un conflicto o no logran empatizar con lo que sienten los demás.

Patricia Vásquez, (s.f.) en su investigación “La importancia de la inteligencia emocional en el aula de primaria”, afirma al concluir su intervención que “si los alumnos son emocionalmente inteligentes, sabrán cómo lidiar con eso y verán esa situación como una oportunidad de aprender y avanzar”. (p. 36) De acuerdo a lo expuesto anteriormente, se consolidó el

pensamiento de que tener un coeficiente intelectual alto no garantiza que un individuo sepa gestionar sus emociones para resolver conflictos que enfrente, pues la inteligencia es una capacidad cognitiva diversa y requiere de apoyo para aprender a manejar desde esta capacidad varias de las habilidades que componen al ser humano; una de ellas, la de pensar. Por ende, educar a los alumnos para que adquieran una inteligencia emocional depende de varios factores como la escuela, el contexto familiar, social y cultural. Pues gran parte de las reacciones se aprenden de las experiencias que vivencian y no de contenidos conceptuales que transmitimos.

Siguiendo, María G. y Viviana S. (2020) consideran que “la educación basada en lo racional, centrada en el aprendizaje de contenidos e ignorando las particularidades no académicas de los estudiantes, en especial las emociones, ha demostrado que solo es una parte de la formación integral del estudiante”. (p. 42) Dentro de su investigación apuntan a la investigación previa de este campo y toda la información que puede nutrir a los agentes educativos para que puedan fomentar con bases sólidas la inteligencia emocional en el entorno educativo, invitando al educador a comprender inicialmente todos los aspectos que se relacionan con esta capacidad para diseñar una intervención de valor. La escuela debe garantizar un desarrollo pleno e integral; es decir, debe educar a los alumnos en conocimiento, pero también en valores que agreguen significancia al desempeño social que tengan en su entorno. El propósito de la educación siempre ha sido proveer individuos responsables, comprometidos con su entorno y críticos al momento de tomar decisiones, y estos fines dependen en gran medida de la inteligencia emocional que posee cada persona. Un ser con inteligencia emocional podrá tomar decisiones que impacten de forma positiva, establecer relaciones que aporten crecimiento personal a su vida y resolver situaciones de forma efectiva. Tal como menciona la Ley LOMCE (2013) “Las habilidades cognitivas, aunque son imprescindibles, no son suficientes; es necesario adquirir desde edades tempranas competencias transversales, como el pensamiento crítico, la gestión de la diversidad, la creatividad o la capacidad de comunicar, y actitudes clave como la confianza individual, el entusiasmo, la constancia y la aceptación del cambio”. (p. 5) En otras palabras, hay que preparar al alumnado para que use su capacidad cognitiva en momentos donde las emociones

tienen su actuación, como al resolver un conflicto, al crear relaciones interpersonales, al mantener la motivación para alcanzar logros, entre otras.

Pero en el camino surge una duda; ¿Qué estrategias deben aplicarse para fomentar en los alumnos el desarrollo de la inteligencia emocional? Para ello, se crea un nexo con la música, la cual se ha utilizado por décadas como una fuente de manifestación emocional. Mediante la música se espera que los alumnos identifiquen, a través de diversos ritmos, tonalidades y movimientos, las emociones que emergen en cada uno. Al igual, se trabajarán factores como el autoconocimiento, la empatía y la autorregulación al emplear actividades de exploración musical, expresión corporal y creaciones creativas.

2. OBJETIVOS DEL TRABAJO

2.1. Objetivo general

Desarrollar la inteligencia emocional en los alumnos de quinto grado de Educación Primaria, a través de situaciones de aprendizaje que promuevan componentes como el autoconocimiento, la empatía y la regulación emocional para favorecer la formación de vínculos sociales y el afrontamiento de desafíos personales.

2.2. Objetivos específicos

- Observar la detección de emociones personales y ajenas por parte del alumnado en interacciones en el aula y en espacios de recreación.
- Aplicar técnicas de enseñanza innovadoras y activas para enseñar valores como la empatía, el autoconcepto y la autogestión de las emociones al alumnado.
- Analizar los avances en el desarrollo de la inteligencia emocional del alumnado al estudiar los resultados de rúbricas evaluativas que consideren indicadores específicos sobre el tema de la investigación.
- Diseñar situaciones de aprendizaje que promuevan la inteligencia emocional en el aula a través de actividades musicales, colaborativas y momentos de reflexión que favorezcan el autoconocimiento y la empatía en el alumnado.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. PRECEDENTES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

El término de inteligencia emocional se ataña al año 1990, donde se estableció por los psicólogos Peter Salovey y John Mayer (1990), los cuales definen la inteligencia emocional como “la capacidad de procesar información emocional de manera precisa y eficiente, incluida aquella información relevante para el reconocimiento, la construcción y la regulación de las emociones en uno mismo y en los demás”. (p.197). A través de su estudio, lograron promover una teoría basada en cuatro componentes que engloban las bases necesarias para controlar las emociones. Dicha teoría evalúa de forma progresiva y correlacionada la habilidad de una persona para identificar, utilizar, entender y controlar sus emociones.

Sin embargo, la inteligencia emocional ha sido motivo de estudio desde siglos anteriores por psicólogos y neuropsicólogos, tratando de dar respuesta a la influencia que tienen las emociones en el desarrollo integral de un individuo y qué habilidades desarrolla a través de esta capacidad. Las primeras aproximaciones a estudios sobre inteligencia emocional se dieron con los autores Edward Thorndike, David Weschler y Howard Gardner. En primer lugar, Edward Thorndike fue pionero en el estudio de la inteligencia y expuso una teoría que le dio significación a la capacidad intelectual partiendo del análisis de las formas de relación y adaptación de un individuo a diferentes contextos sociales. En dicho estudio, Edward Thorndike (1920) clasifica la inteligencia en tres tipos: “La inteligencia abstracta se entiende como la habilidad para manejar ideas y símbolos (...). Por otro lado, la mecánica es la habilidad para entender y manejar objetos y utensilios tales como armas y barcos. Finalmente, la inteligencia social es la habilidad de entender y manejar a hombres y mujeres; en pocas palabras, actuar sabiamente en las relaciones humanas”. (p. 15) Esta teoría parte de la comprensión de la interacción desde un punto bidireccional y no individual. En efecto, la inteligencia social permite comprender la actuación y postura de los demás para de ese modo crear relaciones asertivas y empáticas.

Ahora bien, para Weschler (1944) “la inteligencia emocional es la capacidad del sujeto de actuar con una finalidad, pensar racionalmente y relacionarse adecuadamente con el entorno”. (p.3) El autor, desde una perspectiva medible, cuantifica el coeficiente emocional

de un individuo teniendo en cuenta factores como la edad, las experiencias y el entorno. Partiendo de ello, propuso una escala de inteligencia para medir el rendimiento en áreas concretas como la comprensión de la palabra, el razonamiento perceptual y la habilidad para asimilar información. De ese modo, consolidó que las habilidades emocionales y sociales se deben medir desde diversas perspectivas, considerando que los individuos a nivel cognitivo son distintivos y su desempeño puede variar de una disciplina a otra.

Por consiguiente, años adelante la inteligencia se consideró como “una habilidad necesaria para resolver un problema o para elaborar productos que son importantes en un contexto cultural”. (Gardner, H. 1995) Gardner consideraba que cada individuo desarrolla su propia inteligencia a partir de diversas disciplinas en las que probablemente se desenvuelve, las cuales llamó “las ocho inteligencias múltiples: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal, naturalista, interpersonal e intrapersonal”. Cada una de estas inteligencias refleja la capacidad intelectual que posee un individuo y su forma de aprender.

3.1.1. Inteligencia y emoción

El término inteligencia emocional consta de dos palabras que, para entender a cabalidad, se hace necesario definirlas por separado. La inteligencia desde sus inicios se asociaba a “saber escoger, en el sentido de comprender, o sea, de ser capaz de determinar los contextos y rescatar los significados”. (“Enciclopedia Etecé, 2025”) En otras palabras, a nivel general se ha descrito la inteligencia como una habilidad que no posee contenido, la cual se debe construir con ayuda del pensamiento y del lenguaje durante las interacciones sociales, pero que, en definitiva, puede adoptar diversas formas. Ahora bien, desde una perspectiva pedagógica, según Vygotsky (1979), “la inteligencia es un producto histórico cultural, que puede modificarse a través de la actividad, y en particular por la actividad mediada por el lenguaje”. (p.27) En este sentido, la inteligencia es un constructo de las interacciones sociales y la absorción de los saberes que otros nos comparten o que adquirimos del entorno. La inteligencia emocional, caracterizada como una cualidad del pensamiento, la permea la estimulación cultural, haciendo que favorezca de forma positiva o negativa su desarrollo. Podemos decir entonces, dado que somos seres sociales de manera inmediata, que la

inteligencia humana se forma a partir de las interacciones sociales; por ende, la cultura moldea la conducta y la forma de pensar de las personas. En este sentido, cabe destacar el mérito que logró Gardner a través de su estudio al darle una nueva significancia al término inteligencia al definirla como la habilidad que tiene el ser humano para resolver problemas considerando las distintas inteligencias que puede llegar a manejar y lo relaciona estrechamente con lo biológico al mencionar que un individuo adquiere dotes genéticos que le permiten desarrollar su inteligencia.

Continuando, para darnos proximidad a la concepción de emoción, es importante entender que esta es una respuesta natural a los estímulos del contexto o las experiencias vivenciadas. Por ello, se define como “una reacción que experimentan las personas en respuesta a un estímulo, evento o situación. Es un fenómeno psicológico y fisiológico que se manifiesta en la conducta, en las percepciones corporales y en la conciencia, como reacción adaptativa ante un estímulo importante”. (“Enciclopedia Etecé, 2025”). Dicho lo anterior, desde la perspectiva psicológica, la emoción es considerada “una reacción psicológica y fisiológica que surge como respuesta a un estímulo, y tiene una función fundamental en la vida humana”. (Goleman, 1995) Para el autor, la inteligencia emocional es la capacidad de adaptarse a cualquier cambio que se experimente, ya que un individuo que conoce y comprende sus emociones sabe cómo reaccionar ante ellas, manifestándolas de forma responsable y positiva. Para él, un individuo que sea consciente de las emociones propias y de aquellas que percibe en su entorno está en la capacidad de gestionar sus reacciones de forma efectiva y sentir empatía por las situaciones que enfrentan los demás.

Dicho esto, el autor en su libro “Emotional Intelligence” explica que las emociones tienen una disposición de tiempo, calidad e influencia en la conducta; además, suelen dividirse en dos áreas: la intrapersonal, que se define como la capacidad de introspección que le permite a un individuo conocerse, entender su comportamiento y autoajustar su conducta, y la inteligencia interpersonal, que hace referencia a las interacciones sociales entre dos personas y que son mediadas por la comunicación, donde intervienen factores como los intereses, las emociones y los sentimientos.



Figura 1. Modelo de inteligencia emocional por Goleman.

“Fuente: Lisa, (2024). Modelo de inteligencia emocional por Daniel Goleman. LIBRAIN”.

Estas competencias son esenciales en la evolución del ser humano, porque les permite adaptarse al entorno, responder a estímulos y afrontar desafíos personales. Las emociones han sido estudiadas desde la psicología porque brindan un panorama claro de los factores que influyen en la manifestación de estas y la manera en que las personas perciben el mundo desde sus perspectivas. Esto demuestra que estas respuestas son un componente crucial del crecimiento del ser humano y deben estar intrínsecamente relacionadas con la inteligencia, pues ambas trabajan como un engranaje para favorecer al máximo las habilidades sociales y emocionales.

3.2. La inteligencia emocional en el currículo

Aunque las disposiciones normativas y los elementos del currículo no hacen alusión de forma directa a la inteligencia emocional, no dejan de lado que las emociones son un componente importante, el cual debe incluirse dentro del proceso educativo, ya que hace parte del desarrollo personal y social de un individuo. Es por eso que en la “Ley Orgánica 3/2020” en su preámbulo, hace referencia a que se debe educar al alumnado en valores y gestión emocional en el marco referencial de igualdad y democracia. (p. 8) Lo cual confirma el “Real Decreto 157/2022” en sus principios pedagógicos al hacer mención de que en la educación primaria se debe prestar especial atención a “la orientación educativa, la acción tutorial y la educación emocional y en valores; como también fomentar la integración de las competencias, a través de la realización de proyectos significativos para el alumnado... que refuerzen la autoestima,

la autonomía, la reflexión y la responsabilidad". (p. 7) Es consecuente pensar que la integración de la concepción emocional en la concreción curricular es fundamental, ya que la comunidad que está en proceso de educarse hace parte de un mundo en constante cambio, con deficiencias en las estructuras sociales y familiares, con relaciones e interacciones sociales complejas debido a los intereses personales y con infortunios que influyen en el bienestar mental. Incluir esta capacidad como un elemento de acción por desarrollar en los alumnos contribuirá en gran medida a que los alumnos tengan personalidades bien cimentadas, una capacidad de reacción oportuna y la valoración de las habilidades blandas en las interacciones sociales.

Ahora bien, dentro de los objetivos que enmarcan la Educación Primaria encontramos que se espera que los alumnos "conozcan y aprecien los valores y las normas de convivencia, para aprender a obrar de acuerdo con ellas de forma empática, adquieran habilidades para la resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito escolar y familiar y desarrollos sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas"("Real Decreto 157/2022, p. 8") La consecución de este objetivo promete que el alumnado se forme a nivel personal, transformando su actuación social, su capacidad de interactuar y relacionarse y, su comportamiento al afrontar situaciones donde debe ser decisivo o reflexivo. Por último, cabe destacar que las competencias y los saberes básicos de la etapa fomentan la integración transversal de esta capacidad, ya que las diversas áreas que componen el currículo son un peldaño del camino que se debe recorrer para desarrollar la inteligencia emocional.

3.2.1. La importancia de la inteligencia emocional en el aula

Actualmente, vivimos en un mundo divergente y en completa transformación, donde los individuos, según sus intereses y forma de educación, perciben las actuaciones del entorno de forma diversa. Es por ello que el sistema educativo ve la necesidad de incorporar en los procesos que se llevan a cabo en los centros, planificaciones, proyectos y contenidos que promuevan la inteligencia emocional y las habilidades socioemocionales con el fin de que el alumnado actúe de forma responsable en la sociedad. Sin embargo, para que esto suceda, el

agente principal del proceso debe ser el maestro, quien debe entender el significado de la IE y comprender cómo esta se manifiesta en la actividad humana, para que, al acompañar al alumnado durante su desarrollo, pueda ser un ejemplo a seguir o una guía para aprender formas de conducta y comportamientos apropiados en sociedad.

Esta es la principal razón por la cual es fundamental erigir la práctica educativa en el aula desde un enfoque constructivista y cooperativo, en donde todos sean partícipes del proceso de aprendizaje y de la evolución emocional. Por ejemplo, como docente, al ingresar a clase es necesario observar y valorar el estado emocional del alumnado para partir desde sus necesidades (percepción emocional), esta información emocional ayuda a planificar y llevar a cabo las actividades partiendo del estado emocional manifestado (facilitación emocional) y, asimismo, contextualizar los contenidos relacionándolos con situaciones, vivencias o experiencias que sean significativas para la clase (comprensión emocional) para, en último lugar, transformar el estado emocional en un aprendizaje o en una motivación para alcanzar los logros planteados (regulación emocional).

Por otro lado, es evidente que los alumnos pasan su mayor parte del tiempo en la escuela y es ahí donde aprenden lo necesario para integrarse y participar en la sociedad. Merchán, Bermejo y González (2019) en su investigación para validar la eficacia de la educación emocional en una edad temprana concluyen que “los conocimientos y competencias emocionales no se adquieren si no se trabajan directamente en el aula mediante actividades programadas con dicho objetivo” (p. 96). Los autores afirman que la consecución de estos conocimientos y competencias se logra a través de la secuencia de actividades progresivas que diversifiquen sus técnicas y metodologías para ayudar a los alumnos a comprender de forma experiencial cómo obtener una inteligencia emocional equilibrada y saber aplicarla en circunstancias que lo requieran. Otra razón que hace importante la inclusión de esta capacidad dentro del aula es reconocer que, aunque exista una relación entre la condición emocional y el desempeño educativo, el que un alumno tenga un nivel cognitivo superior no le asegura tener el mismo nivel emocional y saber gestionar de forma correcta sus emociones. La inteligencia emocional es algo que se desarrolla de forma progresiva a medida que un individuo evoluciona, lo cual es un fundamento evidente del porqué es necesario incluir en el aula y considerar dentro del macro objetivo de la etapa la educación emocional. El aula es el

espacio idóneo para su desarrollo, pues es el lugar donde los alumnos crean sus primeros vínculos sociales, aprenden a comunicarse de forma assertiva y desarrollan habilidades blandas que les permiten contribuir de forma positiva en el contexto social.

4. CONTEXTUALIZACIÓN

4.1. Características del entorno

El centro está ubicado en la localidad de Aranjuez, a 47 km de la Comunidad de Madrid, con un aproximado de 62.292 habitantes de un nivel sociocultural y educativo heterogéneo. Su fuente principal de ganancias ha sido la minería; a través de ella elaboran productos a base de arcilla como yesos, arena o productos químicos. La localidad se caracteriza por su ambiente acogedor y por tener espacios de interés cultural como los siguientes edificios emblemáticos: “El Palacio Real, el Teatro Real, el Senado, la Catedral de la Almudena, el Museo Cerralbo, la Plaza de España, el Parque del Oeste y el Templo de Debod, la Gran Vía y la Puerta del Sol”. Su ubicación geográfica favorece que la localidad pueda ser habitada por un gran número de familias de composiciones diversas y donde las cabezas del hogar oscilan entre las edades medias y avanzadas. Además, cuenta con diversos servicios, que permiten a los pobladores desplazarse a las diferentes áreas que componen esta localidad y disfrutar de actividades de su interés.

4.2. Descripción del centro

El establecimiento educativo está bajo la jurisdicción de la “Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid”, de carácter público, que contempla los niveles de enseñanza infantil y básica y media, hasta el segundo ciclo de la ESO. El colegio consta de dos líneas por nivel educativo y una ratio media de 22 estudiantes por aula, contando con unos 351 en total. La plantilla actual es de 35 profesores/as que son parte de 16 departamentos de educación: “Lengua y Literatura, Matemáticas, Historia y Geografía, Biología y Geología, Física y Química, idioma inglés, francés, latín, Filosofía, Religión, Economía, Educación Física, Música, Tecnología, Pintura y Orientación. Además, existe un Departamento de Actividades Extraescolares y Complementarias”. Otros individuos que componen el personal educativo son la directora del centro, la coordinadora y la limpiadora. En cuanto al equipo de orientación

externo, contamos con pedagogas terapéuticas. El centro lleva a cabo el Programa CIMA, que se orienta a partir del marco referencial de la alimentación saludable con el propósito de concientizar a los estudiantes sobre los beneficios de este hábito, el consumo responsable de alimentos y la importancia de una buena nutrición a edad temprana. También, el programa STEAM que lo dirigen los docentes de las áreas como matemáticas, ciencias, tecnologías e inglés, para fomentar en el establecimiento una vocación científica. El Centro está instaurado en un edificio de dos plantas. La planta inferior consta de las dependencias administrativas, la biblioteca, la sala de profesores, de usos múltiples y de apoyo. Al igual, cuenta con zonas de aseo para los alumnos de educación infantil y básica. En la planta superior hay dependencias como zonas de aseo, aulas de clase, zonas de recreación, un huerto escolar y, por último, un porche para guardar material de psicomotricidad. El espacio exterior cuenta con una puerta que comunica con la piscina municipal y otra que comunica con el campo de fútbol.

4.3. Características del alumnado

Los alumnos del curso quinto del tercer ciclo de la Educación Primaria son un grupo heterogéneo, ya que provienen de familias diversas con extractos económicos variados, lo cual influye en sus niveles académicos y en las formas de educación. En cuanto al nivel socio educativo, tienen rasgos característicos diferenciados en cuanto al acompañamiento familiar, la motivación personal y las habilidades sociales para relacionarse. Gran parte del alumnado cuenta con la participación de su familia en el proceso educativo, quienes realizan seguimiento constante a su desempeño y buscan estrategias externas para trabajar las falencias que han sido evidenciadas en los alumnos para contribuir a su progreso académico. El grupo se destaca por ser participativo, por tener una actitud positiva frente al aprendizaje y por esmerarse en la ejecución de las tareas escolares.

5. PROPUESTA DE PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA DE AULA

La programación didáctica es "una planificación educativa que no solo responde a las exigencias formales del currículo, sino que refleja una visión pedagógica del docente sobre cómo debe ser el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, es una herramienta esencial para articular las intenciones educativas". (Guerra, S., 2015). En otras palabras, la programación es un instrumento que guía el proceso de enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo en el aula, con el propósito de promover y desarrollar las competencias y habilidades necesarias en la etapa, garantizando la consecución de los objetivos planteados y facilitando la evaluación de la efectividad del proceso. Partiendo de esta idea, se hace necesario planificar una programación que esté fundamentada en el desarrollo de la inteligencia emocional y en las disposiciones de la Educación Primaria que promulgan en el "Real Decreto 517 de 2022" y la "Orden 130/2023". El proceso programador sigue una línea descendente trazada por cuatro niveles de concreción curricular que se explicarán a detalle a continuación:



Figura 2. Imagen de los niveles de concreción curricular.

"Fuente: García, A. M. (2023) *Niveles de concreción curricular*. Genially".

PRIMER Y SEGUNDO NIVEL DE CONCRECIÓN: Según la "Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE)", el "Real Decreto 517/2022", elaborado por las Administraciones Estatales, y el "Decreto 61/2022", por las Autonómicas, la educación primaria tiene unas disposiciones mínimas para cumplir con lo estipulado. Este nivel lo constituyen las distintas leyes y normativas de educación vigentes, que estipulan los elementos que deben concretar

la propuesta curricular y el proceso educativo que se llevará a cabo para ofrecer una educación de calidad.

TERCER NIVEL DE CONCRECIÓN: De acuerdo con el “Decreto 132/2010”, que ratifica el “Reglamento Orgánico” para las escuelas de educación primaria, los centros son responsables de desarrollar este nivel con ayuda del equipo directivo. En el plan de centro se define, a mediano y largo plazo, el modelo operativo que usarán siguiendo las disposiciones del primer nivel, pero adaptándolas a las características de la población escolar. Con base en estas normativas, se establecen los principios para crear la programación didáctica dirigida a un grupo específico.

CUARTO NIVEL DE CONCRECIÓN: Comprende la planificación y diseño de un programa desde un área de conocimiento específico. Aquí se hace necesario identificar las necesidades y aspectos característicos del grupo de tercer grado para concretar mi actuación pedagógica y ofrecer una intervención significativa.

5.1. Título

El título “Desarrollando la inteligencia emocional en el aula de primaria: un viaje de autoconocimiento y empatía” yace de la necesidad de seguir la línea temporal de muchos pedagogos, psicólogos e investigadores que aportaron herramientas y aspectos significativos para entender la importancia de educar a los niños y niñas emocionalmente, pero también nace del interés personal por ofrecer una educación significativa que contribuya a formar personas más conscientes de sí mismas y de su entorno.

5.2. Fundamentación legislativa

También se hace preciso conocer el marco legal existente a nivel estatal de España y autonómico de Madrid, ya que la programación no puede estar diseñada y fundamentada al margen de la legislación vigente.

ESTATAL

“Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación”.

“Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria”.

“Orden EFP/678/2022, de 15 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Primaria en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional”.

AUTONÓMICA

“Decreto 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria”.

“Orden 130/2023, de 23 de enero, de la Vicepresidencia, Consejería de Educación y Universidades, por la que se regulan aspectos de organización y funcionamiento, evaluación y autonomía pedagógica en la etapa de Educación Primaria en la Comunidad de Madrid”.

Tabla 1. Normativa Aplicable a la Educación Primaria: Ámbito Estatal y Autonómico (Comunidad de Madrid)

5.3. Destinatarios

En el aula se contemplan 24 alumnos/as (13niños y 11 niñas) que oscilan entre las edades de 9 a 10 años. Es un grupo tranquilo y cohesionado, aunque en ocasiones afloren ciertos conflictos de la vida en grupo. Se caracterizan por ser enérgicos, entusiastas y motivados a realizar propuestas activas y participativas. Todos tienen una forma individualizada de aprender y relacionarse, aunque se destacan algunos alumnos por tener requerimientos específicos de respaldo educativo y asistencia académica.

5.4. Objetivos didácticos

Según la Real Academia Española (RAE), un objetivo es el fin o propósito que alguien se propone en cualquier actividad¹. En otras palabras, los objetivos son metas alcanzables y medibles que se trazan durante un periodo de tiempo prudente en el que se ejecuta un proceso transformador. Durante este proceso se usan estrategias metodológicas para evaluar constantemente la efectividad del proceso y el cumplimiento de los objetivos. Por consiguiente, a continuación, se detalla lo que los alumnos del tercer ciclo de la Educación Primaria deben saber y saber hacer al terminar la ejecución de la programación:

- A) Conocer qué es la inteligencia emocional y cuáles son sus componentes esenciales.
- B) Identificar las emociones básicas del ser humano para responder a ellas de forma responsable y positiva.

¹ Real Academia Española. (s. f.). Definición de objetivo. Diccionario de la lengua española online.

- C) Reconocer las manifestaciones emocionales propias y ajena al analizar su lenguaje corporal, forma de comunicación y gestos.
- D) Entender la influencia de las emociones en su estabilidad personal, social y escolar.
- E) Regular las emociones en situaciones de presión, infortunio o conflicto.
- F) Usar la empatía y la comunicación asertiva como herramienta para la sana convivencia.

5.5. Saberes básicos

Siguiendo lo estipulado en el “Real Decreto 157/2022”, “los conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos propios de un área y cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición de las competencias específicas”. (p. 6) Son aspectos que deben considerarse en la planificación curricular porque garantizan un camino certero hacia una educación integral, igualitaria y de calidad. Además, contribuyen al logro de los objetivos del área y de las competencias claves establecidas. A continuación, haré una breve mención de los seleccionados porque reflejan los contenidos que componen la idea central de la programación y son los dispuestos para el quinto grado de la Educación Primaria:

 <p>“EDUCACIÓN EN VALORES CÍVICOS Y ÉTICOS”</p>	<p>A. “Autoconocimiento y autonomía moral”</p> <p>A.2. “La naturaleza humana y la identidad personal. Igualdad y diferencia entre las personas”. A.3. “La gestión de las emociones y los sentimientos. La autoestima”. A.5. “Deseos y razones. La voluntad y el juicio moral. Autonomía y responsabilidad”. A.6. “La ética como guía de nuestras acciones. El debate en torno a lo valioso y a los valores. Las normas, las virtudes y los sentimientos morales”.</p> <p>B. “Sociedad, Justicia y Democracia”</p> <p>B.1. “Las virtudes del diálogo y las normas de la argumentación. La toma democrática de decisiones”. B.2. “Fundamentos de la vida en sociedad. La empatía con los demás. Los afectos. La familia. La amistad y el amor”. B.3. “Las reglas de convivencia. Moralidad, legalidad y conducta cívica”. B.6. “La igualdad y la corresponsabilidad entre mujeres y hombres. La prevención de los abusos y la violencia de género. La conducta no sexista”. B.8. “La cultura de paz y no violencia. La contribución del Estado y sus instituciones a la paz, la seguridad y la cooperación internacional. La seguridad integral del ciudadano. Valoración de la defensa como un compromiso cívico y solidario al servicio de la paz. La protección civil y la colaboración ciudadana frente a los desastres. El papel de las ONG y ONGD. La resolución pacífica de los conflictos”.</p> <p>C. “Desarrollo sostenible y ética ambiental”</p> <p>C.1. “La empatía, el cuidado y el aprecio hacia los seres vivos y el medio natural. El maltrato animal y su prevención”. C.5. “El deber ético y la obligación legal de proteger y cuidar el planeta”.</p>
--	---

Tabla 2. Contenidos de la Asignatura 'Educación en Valores Cívicos y Éticos' en Educación Primaria

5.6. Competencias de la Educación Primaria

5.6.1. Competencias Claves

Las competencias de la Educación Primaria, son de carácter transversal y transitan en las áreas obligatorias del nivel de educación para que logren, a través de sus procesos, el completo desarrollo de las capacidades cognitivas, lingüísticas y sociales. Según el “Real Decreto 157/2022”, se definen como “desempeños que se consideran imprescindibles para que el alumnado pueda progresar con garantías de éxito en su itinerario formativo y afrontar los principales retos y desafíos globales y locales (...).” (p. 6) Por consiguiente, se han instaurado un conjunto de descriptores que provienen de la Unión Europea, los cuales concretan lo que un alumno debe saber y ser capaz de hacer al culminar una etapa educativa. Los descriptores operativos en relación con los objetivos constituyen el marco referencial en el que se concretan los progresos y desaciertos que puede tener el alumnado en las asignaturas, áreas o ámbitos durante el periodo de tiempo escolar. Esta correlación entre los descriptores operativos y las competencias contribuye a evaluar el nivel de logro de las competencias específicas por parte del alumnado, para que, de este modo, puedan realizarse adaptaciones que permitan ofrecer una educación inclusiva e integral. En efecto, las competencias se deben adquirir de forma secuencial según el ritmo de aprendizaje y el itinerario de formación de cada nivel educativo. En este sentido, se hace necesario definir cada una de las metas generales, relacionándolas con la forma en que contribuye la asignatura de Educación en valores cívicos y éticos para que estas se den.

La asignatura de Educación en valores cívicos y éticos contribuye al desarrollo de la “competencia en **comunicación lingüística**” (“CCL”) al promover espacios de diálogo y reflexión colectiva para fortalecer las formas de comunicación en el alumnado y que de esta manera reconozcan los factores que influyen en estos espacios como la escucha activa, el respeto por la palabra y la posibilidad de expresión distintiva para exponer ideas de resolución de conflictos o situaciones. Respecto a la “competencia **matemática, científica, tecnológica y de ingeniería**” (“STEAM”), se trabaja a partir de razonamiento crítico y el análisis de información estadística sobre actuaciones sociales como la igualdad o la maximización de conflictos en la comunidad local favoreciendo la identificación de las incidencias y la promoción de ideas de valor para erradicar ciertas situaciones. Por otro lado, la “competencia

digital" ("CD"), se incorpora en el proceso al implementar el uso de recursos o herramientas tecnológicas para la obtención e investigación de información real procedente del tema y del entorno social inmediato. Además, de poder incorporar las medidas de seguridad y uso responsable de los medios. Ahora bien, una de las competencias que está estrechamente ligada con el tema de la investigación es la "competencia personal, social y de aprender a aprender" ("CPSAA") donde los alumnos, a través de actividades grupales o juegos, pueden desarrollar una autoconcepción definida, lo que les permitirá identificar formas de manifestar o regular las emociones en espacios de interacción social, mostrando un comportamiento adecuado y la capacidad de convivir de forma pacífica con los demás. La "competencia ciudadana" ("CC") también tiene relación con el estudio de campo, ya que a partir de ella el alumnado aprende las habilidades necesarias para participar e interactuar en la comunidad. El promover actividades que requieran de cooperación, conciencia social y participación democrática contribuye a que el alumnado construya una personalidad responsable, participativa y solidaria ante la comunidad. En cuanto a la "competencia emprendedora" ("CE"), se da en el momento en que los alumnos analizan situaciones que preceden de la manifestación emocional y proponen ideas creativas para solucionar problemas identificados, desarrollando habilidades de liderazgo y visión estratégica. Finalmente, la "competencia en conciencia y expresiones culturales" ("CCEC") se abordará en todo momento durante la ejecución de las situaciones de aprendizaje al promover el respeto por la diversidad no solo de la identidad personal y social, sino también de las ideas que preceden de sus costumbres o formas de vida.

5.6.2. Competencias de la Educación Primaria

"Las competencias específicas se definen como los desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o en situaciones cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de cada área (...)" (Real Decreto 157/2022, p. 6). Estos fines desglosan las habilidades que debe poseer un alumno para que pueda emprender una actividad o participar en un espacio de aprendizaje específico. Por otro lado, las competencias macro describan a nivel general e integrador lo que se espera que alcancen los alumnos en su nivel de enseñanza y estas se denominan claves, ya que constituyen la unión entre los factores básicos de la concreción

curricular para asegurar que el alumnado actúe de forma eficaz usando su cognición y emoción en el entorno cercano. En conclusión, las competencias claves son desempeños que abarcan en un marco general todas las destrezas, saberes y habilidades que debe poseer un alumno durante su estancia educativa en un nivel de enseñanza específico; mientras que las competencias específicas, se centran en un área particular, por lo cual las habilidades, conocimientos y capacidades que desarrolla cada alumno corresponden al área de aprendizaje en el que se trabaja. La tabla que se visualiza a continuación pone en relieve la estructura curricular, concretamente el perfil competencial, al desglosar en tres apartados, las actuaciones del aprendizaje.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE EDUCACIÓN EN VALORES CÍVICOS Y ÉTICOS				
CE	QUÉ	COMÓ	PARA QUÉ	SDA
1	“Deliberar y argumentar sobre problemas de carácter ético referidos a sí mismo y su entorno”.	“Buscando y analizando información fiable y generando una actitud reflexiva al respecto.”.	“para promover el autoconocimiento y la autonomía moral”.	¿Quién soy yo y como me siento? (El autoconocimiento)
	Descriptores operativos: “CCL1, CCL3, CD4, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CC2, CC3”			
	Criterios de evaluación: 1.1, 1.2, 1.3.			
	Objetivos de etapa: a, b, c, f”			
2	“Actuar e interactuar de acuerdo con normas y valores cívicos y éticos”.	“Reconociendo su importancia para la vida individual y colectiva y aplicándolos de manera efectiva y argumentada en distintos contextos”.	“Para promover una convivencia democrática, justa, inclusiva, respetuosa y pacífica”.	Ponte en mis zapatos (El valor de la empatía)
	Descriptores operativos: “CCL5, CP3, CPSAA3, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1.”			
	Criterios de evaluación: 2.2, 2.3, 2.4.			
	Objetivos de etapa: “a, b, c, f, n”			
3	“Comprender las relaciones sistémicas entre el individuo, la sociedad y la naturaleza”.	“A través del conocimiento y la reflexión sobre los problemas ecosociales”.	“Para comprometerse activamente con valores y prácticas consecuentes con el respeto, cuidado y protección de las personas y el planeta”.	Ponte en mis zapatos (El valor de la empatía) ¿Quién soy yo y como me siento? (El autoconocimiento) Respira, piensa y actúa. (La autorregulación emocional)
	Descriptores operativos: “CCL2, CCL5, STEM1, STEM5, CPSAA2, CC3, CC4, CE1”			
	Criterios de evaluación: 3.1, 3.2.			
	Objetivos de etapa: “a, b, f, n, m”			
4	“Desarrollar la autoestima y la empatía con el entorno”.	“Identificando, gestionando y expresando emociones y sentimientos propios, y	“Para adoptar una actitud fundada en el cuidado y aprecio de sí mismo, de	Ponte en mis zapatos (El valor de la empatía) ¿Quién soy yo y como me siento? (El autoconocimiento)

		reconociendo y valorando los de los otros”.	los demás y del resto de la naturaleza”.	Respira, piensa y actúa. (La autorregulación emocional)
	Descriptores operativos: “CCL1, CCL5, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA3, CC2, CC3, CC4, CE3”			
	Criterios de evaluación: 4.1			
	Objetivos de etapa: “a, b, d, f, n, m”			

Tabla 3. Competencias específicas de educación en valores cívicos y éticos

5.7. Metodología

Se define a la metodología como el conjunto de técnicas o métodos que se usan en una investigación o en este caso, en una programación didáctica para abordar el tema y garantizar la eficacia del proceso educativo y los pasos específicos para lograr las metas generales. Los principales enfoques metodológicos que se incluirán en la programación son:

- **Aprendizaje Cooperativo.** En concordancia con el enfoque de la programación se trabajarán las diversas actividades y propuestas didácticas a través de la clasificación diversificada del grupo (pequeños y grandes grupos o parejas heterogéneas y mixtas) garantizando el aprendizaje colectivo y favoreciendo habilidades como la comunicación asertiva, el pensamiento crítico y la interacción social.
- **Design thinking.** A partir de este enfoque se trabajará en la promoción de ideas y estrategias que permitan abordar situaciones reales del contexto para hallarles una solución creativa. Este método permitirá que el alumnado por su cuenta defina una situación problema, descubra sus incidencias, idee formas de solución y analice los resultados para su eficiencia. Esta metodología aportará gran valor a la propuesta didáctica por requerir el trabajo y la toma de decisiones en equipo.
- **Gamificación.** Esta metodología integra dinámicas y espacios lúdicos donde el proceso de enseñanza-aprendizaje se da de forma emotiva y motivadora, creando intenciones de participación activa y esmero académico en el alumnado. Además, a través de este método se puede trabajar la adquisición de valores como la empatía al comprender que todos aprenden según su ritmo y la autorregulación al enfrentar de forma positiva situación de fallo o error.

Para garantizar el logro de los objetivos didácticos establecidos en la programación, se emplearán las siguientes técnicas:

- **Role-playing.** Representar roles donde se muestren comportamientos de manifestación emocional positiva y negativa, recurrentes en el entorno, con el propósito de que comprendan como influyen en los procesos sociales y que modificarían para que sea una actuación aceptable.
- **Dinámicas de grupo.** A través de juegos y dinámicas musicales, los alumnos podrán identificar sus emociones propias y comprender las de los demás. Asimismo, a regular sus emociones mostrando una actitud positiva frente a situaciones que les genere frustración o disgusto. Estas actividades trabajarán de forma experiencial valores como el respeto, la tolerancia y la cooperación.
- **Diálogo y reflexión guiada.** Realizar diálogos grupales a partir de la exposición de preguntas orientadoras donde los alumnos puedan manifestar sus emociones personales y reconocer las ajena, de manera que se pueda promover la empatía y la reflexión crítica de las actuaciones de los demás.
- **Exposición de casos y resolución de problemas.** Esta técnica será esencial para que durante los procesos de observación del entorno los alumnos identifiquen situaciones reales que se den debido a la carencia de la regulación emocional o a la falta de empatía ciudadana, lo que procede en conflictos que afectan el bienestar colectivo y que es indispensable hallarle solución. Por ello, aquí los alumnos desarrollarán sus habilidades cognitivas mientras crean estrategias, toman decisiones grupales y participan en un cambio social.

5.8. Tipos de agrupamientos

Para realizar actividades de introducción general de las situaciones de aprendizaje y para la presentación de conclusiones, se trabajará en **gran grupo**, ya que este tipo de agrupamiento permite crear un contexto común y fomentar la participación de todos los alumnos. En el caso de los **pequeños grupos**, se usará para realizar las dinámicas lúdicas y musicales, de forma que permita al docente identificar de forma rápida el ritmo de aprendizaje de los alumnos, sus comportamientos y el nivel de logro de las competencias emocionales. También se hará trabajo en **parejas**, tanto mixtas como homogéneas, para realizar la exploración y observación del entorno, donde los alumnos puedan compartir tareas específicas y ayudarse mutuamente.

En actividades se fomentará el aprendizaje colaborativo y la autonomía, facilitando una comunicación más cercana y un aprendizaje colectivo.

5.9. Espacios y recursos

Esta programación se llevará a cabo inicialmente en el aula, en la que se desarrollarán situaciones de aprendizajes que parten de una **fase inicial** donde se presenta el contenido a tratar, se trabajan preguntas orientadoras para validar lo que saben los alumnos y se realiza una activación de saberes. Seguido, continua la **fase de desarrollo** que se puede dar en diversos espacios como el patio del centro escolar, el aula de música, la biblioteca, el aula tIC o un espacio natural del entorno cercano, donde se trabajarán los conceptos de la asignatura “valores cívicos y éticos”, como también actividades que promuevan la expresión de emociones, el enfrentamiento de situaciones decisivas, la gestión de emociones, entre otras; y, por último, la **fase de cierre** donde se concretan los aprendizajes a través de un espacio de reflexión, una prueba oral o incluso una tarea asignada al alumnado que se puede desarrollar tanto en el aula como en un espacio natural para influir en el surgimiento de ideas que procedan de lo que observan, sienten o escuchan en el entorno.

Así pues, se detallan los **elementos y herramientas** que se emplearán en las situaciones de aprendizaje los cuales contribuirán a hacer del aprendizaje algo significativo, emotivo y motivador. Estos recursos fueron seleccionados para facilitar la presentación de los conceptos, promover la participación y permitir la adquisición de saberes desde los distintos ritmos de aprendizaje de cada alumno.

Materiales didácticos. Se usarán cuentos infantiles, fichas de trabajo, murales, juegos manipulativos y tarjetas para trabajar con los alumnos concepciones relacionadas con la manifestación emocional, identificación de valores, actuaciones emocionales desde diversas perspectivas e interacción dinámica con los aprendizajes requeridos.

Recursos digitales. Se implementarán videos, presentaciones interactivas, plataformas educativas y herramientas que permitan la proyección e investigación de información relacionada con la concepción emocional. Estos recursos dinamizarán el proceso de

aprendizaje, haciendo que los alumnos sean individuos activos en la adquisición de su conocimiento.

Instrumentos musicales. A través de estos recursos se trabajará la identificación y la autorregulación emocional a partir de su variación sonora y la composición de sonidos, de manera que los alumnos se sientan cómodos al expresarse y comunicarse.

Materiales específicos del entorno. Los elementos del entorno también harán parte de los recursos que implementará la programación, tales como fotografías o imágenes del entorno, recortes de noticias locales, objetos, entre otros; para trabajar los aprendizajes de forma contextualizada.

5.10. Temporalización

Para estructurar la planificación temporal de la presente programación, se han organizado las situaciones de aprendizaje en un cronograma mensual a lo largo del primer trimestre del año escolar vigente, de manera que pueda adaptarse al ritmo de aprendizaje del grupo y a las circunstancias del entorno.

- **Semana 1. (Del 4 al 7 de marzo).** Presentar la idea central de la programación y las actividades didácticas que se ejecutarán durante este periodo de tiempo. Explicar de dónde surgió la idea de investigación, qué temas se trabajarán, cómo se dan estos temas en el contexto educativo y qué actividades se planificaron para abordar cada uno.
- **Semana del 2 al 4. (del 10 al 28 de marzo).** Familiarizarse con los temas que componen la programación didáctica y participar en las propuestas didácticas que se proponen. Se desarrollarán las situaciones de aprendizaje planificadas para trabajar con el alumnado, la empatía, el autoconocimiento y la regulación emocional que son la base principal del tema de investigación.
- **Semana 5. (del 1 al 4 de abril).** Analizar los resultados de la intervención didáctica en el aula de quinto grado de Educación Primaria. Observar y medir los resultados arrojados en las rúbricas de evaluación con relación a los objetivos didácticos propuestos con el propósito de evidenciar áreas de mejora o seguimiento adecuado de progresos en el alumnado para diseñar actividades de refuerzo o de intervención personal extraescolar.

5.11. Sesiones y/o actividades

Se describen a continuación las actividades que se llevarán a cabo durante el desarrollo de programación didáctica, planificadas para garantizar una conexión coherente con las competencias, metodologías y objetivos previamente definidos, asegurando un aprendizaje significativo y transversal. Cada situación de aprendizaje culminará con la creación de un producto final que servirá como evidencia del aprendizaje y será compartido con la comunidad educativa, dando visibilidad del trabajo de los alumnos y reforzando el vínculo entre el centro escolar y el entorno comunitario.

Unidad 1	TÍTULO: Ponte en mis zapatos (El valor de la empatía)	TEMPORALIZACIÓN: Sesión 2 (Primer trimestre)
Objetivos didácticos/aprendizaje:		
<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer las manifestaciones emocionales propias y ajena al analizar su lenguaje corporal, forma de comunicación y gestos. • Usar la empatía y la comunicación asertiva como herramienta para la sana convivencia. • Desarrollar la habilidad de escucha en procesos de interacción social y respeta las ideas expuestas, aun no coincidiendo con los demás. • Comprender situaciones ajenas mostrando una actitud de empatía y solidaridad. 		
Saberes básicos		
A. "Autoconocimiento y autonomía moral". (1, 2, 5, 6, 7)	B. "Sociedad, justicia y democracia". (1, 2, 3, 4, 8)	C. "Desarrollo sostenible y ética ambiental". (1)
Competencias específicas: 2, 3, 4.	Criterios de evaluación: 2.3 ,3.2, 4.1	Descriptores operativos de las competencias clave: (C2) : "CCL5, CP3, CPSAA3, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1". (C3) : "CCL2, CCL5, STEM1, STEM5, CPSAA2, CC3, CC4, CE1". (C4) : "CCL1, CCL5, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA3, CC2, CC3, CC4, CE3".
Instrumentos de evaluación: Rúbrica de evaluación, cuaderno de los alumnos, guía de observación y escala de actitudes.		
Medidas de inclusión educativa individualizadas. Medidas generales: Agrupamientos flexibles, aprendizaje de trabajo cooperativo y diversificación de actividades. Acción tutorial basada en el (DUA). Implicación: Hacer preguntas de interés o incluir actividades de movimiento. Representación: Usar recursos visuales que sean llamativos. Expresión: Grupos reducidos y metodologías cooperativas. Medidas específicas: Instrucciones simples y diversificadas a través de diversos recursos. Empleo de recursos visuales y manipulativos. Apoyo PT o AL dentro del aula. Ajuste en la evaluación según sus ritmos de aprendizaje o desempeño cognitivo.		
Descripción actividades: Dinámicas iniciales como proyecciones o narraciones infantiles basadas en el valor de la empatía, indagación de situaciones conflictivas y construcción de mapa mental con la palabra empatía. Actividades de desarrollo como explicaciones, dinámicas grupales y exposición de situaciones personales. Producto final: Salida pedagógica para vivencia el valor de la empatía.		Recursos: Humanos, proyector, libros infantiles, recortes periodísticos, pizarrón, paletas de colores, buzón, hojas de papel, y recursos del entorno.
Situaciones de aprendizaje		
Fase inicial: Inicia con la proyección de un cortometraje o la narración de una historia sobre la empatía y realiza preguntas orientadoras como ¿que le paso a la persona principal?, ¿Cómo se sentía?, entre otras, para indagar sobre los comportamientos y actuaciones de los personajes. Seguido, proporciona a los alumnos imágenes o recortes de diversas noticias locales sobre conflictos o situaciones adversas que han sufrido miembros de la comunidad y pide a los alumnos que analicen que pudo provocar la situación, como se sentirían en su lugar y que recomendación le darían tanto al implicado como al afectado para solucionar o evitar que este conflicto se dé. Escribe la palabra empatía		

en el pizarrón y de forma aleatoria pregunta a los alumnos que valores o acciones caracterizan esta palabra y construye un mapa mental con sus ideas.

Fase de desarrollo:

Define el término del valor de la empatía y explica a los alumnos con ejemplos del entorno como se puede manifestar. Seguido, realiza una dinámica grupal donde los alumnos comuniquen situaciones que han vivido de conflicto o que los hizo sentir emocionalmente mal y pide a los alumnos que usen las gafas de empatía para manifestar a su compañero por qué comprenden su situación y como lo apoyarían si ocurriera de nuevo. Proporciona a los alumnos paletas con tres colores: verde (actitud empática), amarillo (actitud neutral), rojo (actitud indiferente o irrespetuosa) y pídeles, que proyectarás una PPT con casos que han vivido diversas personas para que las lean y las analicen clasificando con sus colores a la voz de la docente como caracterizan cada situación. Para finalizar, crea un buzón anónimo donde los alumnos manifiesten por escrito situaciones que han vivido en los diversos espacios del aula donde un compañero o el grupo general no tuvo empatía frente al sucedido. Lee algunas en voz alta y conversa con los alumnos como debieron haber actuado frente a esa situación, también a que se comprometen si volviera a ocurrir con otra persona.

Fase final:

Solicita a los alumnos que escriban en sus cuadernos de forma autónoma y personal que significa empatía, acompañando la definición con ejemplos claros de como manifestarán el valor. Para cerrar realiza una salida pedagógica al exterior para visitar una comunidad vulnerable o una familia que vivencia una afectación social o del ambiente. Pide a los alumnos que con anticipación realicen una investigación exhaustiva para comprender su situación, la incidencia y las formas de apoyar como una manifestación de empatía. También, deben crear una campaña para recoger los recursos que permitan apoyar a la comunidad. Al regresar, realiza una reflexión grupal sobre cómo se sintieron al compartir con las personas, que aprendieron de dicha situación y como ayudarían en un futuro a una comunidad que pase por lo mismo.

Evaluación del aprendizaje y proceso				Evaluación de enseñanza
Criterio y CE	Procedimiento	Instrumento	Evidencia	Lista de control (Si / No)
C2-Crit 2.3	Obsv. Direct.	Escala de valoración	Socialización de situaciones de conflicto	¿Empleé recursos estimulantes y motivadores? ¿Promoví la participación activa del grupo? ¿Cree espacios de reflexión y exposición de ideas? ¿Incorpore los aprendizajes a partir de experiencias o situaciones del entorno?
C3-Crit 3.2	Revisión	Lista de cotejo	Ánalisis de un cortometraje o narración	
C4-Crit 4.1	Evaluación	Evaluación oral	Campaña de apoyo para una comunidad vulnerable	

Tabla 4. Unidad Didáctica 1: Desarrollo del Valor de la Empatía

Unidad 2	TÍTULO: ¿Quién soy yo y como me siento? (El autoconocimiento)	TEMPORALIZACIÓN: Sesión 3 (Primer trimestre)
Objetivos didácticos/aprendizaje:		
<ul style="list-style-type: none"> Conocer qué es la inteligencia emocional y su importancia en la rutina diaria de un individuo. Identificar las emociones básicas y reconocer las situaciones que las preceden. Reconocer las cualidades individuales que los caracterizan para definir su identidad personal y reforzar su autoestima. Valorar las habilidades y cualidades propias como ser humano. 		
Saberes básicos		
A. "Autoconocimiento y autonomía moral". (2, 3, 5, 7)	B. "Sociedad, justicia y democracia". (2, 5)	C. "Desarrollo sostenible y ética ambiental". (2)
Competencias específicas: 1, 3, 4.	Criterios de evaluación: 1.1, 1.2, 3.2, 4.1	Descriptores operativos de las competencias clave: (C1) "CCL1, CCL3, CD4, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CC2, CC3". (C3): "CCL2, CCL5, STEM1, STEM5, CPSAA2, CC3, CC4, CE1". (C4): "CCL1, CCL5, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA3, CC2, CC3, CC4, CE3".
Instrumentos de evaluación: Portafolio de evidencias, lista de cotejo, registro anecdótico, escala de actitudes.		
Medidas de inclusión educativa individualizadas. Medidas generales: Agrupamientos flexibles, aprendizaje de trabajo cooperativo y diversificación de actividades. Acción tutorial basada en el (DUA). Implicación: Hacer preguntas de interés o incluir actividades de movimiento. Representación: Usar recursos visuales que sean llamativos. Expresión: Grupos reducidos y metodologías cooperativas.		

Medidas específicas: Instrucciones simples y diversificadas a través de diversos recursos. Empleo de recursos visuales y manipulativos. Apoyo PT o AL dentro del aula. Ajuste en la evaluación según sus ritmos de aprendizaje o desempeño cognitivo.

Descripción actividades: Dinámicas iniciales como descripciones personales y colectivas, definición de características propias e indagación de cualidades. Actividades de desarrollo como exposición de características personales y dinámicas grupales. Producto final: Apreciaciones personales y colectivas de sí mismos, taller de padres e hijos sobre la autoestima.	Recursos: Humanos, espejo, tarjetas con preguntas, pizarrón, reproductor de música, hojas de papel y trajes culturales.
--	--

Situaciones de aprendizaje

Fase inicial:

Pide a los alumnos que se agrupen en parejas y se ponga uno enfrente del otro para describir lo que ven en sus compañeros a nivel físico y quizás sí han identificado durante sus interacciones en el aula a nivel emocional. Seguido, ordéñalos formando un círculo y pasa entre sus manos un espejo para que repitan frases como “soy feliz cuando...”, “me gusta de mí...”, “sé que soy...”, entre otras; para que las completen con información personal. Finalmente, pasa a los alumnos una bolsa que posee tarjetas con preguntas como ¿cuál ha sido tu mayor aprendizaje de vida?, ¿cuándo has sentido rabia o alegría? Para que las tomen y se paren en medio del círculo para leerla y responderla frente a sus compañeros.

Fase de desarrollo:

Dibuja en el pizarrón una ficha de trabajo para que los alumnos las repliquen en pliegos de papel definiendo sus características, cualidades y gustos que los identifican. Seguido, pide que las expongan frente al grupo para que puedan reconocer las cualidades colectivas del grupo. Al terminar, pide a los alumnos que se dispersen por al aula y al sonido de música caminen por el espacio, una vez se pare deben elegir a un compañero y escribir en la hoja que se encuentra en la parte trasera una palabra positiva que lo identifique. Finalmente, pide a los alumnos que准备 una presentación propia que los identifique a nivel cultural, como una canción, un baile, una actuación o cualquier otra opción característica del territorio que los identifica.

Fase final:

Pide a los alumnos que se dibujen en el mural del aula y escriban en la parte superior del dibujo, su nombre seguido debe escribir como se ven tanto física como emocionalmente. También deben pasar por los dibujos de sus compañeros para completar cómo lo ven desde su perspectiva. Cada uno debe completar la actividad a nivel personal y luego a nivel colectivo. Al finalizar, permite que por grupos pasen al mural y lean las apreciaciones que hicieron sus compañeros sobre sí mismos. Para concluir, invita a los padres para que participen con hijos en un taller de autoestima donde podrán manifestar las acciones de parte y parte que fortalecen la seguridad, el amor por sí mismos y el valor personal.

Evaluación del aprendizaje y proceso				Evaluación de enseñanza
Criterio y CE	Procedimiento	Instrumento	Evidencia	Lista de control (Si / No)
C1-Crit. 1.1	Revisión	Portafolio de trabajos	Exposición de identificación personal	¿Promoví aprendizajes significativos? ¿Implementé recursos variados? ¿Use una metodología activa y participativa? ¿Cree espacios de reflexión y exposición de ideas?
C3-Crit. 3.2	Obs. Direc.	Rúbrica	Mural en el aula	
C4-Crit. 4.1	Revisión	Lista de cotejo	Identificación de cualidades personales y ajenas	

Tabla 5. Unidad Didáctica 2: Educación en Valores Cívicos y Éticos.

Unidad 3	TÍTULO: Respira, piensa y actúa. (La autorregulación emocional)	TEMPORALIZACIÓN: Sesión 4 (Primer trimestre)
Objetivos didácticos/aprendizaje:		
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer qué es la inteligencia emocional y su importancia en la rutina diaria de un individuo. • Identificar las emociones básicas y reconocer las situaciones que las preceden. • Reconocer las manifestaciones emocionales propias y ajenas al analizar su lenguaje corporal, forma de comunicación y gestos. • Entender la influencia de las emociones en su estabilidad personal, social y escolar. • Regular las emociones en situaciones de presión, infarto o conflicto. 		

Saberse básicos

A. Autoconocimiento y autonomía moral". (3)	B. "Sociedad, justicia y democracia". (1)	C. "Desarrollo sostenible y ética ambiental". (2)
Competencias específicas: 3, 4.	Criterios de evaluación: 3.2, 4.1	Descriptoros operativos de las competencias clave: (C3): "CCL2, CCL5, STEM1, STEM5, CPSAA2, CC3, CC4, CE1". (C4): "CCL1, CCL5, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA3, CC2, CC3, CC4, CE3".
Instrumentos de evaluación: Rúbrica de evaluación, guía de observación y escala de actitudes.		
Medidas de inclusión educativa individualizadas. Medidas generales: Agrupamientos flexibles, aprendizaje de trabajo cooperativo y diversificación de actividades. Acción tutorial basada en el (DUA). Implicación: Hacer preguntas de interés o incluir actividades de movimiento. Representación: Usar recursos visuales que sean llamativos. Expresión: Grupos reducidos y metodologías cooperativas. Medidas específicas: Instrucciones simples y diversificadas a través de diversos recursos. Empleo de recursos visuales y manipulativos. Apoyo PT o AL dentro del aula. Ajuste en la evaluación según sus ritmos de aprendizaje o desempeño cognitivo.		
Descripción actividades: Dinámicas iniciales como análisis de imágenes con situaciones del entorno, narraciones infantiles y trabajo dinámico. Dinámicas de desarrollo como clasificación de emociones según su intensidad o gravedad, aprendizaje de regulación emocional, técnicas de relajación o relajación. Producto final: Análisis de canciones para identificar las emociones que manifiestan.		

Situaciones de aprendizaje

Fase inicial:

Proyecta a los alumnos diversas imágenes sobre situaciones que se vivencian en el entorno y pide a los alumnos que definan con una emoción cómo los hace sentir. Por ejemplo, una familia en situación de pobreza hace sentir tristeza. Seguido, lee el cuento del monstruo de colores y provee a los alumnos una ficha para que puedan escribir en cada recipiente qué elementos personales que represente cada emoción. Proporciona a los alumnos materiales para que puedan crear su títere del monstruo de colores y redactar un guion de la representación de su emoción. Al terminar, pide que la representen frente al grupo y culmina con una reflexión grupal sobre qué les pareció.

Fase de desarrollo:

Lleva al aula un semáforo y presenta a los alumnos lo que simboliza cada color respecto a las emociones. Pide a los alumnos de forma aleatoria que pasen al frente, elijan una etiqueta que tiene escrita una emoción y la clasifiquen en el lugar que corresponde según su intensidad o gravedad. Seguido, enseña a los alumnos que los colores también indican tres formas de actuación frente a situaciones que producen frustración o disgusto para actuar de forma positiva y consciente. Narra historias ficticias e indaga con los alumnos cómo deberían actuar según los pasos del semáforo. Práctica usando instrumentos musicales o reproducciones sonoras, formas de relajación y respiración para usarlas en momentos en que se requiere gestionar de forma responsable las emociones.

Fase final:

Implementa realizar una recolección de emociones diarias para validar cómo se sienten los alumnos durante la semana de actividades escolares. Seguido, agrupa a los alumnos en equipos pequeños y proporcionales una copia de la letra de una canción para que la escuchen e identifiquen las emociones que la caracterizan, cómo se siente el autor y por qué razón podría sentirse así. Juega con las melodías de las canciones para que los alumnos reconozcan según los sonidos que sentimientos o qué emociones sienten.

Evaluación del aprendizaje y proceso				Evaluación de enseñanza
Criterio y CE	Procedimiento	Instrumento	Evidencia	Lista de control (Si / No)
C3-Crit. 3.2	Revisión	Lista de cotejo	Identificaciones de situaciones y regulación emocional	¿Introduce el tema de forma estimulante? ¿Indague los saberes previos y trabaje con a ellos? ¿Utilice diversos materiales para facilitar la comprensión?
C4-Crit. 4.1	Obs. Direc.	Escala de valoración	Análisis de situaciones del entorno	¿Promovió aprendizajes significativos? ¿Implementó recursos variados?

Tabla 6. Unidad Didáctica 3: La Autorregulación Emocional.

Unidad 4	TÍTULO: Viviendo pacíficamente (resolución de conflictos y toma de decisiones)	TEMPORALIZACIÓN: Sesión 2 (Primer trimestre)
Objetivos didácticos/aprendizaje:		
<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer situaciones de conflicto, identificando las causas y consecuencias para reflexionar sobre la actuación y mediación que se debe llevar a cabo. • Mostrar una actitud empática y cooperativa frente a situaciones de interés grupal o social. • Actuar frente a diferentes conflictos de forma responsable y pacífica, usando el dialogo y una actitud positiva. • Desarrollar la habilidad de escucha en procesos de interacción social y respeta las ideas expuestas, aun no coincidiendo con los demás. 		
Saberes básicos		
A. "Autoconocimiento y autonomía moral". (1, 5)	B. "Sociedad, justicia y democracia". (1,3,8,9)	C. "Desarrollo sostenible y ética ambiental". (2,4)
Competencias específicas: 2, 4	Criterios de evaluación: 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 4.1	Descriptoros operativos de las competencias clave: (C2): "CCL5, CP3, CPSAA3, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1". (C4): "CCL1, CCL5, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA3, CC2, CC3, CC4, CE3".
Instrumentos de evaluación: Rúbrica de evaluación, anecdotario y escala de actitudes.		
Medidas de inclusión educativa individualizadas. Medidas generales: Agrupamientos flexibles, aprendizaje de trabajo cooperativo y diversificación de actividades. Acción tutorial basada en el (DUA). Implicación: Plantear preguntas de interés o incluir actividades dinámicas. Representación: Usar recursos visualmente atractivos. Expresión: Metodologías cooperativas. Medidas específicas: Instrucciones simples y diversificadas. Empleo de recursos visuales y manipulativos. Ajuste en la evaluación según sus ritmos de aprendizaje.		
Descripción de actividades: Exposición de conflictos personales y formas de resolución. Dinámica del barco para trabajar la cooperación y la toma de decisiones. Lectura de narraciones donde se expongan conflictos para indagar cada acción que desató el conflicto y llevó a la resolución del mismo. Elección de mediadores en el aula y exposición de situaciones para identificar el actuar del mediador o docente. Producto final: Cartel con frase que invite a la comunidad a resolver los conflictos de forma pacífica y a tomar decisiones socialmente responsables.		
Situaciones de aprendizaje		
Fase inicial: Inicia indagando con los alumnos qué conflictos han tenido en la escuela y en el aula con sus compañeros, consulta qué provocó el conflicto y si pudieron resolverlo. Después de las intervenciones destaca por qué debemos evitar los conflictos o afrontarlos de forma pacífica para contribuir a una sana convivencia. Luego, realiza una dinámica para promover la toma de decisiones y que los alumnos trabajen en equipo para lograr el objetivo planteado. Explica que el juego consiste en mantenerse unidos dentro del espacio dispuesto denominado "Barco", pero a medida que avancen los niveles del juego, el barco será cada vez más pequeño. Delimita la zona de cada equipo con una soga y comenta que todos los miembros del equipo deberán decidir e ingeniar formas en que todos puedan ocupar el espacio designado.		
Fase de desarrollo: Proporciona a los alumnos cuentos que en su narrativa representen conflictos y pídeles que los lean en equipo para analizar cada parte de la historia. Luego, reúnelos en un círculo y plantea preguntas a los equipos como: ¿Cuál es el conflicto de la narración?, ¿qué personajes se vieron involucrados?, ¿qué desencadenó el problema?, ¿cómo lo resolvieron?, ¿qué cualidades positivas pudiste aprender de la forma en que abordaron el conflicto los personajes?, ¿qué hubiesen hecho ustedes si enfrentaran la misma situación? Concluye el espacio de reflexión exponiendo brevemente que todas las personas enfrentamos conflictos, pero lo importante es saber regular las emociones y actuar de forma responsable. Seguido, elige dentro del grupo a los alumnos que representarán los mediadores por poseer las características para ocupar este rol, realiza una votación con el grupo para luego exponer diversas situaciones de modo que los alumnos identifiquen si en dicha situación debe actuar el mediador, el docente debe aplicar la norma del manual por la falta cometida o ambas opciones.		
Fase final: Finalmente, explica a los alumnos de forma breve los términos positivo, pasivo y agresivo. Luego, proyecta imágenes que representen conflictos sociales, familiares y escolares y pide a los alumnos que mencionen expresiones que representen cada término. Por ejemplo, si el conflicto es sobre una discusión entre dos compañeros en medio de un juego de fútbol, si uno de ellos actuara de forma pasiva, le dará la razón a su compañero y dejará que tome el balón siempre, aunque no esté de acuerdo con su actitud. Si actuara de forma agresiva,		

usaría expresiones como ¡Lárgate!, ¡Ya no vamos a jugar más contigo! o se adueñaría del balón. Por otro lado, si tuviera una actitud positiva, dialogarían de forma pacífica, llegarían a un acuerdo y seguirían jugando. Cierra la sesión con una reflexión final donde los alumnos comenten qué piensan de los conflictos y a qué se comprometerán de ahora en adelante para contribuir a una sana convivencia, tanto en el espacio escolar como en los espacios sociales donde interactúan. Por último, pídeles que creen una frase que invite a la comunidad a resolver los conflictos de forma pacífica.

Evaluación del aprendizaje y proceso				Evaluación de enseñanza
Criterio y CE	Procedimiento	Instrumento	Evidencia	Lista de control (Si / No)
C2-Crit. 2.2	Obs. Directa	Lista de cotejo	Elección de mediadores	¿Introduce el tema de forma atractiva? ¿Utilice diversos materiales para facilitar la comprensión? ¿Use una metodología activa y participativa? ¿Cree espacios de reflexión y exposición de ideas?
C4-Crit. 4.1	Revisión	Escala de valoración	Análisis de conflictos y actuaciones	

Tabla 7. Unidad Didáctica 4: Resolución de Conflictos y Toma de Decisiones.

5.12. Medidas de atención a la diversidad e inclusión/ Diseño Universal para el Aprendizaje

La programación didáctica tiene presente que cada alumno aprende según su ritmo de aprendizaje o capacidad cognitiva, por ende, en la propuesta se aplican las medidas de atención a la diversidad basadas en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), con el objetivo de garantizar la plena inclusión de todo el alumnado y la adaptación de las actividades a las necesidades presentes en el aula y a las características individuales de cada alumno. Para ello, se tomarán como referente los siguientes principios²:

“Principio I. Proporcionar múltiples formas de representación de la información y los contenidos (el qué del aprendizaje)”.	“Principio II. Proporcionar múltiples formas de expresión del aprendizaje (el cómo del aprendizaje)”.	“Principio III. Proporcionar múltiples formas de implicación (el porqué del aprendizaje)”.
Medidas de atención generales		Medidas de atención específicas
Adaptaciones curriculares. Diversificar las actividades y las técnicas de evaluación según las necesidades específicas del alumnado. Acción tutorial basada en las pautas del (DUA). Plantear actividades con diferentes grados de dificultad, utilizando múltiples herramientas y espacios para que los saberes los puedan adquirir de situaciones reales y experienciales.		Adaptaciones en el contenido y la metodología. Simplificación de instrucciones, materiales visuales y uso de pictogramas para facilitar la comprensión. Apoyo adicional. Acompañamiento personalizado por parte del profesorado de apoyo educativo (PT o AL) durante las actividades en el aula y en las salidas a entornos cercanos.

² Pastor, C. A; Arathoon, A. I; García, M. & otros (s/f). Sobre el DUA, principios del DUA. EducaDUA.

<p>Metodologías diversas. Implementar metodologías globalizadoras, como métodos de trabajo cooperativo.</p> <p>Agrupamientos flexibles. Organizar a los alumnos en diversos grupos para generar aprendizajes colectivos, apoyo tutorial y acompañamiento evolutivo de aprendizajes.</p> <p>Programa de tránsito. Coordinar actuaciones recomendables del proceso de tránsito.</p>	<p>Ajustes en la evaluación. Se empleará el uso de diferentes formatos para registrar el aprendizaje (dibujos, grabaciones, exposiciones orales).</p>
--	--

Tabla 8. Medidas de Atención a la Diversidad basadas en los Principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)

Además de estas medidas, se atenderán las situaciones de diversidad individuales, a través del programa de atención que se desarrolla en el centro, que dispone las siguientes ordenanzas de acuerdo al diagnóstico de los alumnos reportados:

DISCAPACIDAD AUDITIVA MODERADA	Presenta una pérdida moderada de audición en ambos oídos (50 decibelios). Comprende la palabra oral, aunque en ambientes ruidosos tienen dificultades.
INTERVENCIÓN	Adaptación de acceso al currículo en cuanto a la comunicación. Se tendrá en cuenta: Ubicación próxima al docente y empleo de todos los recursos expresivos y gestuales disponibles. Utilización de la pizarra electrónica y recursos audiovisuales. Empleo de frases sencillas completas, evitando la simplificación del lenguaje y la contaminación acústica en explicaciones.
INCORPORACIÓN TARDÍA AL SISTEMA EDUCATIVO	Alumno proveniente de otro país, el cual se incorporó al centro en la etapa de educación a mitad del año escolar pasado. Presenta dificultades en la comprensión del idioma del país en el que vive, lo cual añade mayores dificultades de socialización.
INTERVENCIÓN	Trabajo de interculturalidad en el aula. Implementar en las propuestas didácticas conceptos, término, tradiciones o actividades del país del que proviene el alumno con el fin de que sienta integrado y que los alumnos reconozcan lo que caracteriza su procedencia. También se ejecutará un plan de refuerzo para que el alumno aprenda los saberes ya trabajados en el grupo y logre alcance los objetivos propuestos en el nivel.
SITUACIÓN DE EXCLUSIÓN SOCIAL	La alumna proviene de un entorno familiar desfavorecido con problemas diversos de drogadicción. Presenta dificultades para expresar de manera socializada sus opiniones, empleando así la violencia en casi todas sus relaciones.
INTERVENCIÓN	Atención emocional. Se contempla la intervención de un profesional en psicología para examinar y diagnosticar a la alumna. También, se implementará durante la ejecución de las actividades espacios de concientización y reflexión sobre los comportamientos. Se estimulará a la alumna simbólicamente cuando actitudes positivas. También se realizarán varias sesiones pedagógicas con la familia “Escuela de padres”, dotación de responsabilidades, tareas basadas en proyectos y aprendizajes colaborativos.

Tabla 9. Medidas de Intervención ante Situaciones de Vulnerabilidad Educativa

5.13. Sistema de Evaluación

La evaluación es parte esencial del proceso educativo ya que refleja el éxito o las falencias de los aprendizajes y del nivel de desempeño de los alumnos. Por ello, durante la etapa la evaluación debe ser continua, flexible al alumnado y adaptada a las necesidades específicas del grupo con el propósito de identificar en el proceso los aspectos que se deben optimizar dentro de la planificación, la práctica y la misma evaluación del alumnado. Ahora bien, conceptualizado este proceso y definidas las características generales, se muestra la respuesta a los interrogantes relativos de la evaluación del proceso de aprendizaje.

¿Qué evaluar? En este caso, el “Real Decreto 157/2022” establece que los criterios de evaluación deben ser los referentes que indicarán los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las situaciones, tareas o actividades a las que se refieren las competencias específicas de cada área, en un momento determinado de su proceso de aprendizaje.

¿Cuándo evaluar? La evaluación debe ser entendida como un proceso continuo y esto exige su desarrollo a través de distintos momentos para conseguir la coherencia y sistematicidad precisa. Los distintos momentos evaluadores se dan al inicio del año escolar para diagnosticar los aprendizajes y nivel cognitivo del alumnado. Seguido, están las evaluaciones procesuales que se realizan en los intermedios o espacios escolares necesarios para validar el progreso y la adquisición efectiva de saberes de un área específica. Por último, está la evaluación final que cierra el proceso de aprendizaje de un semestre o de una temática para analizar la efectividad de la práctica de la docente y del desempeño de los alumnos. Por consiguiente, en la ejecución de la programación didáctica se planificó una **evaluación inicial** para diagnosticar el nivel de conocimiento previo que posee el alumnado respecto a la inteligencia emocional, esta permitirá trazar unas metas claras y adaptar los elementos curriculares en función de las necesidades del alumnado. La **evaluación procesual** permitirá durante el proceso de ejecución de la programación valorar la adquisición de los aprendizajes y el progreso de los alumnos en cuanto a su manifestación emocional y su actuación en el entorno. Esto se realizará a través de guías de observación, rúbricas evaluativas, anecdotarios, etc, lo cual facilitará el seguimiento del proceso y la toma de decisiones para mejorar aspectos específicos del

proceso educativo. Por último, para controlar la progresión del aprendizaje de los alumnos y la consecución de los objetivos propuestos, se efectúa una **evaluación final**, realizando una estimación global del avance de cada alumno en la consecución de los objetivos, las competencias y criterios de evaluación establecidos en la propuesta didáctica.

¿Quién evalúa? Para asegurar la evaluación competencial de esta programación se integran tres tipos de evaluación según el agente que la realiza. El seguimiento de los aprendizajes del alumnado a través de los criterios determinados y su concreción en las experiencias de aprendizaje será realizado por el docente (**heteroevaluación**), evaluando al alumno mediante las técnicas e instrumentos requeridos para cada situación. De manera gradual, se fomentará que el alumnado reflexione sobre su trabajo mediante la **autoevaluación**, comentando aspectos como lo aprendido, las dificultades encontradas, el interés y el esfuerzo realizado. Por último, en algunas ocasiones, se hará un trabajo **coevaluador** (los alumnos se evalúan mutuamente o alumno y profesor comparten el proceso de evaluación).

¿Cómo evaluar? La planificación evaluará la adquisición de competencias a través del proceso de enseñanza-aprendizaje y lo hará seleccionando procedimientos, técnicas e instrumentos que permitan recoger información que facilite el mejoramiento de los procesos efectuados en el aula. A continuación, se presentan **las técnicas o instrumentos** que se aplicarán:

TÉCNICAS DE OBSERVACIÓN. El cuaderno de campo o una lista de cotejo, permiten obtener información y hacer registro acerca de cómo está siendo el proceso de aprendizaje. De este modo, se mide la participación, la expresión, el comportamiento, el procedimiento del alumno o su relación con los compañeros. La observación directa es esencial para evaluar el comportamiento y la evolución de los alumnos durante las actividades en el aula y las visitas a los comercios.

RÚBRICAS DE EVALUACIÓN. Una rúbrica con niveles de desempeño (excelente, adecuado, necesita mejorar) ofrece una evaluación más transparente y objetiva, permitiendo que tanto el docente como el alumno tengan claro lo que se espera y cómo se valora el rendimiento,

proporcionando criterios claros y detallados sobre lo que se espera en cada nivel de rendimiento.

PORAFOLIO. Los portafolios físicos y digitales, permiten evaluar los productos realizados por los alumnos, como dibujos, escritos o exposiciones, gracias a la recopilación de trabajos y reflexiones a lo largo de la programación.

6. CONCLUSIÓN

Al realizar una investigación bibliográfica exhaustiva sobre los estudios representativos de la inteligencia emocional en la edad temprana se evidencia la afluencia de los ámbitos, profesionales y pedagogos que han estudiado y propuesto intervenciones para comprobar la importancia de este componente a nivel personal y social. Es evidente que la inteligencia emocional es una capacidad arraigada a los seres humanos desde el primer momento que se genera una interacción social o una relación interpersonal, ya que a través de este proceso se comienza la identificación y comprensión de la emocionalidad propia y ajena. En esta investigación se ha demostrado que la educación emocional hace parte del constructo social de un individuo y este, como tal, es transversal en las diferentes áreas donde se consolidan los aprendizajes para lograr un desarrollo integral y emocionalmente equilibrado. Es por ello, que se abordó este componente desde la experimentación personal y social, para enseñar a los alumnos como se manifiesta en cada espacio y como contribuye al desarrollo de ciudadanos responsables y comprometidos a una convivencia sana. En este sentido, la programación didáctica responde a la necesidad de educar a los alumnos del tercer ciclo de Educación Primaria desde métodos activos en concepciones, formas y gestión de emociones personales y colectivas. Asimismo, se han diseñado situaciones de aprendizaje teniendo presente los ritmos de aprendizaje, la diversidad cognitiva y las formas de socializados de los alumnos para crear actividades inclusivas, dinámicas y participativas que promuevan en los alumnos la conexión emocional y la manifestación del carácter de forma positiva.

Un aspecto influyente dentro de la programación y el cual contribuyó al macro objetivo de la investigación fue la música, a través de ella los alumnos lograron conectar con sus propias emociones y las de los demás, al igual que comprender como regularlas usando técnicas rítmicas o melódicas. Esta herramienta facilita no solo el desarrollo emocional, sino también el fortalecer los vínculos sociales dentro del aula. Ahora bien, para conocer los logros alcanzados y el cumplimiento de los objetivos propuestos, técnicas como la observación directa, el registro de características en anecdotarios y el seguimiento de indicadores específicos a través de rúbricas fueron efectivas y permitieron promover mejorar en la propuesta planificada. Finalmente, este estudio permite tener la certeza que el integrar la

educación emocional al currículo es una fuente de progreso no solo en el área que caracteriza la concepción sino en otras donde puede transversalizarse para mejorar la dinámica de aprendizaje, fortalecer las relaciones sociales y promover las soluciones pacíficas de los conflictos. La escuela debe convertirse en un articulador entre el desarrollo físico, cognitivo y personal a través de los procesos que promueve en el aula por medio de sus agentes educativos para que de ese modo se logre el desarrollo de un individuo completamente definido, socialmente consciente y preparado para afrontar los retos que prevea el futuro.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Gómez, María Inés (20 de mayo de 2025). Emoción. Enciclopedia Concepto. <https://concepto.de/emocion/>.
- Da Silva, E., & Calero Gómez, M. I. (2021). Relación significativa de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 3er. Año de educación secundaria en las instituciones educativas de la comunidad urbana autogestionaria Huaycán–Ate–Lima [Universidad Antonio Ruiz De Montoya]. <https://repositorio.uarm.edu.pe/items/c2156dd5-e5d8-4b55-8e23-c6f6496f2da4>
- Bermejo, M.L. (2019). Eficacia de un Programa de Educación Emocional en Educación Primaria. Revista de estudios e investigación en psicología y educación, 1 (1), pp. 91- 99. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4943692>
- Granados, M. G & Sánchez, D. V., (2020). La educación emocional en la escuela primaria. Universidad Católica de Córdoba. https://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/2475/1/TF_Granados_Sanchez.pdf
- Gallego, W. L. (2013). Teoría de la Inteligencia: una aproximación neuropsicológica desde el punto de vista de Lev Vigotsky. Volumen 7. Número 1. Julio 2013. <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/cnps/v7n1/a02.pdf>
- Gómez, María Inés (26 de febrero de 2025). Emoción. Enciclopedia Concepto. Recuperado el 2 de marzo de 2025 de <https://concepto.de/emocion/>.
- Macías, M. A., (2002). LAS MÚLTIPLES INTELIGENCIAS. Psicología desde el Caribe, (10). <https://www.redalyc.org/pdf/213/21301003.pdf>
- Mayer, J. D & Salovey, P. (1990). Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. Cambridge University Press. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0160289693900103>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 340, 30 de diciembre de 2020. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad Educativa. «BOE» núm. 295, de 10 de diciembre de 2013. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

Lisa, (2024). Modelo de inteligencia emocional por Daniel Goleman. LIBRAIN.
<https://pim.cpccompany.com/dedu/o-modelo-de-inteligencia-emocional-propuesto-por-daniel-goleman.html>

Pastor, C. A; Arathoon, A. I; García, M. & otros (s/f). Sobre el DUA, principios del DUA. EducaDUA. https://www.educadua.es/html/dua/pautasDUA/dua_principios.html

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. «BOE» núm. 52, de 02 de marzo de 2022.
<https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-3296-consolidado.pdf>

Raffino, Equipo editorial, Etecé (26 de febrero de 2025). Inteligencia. Enciclopedia Concepto. Recuperado el 3 de marzo de 2025 de <https://concepto.de/inteligencia/>.

Vásquez, P. C (s. f.). La importancia de la inteligencia emocional en el aula de primaria. Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/49122/TFG-G4930.pdf?sequence=1>

Thomdike, E. L. (1920). Intelligence and its uses. Harper's Magazine. /40. 227-235.
<https://www.redalyc.org/pdf/805/80530101.pdf>

Wechsler, D., 1944. The Measurement of Adult Intelligence. Williams & Wilkins.
<https://archive.org/details/measurementofadu001469mbp/page/n15/mode/2up>

Real Academia Española. (s. f.). Definición de objetivo. Diccionario de la lengua española online. <https://dle.rae.es/objetivo>