

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

CAMPUS MARIA ZAMBRANO



Universidad de Valladolid

**LA EDUCACIÓN FÍSICA COMO MOTOR
PEDAGÓGICO EN EL DISEÑO DE UN PROCESO
PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS
ESCOLARES.**

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA MENCIÓN EN EDUCACIÓN
FÍSICA

AUTOR: Alejandro Corral Moreno

TUTOR ACADÉMICO: Roberto Monjas Aguado

CURSO ACADÉMICO: 2024/2025

RESUMEN:

El Trabajo Fin de Grado que aquí se detalla tiene un objetivo claro: diseñar, implementar y evaluar una propuesta de intervención, la cual estaba centrada en la resolución pacífica de conflictos dentro del área de Educación Física y para alumnado de quinto de Educación Primaria.

Dicha propuesta de intervención que se llevó a cabo a través de una secuencia didáctica fundamentada en metodologías activas, cooperativas y vivenciales con el alumnado, tenía el objetivo de fomentar el desarrollo de habilidades socioemocionales como empatía, autocontrol, comunicación asertiva y escucha activa. La misma, además, se llevó a cabo en el entorno real del aula y en la estructura de situaciones motrices que servían como contexto para el aprendizaje de las estrategias de gestión y mediación del conflicto.

Los resultados de la misma muestran una evolución positiva en el clima del aula, la capacidad del alumnado para identificar emociones, la capacidad del alumnado para dialogar ante el desacuerdo y la capacidad del alumnado para transferir lo aprendido a otros contextos escolares.

El Trabajo Fin de Grado aporta, por ello, una experiencia educativa significativa que pone de manifiesto la importancia de incorporar la educación emocional y la educación para la convivencia como eje de transversalidad del currículo.

PALABRAS CLAVE:

Educación Física, resolución de conflictos, habilidades socioemocionales, convivencia escolar, Educación Primaria, metodología activa, educación emocional, aprendizaje cooperativo.

ABSTRACT:

The Final Degree Project detailed here has a clear objective: to design, implement, and evaluate an intervention proposal focused on peaceful conflict resolution within the area of Physical Education for fifth-grade primary school students.

This intervention proposal, carried out through a teaching sequence based on active, cooperative, and experiential methodologies with students, aimed to promote the development of socioemotional skills such as empathy, self-control, assertive communication, and active listening. Furthermore, it was carried out in a real-life classroom environment and within the structure of motor situations that served as a context for learning conflict management and mediation strategies.

The results show a positive evolution in the classroom climate, the students' ability to identify emotions, their ability to communicate in the face of disagreement, and their ability to transfer what they had learned to other school contexts.

The Final Degree Project therefore provides a significant educational experience that highlights the importance of incorporating emotional education and education for coexistence as a transversal axis of the curriculum.

KEYWORD:

Physical education, conflict resolution, socio-emotional skills, school coexistence, primary education, active methodology, emotional education, cooperative learning.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. OBJETIVOS	2
3. JUSTIFICACIÓN	3
4. MARCO TEÓRICO	6
<i>1. El conflicto</i>	<i>6</i>
<i>2. La resolución de conflictos en la escuela: oportunidad educativa</i>	<i>9</i>
<i>3. La resolución de conflictos en las aulas de educación física.....</i>	<i>12</i>
<i>4. Formas de resolución de conflictos en las aulas</i>	<i>16</i>
<i>5. Estrategias para trabajar la resolución de conflictos en el área de educación física</i>	<i>23</i>
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	26
CONTEXTO.....	26
OBJETIVOS DE ETAPA.....	27
COMPETENCIAS CLAVE.....	27
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y DESCRIPTORES OPERATIVOS.....	28
CONTENIDO.....	31
METODOLOGÍA.....	31
TEMPORALIZACIÓN.....	32
SESIONES.....	33
EVALUACIÓN	37
<i>Evaluación del alumnado.....</i>	<i>37</i>
<i>Evaluación docente</i>	<i>40</i>
<i>Evaluación de la propuesta.....</i>	<i>41</i>
6. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	42
- Comprensión y aplicación del proceso de resolución de conflictos.....	42
- Desarrollo de habilidades socioemocionales.....	44
- Fomento de valores y convivencia Positiva	46
- Impacto de las estrategias didácticas utilizadas	47
- Observación de cambios en la dinámica del aula.....	49
7. CONCLUSIONES	51
8. LIMITACIONES Y PROYECCIÓN DE FUTURO:	54

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	56
10. ANEXOS.....	59
<i>ANEXO I: SESIONES PROPUESTA DIDÁCTICA</i>	59
<i>ANEXO II: CUADERNO DE APRENDIZAJE.....</i>	75
<i>ANEXO III: RUBRICA EVALUACIÓN ALUMADO</i>	76
<i>ANEXO IV: RÚBRICA DE ITEMS COMPETENCIAS DOCENTES.....</i>	79
<i>ANEXO V: ENTREVISTA EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA.....</i>	81
<i>ANEXO VI: RESPUESTA ENTREVISTA DOCENTE</i>	83

INDICE DE TABLAS Y FIGURAS:

<i>Figura 1.....</i>	<i>14</i>
<i>Figura 2.....</i>	<i>20</i>
<i>Figura 3.....</i>	<i>23</i>
<i>Figura 4.....</i>	<i>29</i>
<i>Tabla 1</i>	<i>33</i>
<i>Figura 5.....</i>	<i>36</i>
<i>Figura 6.....</i>	<i>37</i>
<i>Figura 7.....</i>	<i>38</i>
<i>Figura 8.....</i>	<i>39</i>
<i>Figura 9.....</i>	<i>40</i>
<i>Figura 10.....</i>	<i>41</i>

1. INTRODUCCIÓN:

La mejora de la convivencia escolar representa uno de los grandes desafíos en el ámbito educativo, especialmente en las primeras etapas de escolarización. En Educación Primaria, los niños y niñas no solo aprenden contenidos académicos, sino que comienzan a construir su identidad social y emocional a través de la interacción con sus iguales. En este contexto, la escuela se convierte en un espacio clave no solo para el desarrollo cognitivo, sino también para la adquisición de competencias personales y sociales fundamentales para la vida en comunidad.

El presente Trabajo de Fin de Grado nace de la necesidad de afrontar toda clase de conflictos interpersonales que nacen en el desarrollo del día a día en las aulas como posibilidades de aprendizaje. Lejos de entenderlos como interrupciones dentro del clima escolar, estos los podemos ver como un momento valioso para que el alumnado aprenda habilidades y estrategias de comunicación, como la empatía, la escucha activa y la regulación emocional. En esta línea, la resolución pacífica de conflictos se plantea como una competencia clave que ha de ser trabajada de manera intencional y sistemática desde las primeras etapas educativas.

Partiendo de esta idea, el trabajo plantea una propuesta de intervención que se centra en el desarrollo de estrategias socioemocionales y de resolución de conflictos con un grupo de alumnos de Educación Primaria. La intervención, se articula en torno a un grupo de sesiones diseñadas con una metodología activa, participativa y cooperativa, con el objetivo de potenciar en el alumnado una mayor capacidad para reconocer sus emociones, entender las que sienten los demás y actuar de manera asertiva y con diálogo frente a momentos problemáticos dentro y fuera del aula.

La intervención se sitúa dentro de un contexto escolar real, adaptándose tanto a las características concretas del grupo como a las necesidades que se han ido detectando en el aula. Para su diseño y puesta en práctica, se ha tomado como referencia el currículo de Educación Primaria y el marco competencial actual, junto con diversas aportaciones teóricas relacionadas con la resolución de conflictos en el ámbito de la Educación Física. A todo ello se suma una mirada investigativa, que no solo permite llevar a cabo la propuesta, sino también recoger información significativa sobre su impacto en el alumnado y en la dinámica del aula, a través de herramientas como entrevistas, diarios de

aprendizaje y rúbricas de observación.

Este TFG no solo pretende diseñar y aplicar una propuesta innovadora de intervención educativa, sino también reflexionar críticamente sobre los cambios generados en la dinámica del aula, en el comportamiento del alumnado y en el papel del docente como mediador y facilitador de procesos de convivencia. En definitiva, se aspira a aportar evidencias de que es posible y necesario educar en la resolución de conflictos desde una perspectiva preventiva, formativa y transformadora.

2. OBJETIVOS:

A continuación, se recogen los objetivos que guían el desarrollo del presente Trabajo de Fin de Grado. Como punto de partida, se plantea un objetivo general que orienta todo el proceso:

- Plantear y establecer un proceso estructurado, para la resolución pacífica de conflictos en las aulas durante situaciones de aprendizaje en Educación Física, con el fin de promover un clima de convivencia positivo y fomentar en el alumnado el desarrollo de habilidades socioemocionales.

A partir de este objetivo general, se concretan una serie de objetivos específicos que permiten abordar la propuesta de manera más precisa:

- Analizar los principales conflictos que surgen en el contexto de la educación física y su impacto en el aprendizaje y la convivencia escolar.
- Identificar estrategias y metodologías utilizadas en la resolución de conflictos en el ámbito educativo, con especial énfasis en el área de educación física.
- Diseñar un protocolo de intervención para la resolución de conflictos dentro de las sesiones de educación física, basado en enfoques pedagógicos y modelos de mediación escolar.
- Implementar el protocolo en un entorno educativo real, evaluando su efectividad a través de la observación y el análisis de la dinámica de grupo.
- Reflexionar sobre los resultados obtenidos y proponer mejoras en la aplicación del proceso de resolución de conflictos en el aula de educación física.

3. JUSTIFICACIÓN:

Justificación Personal:

Mi interés por la educación emocional y la mejora de la convivencia en el aula no nace solo de una inquietud pedagógica, sino también de una experiencia vital. Durante mi etapa como estudiante en Educación Primaria, viví en primera persona situaciones de conflicto y malentendidos que no siempre fueron gestionados de manera adecuada. Estas vivencias dejaron una huella profunda en mí y despertaron una sensibilidad especial hacia la importancia de crear entornos escolares seguros, respetuosos y emocionalmente saludables.

Con el paso del tiempo y especialmente a lo largo de mi formación como maestro, de ido comprendiendo que los conflictos no deben de ser ignorados ni evitados, sino abordados desde una mirada educativa que permita al alumnado aprender a comunicarse, a ponerse en el lugar del otro y a gestionar sus emociones de forma constructiva. Durante mis prácticas, volví a encontrarme con estas dinámicas dentro del aula, lo que reafirmó en mí la idea de que el papel del maestro va mucho más allá de la transmisión de contenidos; implica también acompañar al alumnado en su desarrollo personal y social.

Desde esta convicción nace el presente Trabajo de Fin de Grado: de la voluntad de convertir aquellas dificultades que viví como estudiante en propuestas que puedan mejorar la experiencia escolar de otros niños y niñas. La motivación que me mueve es, ante todo, personal: contribuir a construir una escuela en la que cada alumno se sienta escuchado, comprendido y con herramientas para resolver los conflictos desde el respeto, la empatía y el diálogo.

Justificación Académica:

El presente Trabajo de Fin de Grado parte de la necesidad de atender al desarrollo de las competencias socioemocionales y a la mejora de la convivencia escolar desde un enfoque educativo integral. Esta línea de actuación se encuentra en sintonía con lo recogido en el marco normativo actual, tanto a nivel estatal como dentro del contexto específico de la Comunidad Autónoma de Castilla y León.

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE), que modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, pone de relieve la importancia de una educación

que promueva el desarrollo pleno de la personalidad del alumnado, así como de sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la vida escolar. Esta normativa subraya la necesidad de fomentar la educación emocional y en valores, así como la adquisición de habilidades sociales que favorezcan una convivencia respetuosa y pacífica dentro del entorno educativo.

En coherencia con lo anterior, el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, incorpora entre sus principios pedagógicos el desarrollo de la competencia personal, social y de aprender a aprender. Este marco establece que el currículo debe facilitar la adquisición de herramientas para la resolución pacífica de conflictos, el desarrollo de la empatía, la asertividad y la cooperación, pilares fundamentales para una formación integral.

A nivel autonómico, el Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, que regula la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en Castilla y León, refuerza estos principios al incluir entre sus objetivos la promoción de una convivencia democrática y la prevención de conflictos. En este sentido, se destaca la necesidad de aplicar metodologías activas y participativas que impulsen la reflexión, el diálogo y la gestión emocional como vías esenciales para la resolución de conflictos en el contexto escolar.

En este marco normativo, el presente Trabajo de Fin de Grado se alinea con las directrices educativas vigentes, proponiendo una intervención didáctica centrada en el desarrollo de habilidades socioemocionales y en la resolución pacífica de conflictos. La propuesta se estructura a partir de situaciones de aprendizaje que integran contenidos curriculares y competencias clave, con la finalidad de contribuir a la formación de un alumnado capaz de convivir de forma empática, responsable y activa dentro de una sociedad plural y democrática.

Justificación según las competencias docentes:

Este Trabajo de Fin de Grado se justifica como una herramienta fundamental en la formación inicial del futuro maestro de Educación Primaria, ya que permite integrar, aplicar y demostrar de forma práctica y reflexiva el conjunto de competencias desarrolladas a lo largo de la titulación. No se trata únicamente de un ejercicio académico final, sino de un proceso de síntesis en el que convergen los conocimientos pedagógicos, didácticos y disciplinares adquiridos durante los estudios de grado, con la realidad

educativa del aula.

El TFG brinda la oportunidad de consolidar la capacidad para diseñar y evaluar propuestas pedagógicas ajustadas a las necesidades del alumnado, teniendo en cuenta aspectos clave como la diversidad, la inclusión, el desarrollo emocional y social de los niños, y la construcción de aprendizajes significativos. Asimismo, este trabajo requiere aplicar principios fundamentales de planificación y organización educativa, siempre desde una mirada crítica, reflexiva y comprometida con la mejora de la práctica docente.

En este sentido, se refuerzan competencias como la de comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto en su dimensión teórica como en su dimensión práctica; la de conocer el currículo y saber adaptarlo al contexto específico del aula; o la de promover un clima de convivencia positivo mediante estrategias que favorezcan la participación, el respeto y la resolución pacífica de conflictos. Del mismo modo, se potencia la capacidad de trabajar en equipo, de establecer relaciones profesionales con otros docentes, familias y agentes del entorno, y de actuar desde una perspectiva ética y responsable.

El Trabajo de Fin de Grado también contribuye al desarrollo de la competencia investigadora, ya que implica identificar un problema o área de mejora dentro del ámbito educativo, formular preguntas relevantes, buscar y analizar información pertinente, y fundamentar propuestas basadas en la evidencia. Esta dimensión investigativa es especialmente valiosa para formar docentes capaces de cuestionar la realidad escolar, generar conocimiento y tomar decisiones fundamentadas en su práctica diaria.

Además, el proceso de redacción y defensa del trabajo permite fortalecer habilidades de comunicación oral y escrita, así como el uso de un lenguaje académico claro, preciso y coherente. Todo ello contribuye a que el futuro maestro no solo domine los contenidos, sino que también sepa transmitirlos de forma efectiva, adaptar su discurso a diferentes destinatarios y reflexionar sobre su propia práctica profesional

4. MARCO TEÓRICO:

1. *El conflicto:*

El conflicto es una realidad social que, a lo largo de los siglos, ha estado presente en la humanidad, modificando el desarrollo de las comunidades. Esta realidad ha sido estudiada a lo largo de los años, por diversas disciplinas, como la psicología, la sociología, las ciencias políticas y la antropología. Según Funes (2000), el conflicto puede definirse como “toda actividad en la que unos hombres compiten con otros por la consecución de un/os objetivo/s. Implica desarmonía, incompatibilidad, pugna entre dos partes interdependientes. Es un proceso relacional en el que se producen interacciones antagónicas” (p. 92). Esta definición resalta que el conflicto no es un evento aislado, sino un proceso que emerge de las dinámicas relacionales entre las partes, especialmente cuando sus metas o intereses no pueden ser alcanzados simultáneamente.

En este sentido, la incompatibilidad de intereses se convierte en un detonante clave del conflicto, que puede manifestarse de maneras muy diversas. Jares (1991) refuerza esta idea al señalar que “el conflicto se caracteriza por ser un tipo de situación en la que las personas o grupos sociales buscan o perciben metas opuestas, afirman valores antagónicos o tienen intereses divergentes” (p. 108). Este planteamiento pone de relieve que el conflicto no solo surge de intereses materiales, sino también de choques de valores, creencias o percepciones. A menudo, estas diferencias percibidas pueden ser tan influyentes como las diferencias reales, ya que las percepciones subjetivas condicionan las emociones y reacciones de las personas involucradas. De hecho, Joyce Hocker y William Wilmot (citado por Lederach, 1984) enfatizan este aspecto al definir el conflicto como “una lucha expresada entre, al menos, dos personas o grupos interdependientes, que perciben objetivos incompatibles, recompensas escasas e interferencias del otro en realizar sus metas” (p. 44). Esta definición destaca la importancia de cómo las partes perciben la situación, subrayando que el conflicto no siempre radica en las circunstancias objetivas, sino en cómo se interpretan.

El conflicto, por tanto, puede desempeñar un papel constructivo si se gestiona adecuadamente. Olivencia (2009) describe los conflictos como:

Situaciones o hechos donde dos o más personas o grupos de personas se muestran en desacuerdo en un determinado asunto. Pueden originarse en la percepción de

divergencia de necesidades o intereses, que no se satisfacen simultáneamente o en forma conjunta, debido a incompatibilidades o diferencias en los valores o en la definición de la situación. (p. 94)

Este enfoque introduce una perspectiva importante: los conflictos no solo son inevitables, sino que también pueden ser oportunidades para el crecimiento personal y social si se abordan de manera constructiva. La clave radica en reconocer estas discrepancias a tiempo y buscar estrategias para gestionarlas antes de que se agraven.

Además, los conflictos no solo afectan a las personas directamente implicadas, sino que también tienen consecuencias en los grupos y comunidades a los que pertenecen. Como señala Casamayor (1998), “un conflicto se produce cuando hay un enfrentamiento de los intereses o las necesidades de una persona con los de otra, o con los del grupo, o con los de quien detenta la autoridad legítima” (p. 18-19). Esta definición pone de manifiesto cómo los conflictos pueden surgir en diversos ámbitos de la vida, desde las relaciones interpersonales hasta las estructuras sociales más amplias.

Por su parte, Peralta & Durán (2010) sugieren que:

El conflicto surge cuando dos personas o grupos relacionadas entre sí, aprecian que sus metas u objetivos son diferentes. Ocurre cuando un sujeto encuentra en el comportamiento de los otros un obstáculo que le impide el logro de sus propios objetivos. Esta disputa produce desequilibrio, lucha o incompatibilidad entre las partes por diversos motivos. (p.2)

Este desequilibrio no solo afecta a los involucrados, sino que también puede tener consecuencias más amplias en el entorno, especialmente si no se aborda de manera oportuna. Por ello, como señala Olivencia (2009), “el conflicto es uno de los elementos que configura la propia interacción social y educativa de las personas” (p. 93), destacando su presencia constante en los diferentes contextos de la vida humana. Para comprender mejor las dinámicas del conflicto, Cascón (2001) introduce una definición que engloba las principales características del fenómeno:

Hablaremos de conflicto en aquellas situaciones de disputa o divergencia en las que hay contraposición de intereses (tangibles), necesidades y/o valores en pugna. A esa contraposición la vamos a definir como problema: la satisfacción de las

necesidades de una parte impide la satisfacción de las de la otra. (p.8)

Esta conceptualización resulta especialmente útil para distinguir entre conflictos reales y situaciones que, aunque aparenten ser conflictos, no cumplen con estos criterios. Según Cascon (2001), los pseudoconflictos son tensiones que pueden parecer confrontaciones reales, pero que en realidad surgen de malentendidos, desconfianza o una comunicación deficiente. En estos casos, la solución pasa por mejorar la comunicación y la confianza entre las partes, permitiendo que ambas comprendan que no existe un conflicto real y que es posible satisfacer sus intereses conjuntamente.

Por otro lado, también existen los conflictos latentes, aquellos que no se manifiestan de manera evidente porque las partes involucradas no perciben sus diferencias o no saben cómo abordarlas. Tal y como señala el mismo autor, estos conflictos suelen estar presentes en la vida cotidiana y en el ámbito educativo, permaneciendo sin resolver hasta que alcanzan un punto crítico. Esta acumulación progresiva puede provocar que los conflictos se vuelvan difíciles de manejar, ocasionando daños importantes en las relaciones y dificultando la búsqueda de soluciones efectivas.

Es importante, entonces, entender los elementos que componen el conflicto, ya que no se trata de un fenómeno aislado, sino de un proceso dinámico que involucra a múltiples factores. Según Fuquen (2003), los conflictos están compuestos por una serie de partes que son las que acaban definiendo cada uno de ellos, encontrando así una serie de elementos comunes:

- Las **partes en un conflicto** son los actores involucrados, ya sean personas, grupos, comunidades o entidades, que están directa o indirectamente relacionados con la confrontación. Estos actores tienen intereses, necesidades o expectativas respecto al conflicto. Para identificar a las partes clave, es necesario preguntar: ¿quién tiene un interés en esta situación? ¿quién se verá afectado por los cambios? Las partes pueden clasificarse en tres grupos:
 - a. **Partes principales:** Son las que tienen un interés directo y buscan activamente satisfacer sus propios objetivos.
 - b. **Partes secundarias:** Están interesadas en el resultado, pero no siempre perciben el conflicto o deciden si participar activamente.
 - c. **Intermediarios:** Actúan para facilitar la resolución del conflicto, sin tener

intereses particulares en el resultado.

- **El proceso** del conflicto incluye las dinámicas que se dan entre los actores, sus actitudes, estrategias y acciones.
- **Los asuntos** son los temas centrales que preocupan a las partes en el conflicto. A veces, estas cuestiones no son claras o las partes no logran identificarlas por estar confundidas o ser vulnerables. También puede ocurrir que no se pongan de acuerdo sobre qué es realmente el origen del conflicto, ya que involucra valores e intereses.
- **El problema** se refiere a la causa que da inicio al conflicto, los motivos detrás de la disputa y sus objetivos.
- **Los objetivos** son las metas conscientes y los resultados que las partes esperan alcanzar.

2. La resolución de conflictos en la escuela: oportunidad educativa

La escuela es un espacio en el que convergen personas con distintas experiencias, valores y necesidades, lo que convierte a los conflictos en una característica inevitable, pero también en una valiosa oportunidad de aprendizaje. Según Funes (2000) el conflicto, aunque culturalmente suele asociarse con una connotación negativa, no es inherentemente perjudicial. Su impacto depende en gran medida del tipo de vínculo que exista dentro del grupo, de las motivaciones que lo impulsen y de la calidad de su comunicación. La forma en que un grupo enfrenta y resuelve un conflicto puede transformarlo en una experiencia positiva, ya que el conflicto es una parte natural e inevitable del funcionamiento de los sistemas sociales. No se limita únicamente a grupos con problemas de cohesión o relaciones disfuncionales, sino que es una característica inherente a la vida en grupo. Su naturaleza será constructiva o destructiva según la calidad de las relaciones entre los integrantes, la forma en que se comunican y las actitudes que adopten ante el conflicto. Por lo tanto, el conflicto no es negativo por sí mismo, sino que su resultado depende de cómo se gestione.

De acuerdo con de Guzmán, Muñoz y Vergara (2011), los conflictos y la violencia en el ámbito escolar tienen un origen complejo y no se pueden atribuir a una única causa. Estos problemas surgen de la interacción de múltiples factores dentro de las relaciones humanas, lo que los hace más difíciles de resolver y, a la vez, más significativos en la vida de las personas. De esta manera, es elemental identificar las causas subyacentes

de los conflictos para poder abordarlos adecuadamente.

Siguiendo en esta línea, podemos destacar que los conflictos en el aula se manifiestan de diversas maneras. Guzmán, Muñoz y Vergara (2011) describen distintos tipos de conductas que interfieren en el funcionamiento de las aulas y el proceso educativo, las cuales ayudan al profesorado a identificarlos, estos son:

1. **Disrupción en el aula:** Se trata de acciones persistentes y conscientes que alteran la dinámica escolar, afectando tanto al profesorado como al resto del alumnado. Estas conductas tienen como objetivo romper la armonía del aula y poner a prueba los límites de las normas establecidas.
2. **Indisciplina escolar:** Hace referencia a un conjunto de actitudes que se van aprendiendo a través del proceso de socialización y que suponen la falta de respeto por las normas del centro educativo del que se forme parte; a su vez hay que destacar que, aunque no se proponen específicamente hacer daño, este conjunto de actitudes y conductas no conllevan una respuesta favorable hacia el entorno escolar.
3. **Falta de interés académico:** Se puede evidenciar en la conducta de los alumnos que no asisten a clase, llegan tarde o son incapaces de realizar las tareas o desatienden las explicaciones de clase. Supone una falta de interés que el resto del alumnado no percibe como algo que pueda afectar al suyo en un mal sentido; corren el riesgo de dificultar la actuación docente. Este rechazo al aprendizaje es el resultado de la presión social hacia los resultados inmediatos, la falta de hábitos de estudio como los que se demandan en la educación escolar, la promoción automática sin la adquisición de los mínimos objetivos.
4. **Comportamientos antisociales:** Acciones que pueden tener su origen en el ámbito familiar en el que se ven inmersos o en el que proviene el propio alumno (alumnos de familias conflictivas o de ambientes marginales), agresiones que intentan dañar a otros de forma física o psicológica. Se deducen de dificultades de relación con los compañeros, aunque no tengan un enfoque común. También aparecen en estos alumnos sobre todo hiperactividad, bajo rendimiento escolar y dificultad en la relación con los compañeros.

Es por tanto necesario reconocer que en el ámbito escolar la convivencia representa un pilar elemental de los procesos educativos. La acción de convivir en la escuela representa

vivir unos alumnos con otros a partir de unas relaciones sociales y desde unos códigos valorativos, permitiendo con ello superar los conflictos ordinarios del aula. Una de las finalidades de los educadores es que los escolares aprendan a convivir (respetando unas normas), por lo tanto, considerando la convivencia como algo inherente a los procesos educativos (Aranda, Pastor, Omeñaca, & Callado, 2008, p. 8). Esta perspectiva subraya la importancia de que los educadores fomenten la convivencia como parte inherente de su labor, ayudando a los escolares a aprender a respetar normas y a convivir de manera armoniosa.

Sin embargo, es relevante señalar que las dinámicas de la sociedad de consumo en la que se desenvuelve el alumnado de las aulas escolares también influyen en el entorno escolar. Aranda, Pastor, Omeñaca y Callado (2008) señalan que las dinámicas de la sociedad de consumo llegan a la escuela, la cual, en lugar de fomentar modelos educativos que potencien la cooperación del alumnado, adapta modelos educativos que propician la competición entre compañeros. La consecuencia de estas dinámicas es que se seleccionan a los más capaces y se discrimina a los menos capacitados, lo cual se produce en muchas ocasiones con el alumnado con menos recursos, como sería el alumnado inmigrante o alumnado con disfunciones, quienes encontramos en la educación en general como un obstáculo para el sistema socioeconómico que termina por trasladar dichas desigualdades y conflictos también al aula.

Narejo y Salazar (2002) consideran que desde una perspectiva educativa, el conflicto representa una oportunidad valiosa para el grupo, ya que implica un alto nivel de participación y compromiso por parte de sus integrantes. Aunque el conflicto tiene el potencial de generar resultados positivos, su manejo inadecuado o la incapacidad para afrontarlo de manera constructiva puede derivar en violencia, transformándolo en un proceso destructivo y perjudicial para el grupo. Esto refuerza la idea de que la violencia posee una connotación intrínsecamente negativa, mientras que el conflicto, en cambio, ofrece una posibilidad de crecimiento y aprendizaje. Es precisamente en este punto donde la labor del educador cobra un papel fundamental. El educador debe actuar como mediador y facilitador, transformando el conflicto en una oportunidad para el desarrollo, regulándolo de forma creativa y fomentando su tratamiento positivo. De esta manera, el conflicto puede convertirse en una experiencia enriquecedora y significativa para los integrantes del grupo, a través de procesos clave como la mediación y la negociación.

En esta línea incide Pérez (2001) cuando nos dice que los conflictos en el aula ofrecen una oportunidad educativa para enseñar a los estudiantes habilidades clave como el diálogo, la mediación y la negociación, útiles en distintos aspectos de la vida. Sin embargo, esto no implica que se deba fomentar la aparición de conflictos. Dado que las relaciones interpersonales en el aula y en el centro educativo son inherentemente complejas, los conflictos son inevitables. Por ello, la educación debe centrarse en abordar estos problemas desde una perspectiva constructiva, aprovechando su potencial como recurso educativo. Desde nuestro Trabajo Fin de Grado, trataremos de desarrollar este planteamiento a través de una intervención didáctica diseñada para fomentar en el alumnado de Educación Primaria estrategias de resolución pacífica de conflictos, fortaleciendo así sus competencias socioemocionales y su capacidad para convivir de forma respetuosa y empática.

3. La resolución de conflictos en las aulas de educación física:

La educación física puede considerarse como una de las áreas curriculares donde se generan un mayor número de interacciones interpersonales dentro del entorno escolar. Esto se debe a que, durante las actividades físicas, los estudiantes no solo comparten un espacio común, sino que además interactúan de manera directa a través de dinámicas grupales que promueven el trabajo en equipo, la competencia y la cooperación. Estas interacciones son especialmente significativas porque suelen implicar un componente emocional intenso, debido a la naturaleza misma de las actividades físicas, donde los alumnos enfrentan retos, experimentan logros, y, en ocasiones, frustraciones.

Es, por tanto, un espacio en el que aflora un mayor número de sentimientos, como la euforia tras una victoria, la empatía en la cooperación, o incluso el conflicto cuando surgen desacuerdos o tensiones competitivas. Estas emociones no solo enriquecen la experiencia educativa, sino que también ofrecen una gran oportunidad para trabajar habilidades socioemocionales, como la regulación de emociones, la resolución de conflictos y el desarrollo de la resiliencia.

Siguiendo en esta línea, Aranda, Pastor, Omeñana y Callado (2008) nos dicen lo siguiente:

Entre otros aspectos distintivos de la educación física, nos habíamos referido a su carácter social. En el marco de la actividad ludomotriz las interacciones son frecuentes

y, por otra parte, cualitativamente diferentes de las que se establecen en otros contextos educativos formales, en la medida en que existen en ellas matices propios como son la prevalencia de la actividad realizada en el seno de un grupo sobre el trabajo individual, la posibilidad de poner en juego, con relativa frecuencia, diferentes habilidades sociales, la vinculación de las interacciones a las demandas suscitadas por la estructura de meta de la tarea, o la mayor implicación de lo somático en la comunicación. (p. 73)

En este sentido, la educación física en las escuelas no solo cumple con un papel académico, sino que también actúa como un espacio socializador que permite la interacción entre los estudiantes. Horcajo y González (2014) explican que la Educación Física en las escuelas se caracteriza por ser una asignatura con un enfoque práctico, en el que la experiencia motriz es fundamental. Esta particularidad convierte la clase de Educación Física en un espacio para la expresión emocional y actitudinal, pero también en un ámbito donde pueden surgir conflictos. Estos conflictos tienden a aparecer con más facilidad, al igual que en el recreo, si los estudiantes no cuentan con estrategias adecuadas para manejar las disputas que puedan surgir por distintas razones.

Dentro de este contexto, como en otras áreas sociales, las emociones están profundamente ligadas a las actividades motrices, las cuales generan implicaciones afectivas intensas. En estas situaciones los participantes deben aprender a controlar sus conductas emocionales buscando formas positivas de expresar sus sentimientos sin dañar la convivencia del grupo ni su autoestima. Este punto es muy importante sobre todo en momentos de conflicto, ya que las emociones son clave para su resolución. Por otro lado, las relaciones afectivas existentes en el grupo, como por ejemplo los vínculos de amistad, la empatía o incluso la enemistad, condicionan la forma en la que se gestionan los conflictos en las actividades motrices. Asimismo, esos contextos también muestran desigualdades de poder entre los miembros del grupo, lo que aumenta la dificultad a la hora de afrontar los conflictos y hace necesario un tratamiento que tenga en cuenta estas relaciones (Aranda, Pastor, Omeñaca, & Callado, 2008).

Es por ello que, en el contexto de la educación física, es esencial que los docentes no solo se centren en la técnica y el rendimiento físico, sino también en el acompañamiento emocional de los estudiantes. Fomentar la reflexión sobre las emociones y su influencia en el comportamiento durante las actividades motrices puede ser una herramienta

poderosa para prevenir y resolver conflictos. Al mismo tiempo, el docente debe estar atento a las dinámicas de poder dentro del grupo y actuar de manera equitativa, garantizando que todos los estudiantes se sientan valorados y respetados. Este enfoque integral no solo mejora la convivencia en el aula, sino que también promueve el desarrollo de habilidades sociales y emocionales que los estudiantes podrán aplicar en diversos aspectos de su vida cotidiana. Toda esta interrelación de aspectos a tener en cuenta dentro de las aulas de educación física tiene influencia en la creación de conflictos diversos, que pueden surgir por diferentes fuentes, que nos permiten clasificar los conflictos en varios tipos, como vemos en la figura 1.

Figura 1: Fuentes del conflicto en las clases de educación física (adaptado de Aranda, Pastor, Omeñaca, & Callado, 2008, pp. 75-78)

TIPO DE CONFLICTO:	DESCRIPCIÓN:
Conflictos surgidos por discrepancias en el procedimiento	Los conflictos surgen cuando los participantes en una actividad no coinciden en cómo llevarla a cabo y encontrar una solución para la misma. La resolución suele ser constructiva si los alumnos cuentan con buenas habilidades de comunicación y están abiertos a explorar distintas opciones, valorando las ideas y aportaciones de todos los miembros del grupo.
Conflictos de naturaleza afectiva	Estos conflictos aparecen cuando la actividad no puede satisfacer las necesidades emocionales de varios participantes a la vez, ya que estas suelen enfrentarse entre sí. La manera de abordar esta situación dependerá de las opciones disponibles y de la capacidad de los alumnos para comprender los sentimientos de los demás y actuar con empatía, así como de su nivel de razonamiento moral.
Conflictos nacidos de problemas en el reparto	Estos conflictos surgen cuando varias personas quieren acceder al mismo recurso o espacio, como un material, una zona del aula o del gimnasio. Son situaciones comunes, especialmente entre los estudiantes más pequeños, quienes tienden a competir por elementos específicos como un balón, un aro o un rincón concreto. La resolución de este tipo de disputas generalmente depende de la disposición de los involucrados para compartir el recurso o alternarse en su uso a lo largo del tiempo.
Conflictos derivados de la existencia de percepciones diferentes	Este tipo de conflictos ocurre cuando los participantes interpretan un mismo acontecimiento de manera distinta. Estas situaciones suelen presentar pocas alternativas de resolución, ya que, aunque los

de la misma realidad	involucrados tengan una actitud asertiva al defender sus derechos, las opciones para llegar a una solución que satisfaga a todas las partes suelen ser muy limitadas.
Conflictos marcados por la defensa de intereses contrapuestos	Estos conflictos surgen cuando, aunque los participantes perciban un hecho de forma similar, interpretan la realidad, o la exponen ante los demás, de manera que maximice los beneficios para sí mismos. Además, hay casos en los que algunos estudiantes actúan de forma impulsiva, priorizando sus intereses sin reflexionar sobre lo que realmente ocurrió. Resolver este tipo de conflicto requiere que la persona que está distorsionando la situación abandone su postura inicial, algo que resulta complicado una vez que el problema se ha generado, debido a factores como la necesidad de mantener la credibilidad frente al grupo o preservar su autoestima.
Conflictos derivados de diferencias en la personalidad	Estos conflictos no suelen originarse en una situación específica relacionada con la actividad física, sino en las diferencias de carácter y personalidad entre las personas, las cuales terminan manifestándose en el contexto de la actividad. En estos casos, los alumnos suelen señalar que el problema radica en algún rasgo de la personalidad del otro que dificulta la convivencia tranquila y armoniosa. Para abordar este tipo de conflictos, es fundamental promover la tolerancia mutua y la disposición para el cambio, especialmente cuando ciertas características personales afectan negativamente la convivencia grupal.
Conflictos con origen en las relaciones de convivencia	Este tipo de conflictos abarca situaciones diversas en su origen, pero tienen en común que están más ligados a las interacciones sociales dentro del grupo que a la actividad física propiamente dicha. Suelen surgir cuando alguien intenta ejercer un liderazgo que no cuenta con el respaldo de los demás, cuando se obliga a algunos integrantes a desempeñar roles incómodos, cuando se cuestiona el estatus de una persona dentro del grupo, cuando alguien es excluido por sus compañeros o cuando se recurre a comportamientos agresivos para imponer la propia voluntad. Resolver estos conflictos es especialmente difícil, ya que requiere una reorganización de las dinámicas sociales del grupo. Sin embargo, cuando se logra superar estas dificultades, el proceso y el resultado pueden ser

	muy beneficiosos, tanto para fortalecer al grupo como para enriquecer el aprendizaje y desarrollo personal de cada miembro.
Conflictos de naturaleza cultura y étnica	En los últimos años, las aulas se han convertido en lugares donde conviven diferentes culturas, gracias a los movimientos migratorios. Aunque esta diversidad puede ser muy enriquecedora, también puede generar conflictos. Por un lado, los alumnos de minorías culturales o étnicas pueden enfrentarse a problemas como la falta de dinero, la carencia de un hogar adecuado, el desarraigo o las diferencias culturales. Por otro lado, los estudiantes de la mayoría cultural pueden mostrar prejuicios, estereotipos aprendidos en casa o dificultades para aceptar a quienes consideran diferentes. Además, muchas veces se intenta imponer una cultura dominante como la única válida, lo que también contribuye a estos conflictos.

La comprensión de estos tipos de conflictos en el contexto de la educación física permite identificar las causas subyacentes y diseñar estrategias efectivas para abordarlos. Es fundamental que el docente asuma un rol mediador, no solo actuando como árbitro en las disputas, sino también promoviendo un entorno donde los estudiantes puedan desarrollar habilidades de comunicación asertiva, empatía y resolución pacífica de conflictos utilizando el diálogo de manera positiva. Para lograrlo, es crucial integrar en las dinámicas grupales actividades específicas que fomenten la cooperación, el respeto mutuo y la reflexión sobre las emociones y necesidades propias y ajenas. De esta manera, no solo se favorece la convivencia en el aula, sino que también se contribuye al desarrollo integral de los alumnos, quienes aprenden a gestionar los desafíos sociales y emocionales que enfrentan tanto dentro como fuera del ámbito escolar.

4. Formas de resolución de conflictos en las aulas:

Tal y como hemos dicho, en el contexto escolar, ya que existe una relación continua y recíproca entre estudiantes y profesorado, los conflictos son muy difíciles de evitar. El enfoque con el que los resolvemos es un aspecto de gran importancia para favorecer al máximo un espacio positivo para aprender. La resolución de conflictos no sólo hace referencia a la resolución de una discrepancia, sino que también se dirige a promover la construcción de habilidades como empatizar, respetar y cooperar.

Por este motivo, Cascón (2001) propone una serie de enfoques para intervenir de manera educativa en los conflictos, con el objetivo de que los estudiantes puedan resolverlos de forma creativa y satisfactoria. Su enfoque se centra en intervenir antes de que los conflictos escalen o en sus primeras fases, permitiendo un análisis reflexivo. A menudo, solemos abordar los conflictos de manera reactiva, lo que puede derivar en una respuesta violenta. Este es precisamente el objetivo que busca el autor: promover una resolución "no violenta", dejando de lado las reacciones impulsivas y fomentando soluciones construidas de manera reflexiva y positiva. De esta manera y desde la educación para la paz, el autor propone tres niveles:

- **Provención:** se utiliza para referirse a un enfoque más proactivo, en el que se interviene en las primeras etapas del conflicto, promoviendo un ambiente adecuado para resolver disputas antes de que se conviertan en antagonismos. La intervención pronta ofrece herramientas y habilidades que contribuyen a la resolución constructiva del conflicto. La provención en educación persigue crear un clima de respeto, fomentando así habilidades como la de construir un grupo con predisuestas de confianza, la comunicación sin interferencias o la toma de decisiones consensuadas. Algunas de las acciones claves que se destinan a este proceso son el trabajo en la integración del alumnado, la mejora de la escucha activa y la expresión empática, la implementación de actividades grupales que desarrollen la cooperación o la toma de decisiones consensuadas. Los estudiantes, a partir de estas habilidades, aprenden a valorar las diferencias, trabajan colaborando y gestionan los conflictos de manera no violenta, al tiempo que se trabaja las relaciones de grupo y el aprendizaje.
- **Análisis y Negociación:** implica aprender a desglosar y abordar tres elementos clave: las personas, el proceso y el problema. Primero, es fundamental separar los aspectos personales de los conflictos, evitando que la disputa se convierta en un ataque a la persona involucrada. Es necesario comprender las percepciones de cada parte, reconocer las emociones y la imagen de cada individuo, así como equilibrar las dinámicas de poder. La autoestima, la confianza y la asertividad son esenciales para lograr una resolución justa. En segundo lugar, es importante gestionar el proceso de resolución del conflicto, lo que incluye controlar las dinámicas destructivas de la comunicación, promover la expresión de las necesidades de ambas partes, y crear consensos para enfrentar el problema de

manera colaborativa. Por último, la negociación debe centrarse en las necesidades y no en las posturas, ya que las soluciones basadas en necesidades amplían las posibilidades de acuerdo. Se debe fomentar la creatividad para encontrar soluciones satisfactorias para ambas partes, utilizando metodologías como juegos de roles o simulaciones, que facilitan una comprensión más profunda del conflicto y promueven el desarrollo de empatía y pensamiento crítico.

- **Mediación:** un proceso a través del cual, una persona neutral (el mediador) ayuda a llegar a un acuerdo mutuo. El mediador no toma parte ni impone soluciones, sino que organiza la comunicación, el entendimiento y el logro de acuerdos que beneficien a ambas partes. Este es un proceso de carácter voluntario que por lo común se encuentra en uso cuando las partes ya no pueden resolver el conflicto por su cuenta o porque existen interferencias del estilo de la violencia, incomunicación o la incapacidad. La mediación de conflictos está conformada por diferentes fases: *Entrada* (aceptación de la mediación, recopilación de información y reglas), *Cuéntame* (las partes cuentan su versión del conflicto), *Ubicarnos* (identificando una versión común del problema y la agenda de solución cubriendo aspectos de responsabilidad y el quehacer), *Arreglar* (búsqueda de soluciones creativas que satisfagan a las dos partes), *El acuerdo* (llegar a un acuerdo final claro y realista) y *Verificación y evaluación* (asegurándonos de que se cumpla el acuerdo y el de la mediación). En las instituciones escolares, la mediación debe ser entendida como institucionalizada o no, y hay mediación de iguales (alumnos) y de adultos (profesores). Es importante formar tanto a alumnos como a profesores en procesos de mediación dentro de la escuela para construir una cultura de resolución de conflictos.

En este sentido, Aranda, Pastor, Omeñaca y Callado (2008), al hilo de Cascón, profundizan en la necesidad de introducir el conflicto como elemento constitutivo de la vida en el aula proponiendo medidas preventivas que permitan su resolución tanto creativa como constructiva, planteando unos pilares básicos que puedan servir como la forma de gestionar de forma adecuada los conflictos en el aula. Entre ellos se encuentran: la promoción de un sistema sencillo de reglas; la atención a la generación de un ambiente inclusivo que garantice la participación del conjunto del alumnado; la indicación de

medios eficaces para la conversación y la comunicación, etc. En definitiva, estas propuestas facilitarían la construcción de un contexto adecuado que sostendría las relaciones interpersonales así como encauzaría una buena convivencia en el contexto escolar.

Estos autores, retomando las ideas de Kellner (1999, citado en Aranda, Pastor, Omeñaca, & Callado, 2008), destacan que, cuando un conflicto emerge en el aula de educación física, pueden surgir diferentes actitudes ante él mismo (tabla 2).

- Adoptar una actitud dominante que busca imponer los propios criterios y soluciones, priorizando exclusivamente los intereses personales sin mostrar consideración o sensibilidad hacia las necesidades de la otra parte.
- Evitar enfrentarse al conflicto, ya sea adoptando una posición de inferioridad desde el inicio, inhibiéndose en su resolución, o simplemente mostrando desinterés por abordar el problema. Esto puede deberse a una falta de percepción del conflicto como tal o a una renuncia consciente a buscar una solución satisfactoria.
- Elegir ceder en el conflicto, motivado por diversas razones: asumir una posición de inferioridad durante el proceso, buscar protección emocional, preservar las relaciones sociales o evitar que la confrontación tome un rumbo no deseado. En este enfoque, se da prioridad a cuidar los aspectos afectivos y a mantener la convivencia, incluso a costa de renunciar a los propios intereses o principios.
- Optar por la negociación como vía para alcanzar una solución que sea satisfactoria para todas las partes implicadas. Este enfoque se basa en el intercambio de ideas y en la búsqueda de puntos en común que concilien los intereses de cada persona involucrada. Las relaciones se construyen desde una perspectiva de igualdad, destacando la importancia de la convivencia como un elemento esencial en este proceso.
- Es habitual recurrir a la intervención externa del educador, ya sea con el propósito de persuadirlo para que defienda una postura particular mientras se adopta el rol de víctima, como mediador en el conflicto, o como una figura de autoridad superior que actúe impartiendo justicia. En este último caso, el educador reemplaza a los protagonistas del conflicto, asumiendo un papel activo

en la búsqueda de su resolución.

Figura 2. Estrategias para abordar las situaciones de conflicto (Ruiz Omeñana, 2000)

ESTRATEGIAS PARA ABORDAR EL CONFLICTO	BALANCE EN LAS RELACIONES	PERSPECTIVA SOCIAL	BALANCE EN EL RESULTADO
Imponer	Superioridad/Inferioridad	Nula atención a las relaciones de convivencia.	Yo me beneficio/tú resultas perjudicado.
Eludir	Inferioridad/Superioridad	Escasa o nula atención a las relaciones de convivencia.	Yo resulto perjudicado/tú te beneficias.
Ceder	Inferioridad/Superioridad	Se atiende la convivencia hasta el punto de renunciar a otros objetivos.	Yo resulto perjudicado/tú te beneficias. En ocasiones acepto lo que creo justo.
Negociar	Igualdad	Se presta atención a las relaciones de convivencia.	Tú y yo obtenemos un beneficio, si bien cedemos en parte.
Colaborar	Igualdad	Se presta atención a la convivencia buscando el beneficio común.	Tú y yo nos beneficiamos.
Buscar ayuda externa	Incierto	Varía en función de las circunstancias.	Incierto.

Fuente: Aranda, A. F., Pastor, V. M. L., Omeñaca, J. V. R., & Callado, C. V. (2008). *La resolución de los conflictos en y a través de la educación física* (Vol. 251). Graó

Este enfoque multifacético propuesto por los autores destaca que, aunque existen varias estrategias para abordar los conflictos en el aula, es necesario ir más allá de soluciones superficiales y reactivas. Si bien algunas de estas maneras de actuar, como la imposición de criterios o la evitación, pueden generar respuestas rápidas, además es posible que no lleven a resoluciones duraderas ni a la construcción de una verdadera comprensión mutua. Por este motivo, Aranda, Pastor, Omeñaca y Callado (2008) nos proponen nuevamente una estructura de siete pasos a seguir para la resolución de cualquier conflicto que surja dentro de las clases de educación física, que tiene como piedra de toque el diálogo:

- **Creación de un clima emocional adecuado:** dentro del marco del conflicto es clave la reducción de la tensión emocional antes de trabajar el verdadero conflicto ya que es improbable una actuación constructiva desde la rabia o la indignación. Para ello hace falta realizar que se sientan cómodos y para ello hay que

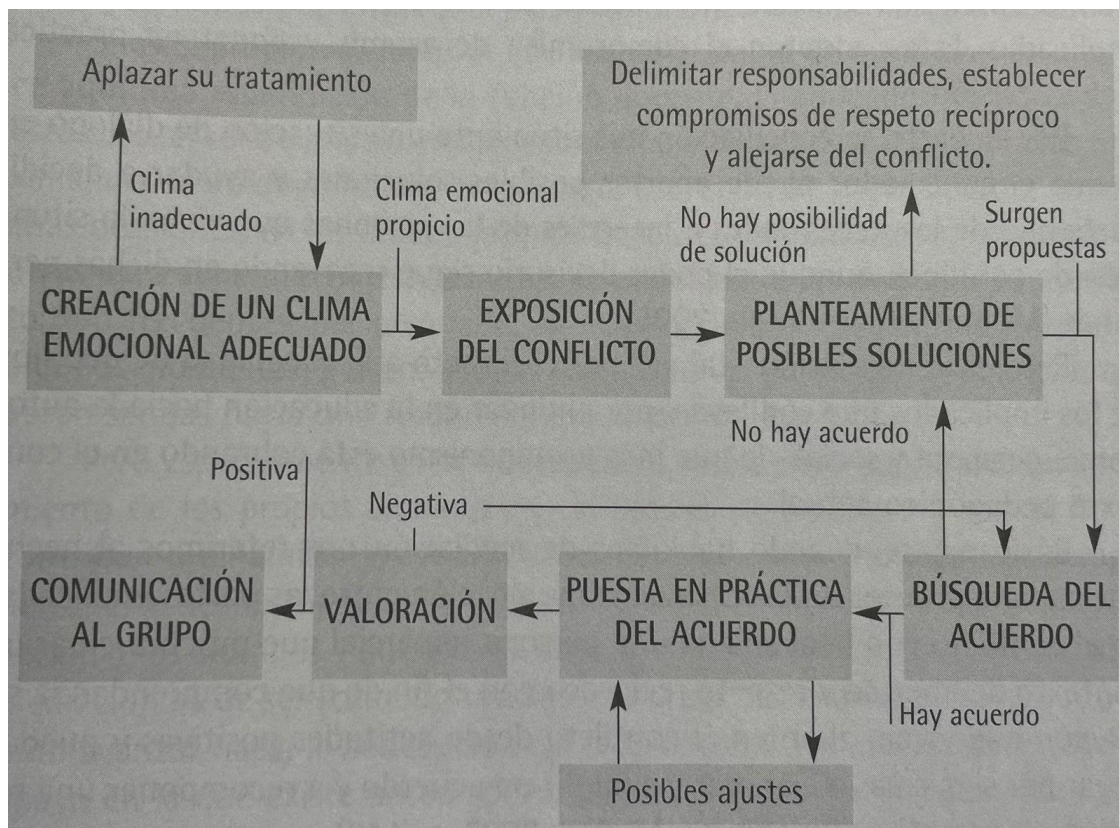
escucharles, hay que hacerles hablar acerca de su experiencia y sus emociones de manera adecuada y eficaz y de una forma no violenta. No se trata de eliminar las emociones, sino de entenderlas como parte de la experiencia y transformarlas de un modo constructivo. Hay que hacer que aprendan a controlar sus emociones desde el autocontrol y evitar reacciones agresivas propiciando el clima de convivencia respetuosa entre ellos.

- **Exposición del conflicto:** en este momento, se torna imprescindible compartir las diferentes visiones que se tienen sobre el conflicto y sobre las situaciones que lo han originado. En este punto, es donde el diálogo adquiere verdadero sentido, en el sentido de que es el momento en el que cada uno expone su mirada sobre el problema. La clave en este proceso es poner en la mesa una escucha activa, lo que permite abordar cuáles son las emociones y las visiones de los demás. Y sin duda, las claves pasan, además, por estar dispuestos para empatizar con y/o poner uno mismo en la piel del otro, las cuales son imprescindibles para encontrar una solución que sea positiva para el grupo y las personas que están dentro de él.
- **Planteamiento de posibles soluciones:** los intervinientes intentan alcanzar soluciones constructivas, preferiblemente colaborativas, que puedan resultar provechosas para todos los intervinientes, aunque a veces, es necesario ceder en algunos de sus objetivos personales. Las soluciones deben ser compatibles con el respeto de los derechos irrenunciables de cada uno de los intervinientes y con la consideración de las necesidades de la otra parte, pero también se pueden plantear soluciones que se hayan obtenido previamente en conflictos similares, mientras que la creatividad y la imaginación son recursos clave para alcanzar alternativas satisfactorias para todos.
- **Búsqueda del acuerdo:** una vez que se hayan detectado las soluciones disponibles, se debe examinar aquellas alternativas que pueden encontrar un punto de equilibrado, cuando se pueden proponer alternativas que benefician a ambas partes o al menos conseguir una solución que compense , entre las concesiones y los beneficios que se generan. Este ejercicio incluye tanto el fondo en disputa como los sentimientos y los aspectos sociales del mismo. La meta es lograr un acuerdo en las posturas de las partes aunque este es un proceso difícil; pero en cualquier caso, es importante actuar de acuerdo a unos valores éticos fundamentales como son el respeto mutuo, la justicia, la defensa asertiva de los propios intereses y la consideración de la necesidad y derechos de la otra persona.

- **Puesta en práctica del acuerdo:** la solución acordada se tiene que poner en práctica asumiendo la responsabilidad de todas las personas implicadas, aceptando su contribución al acuerdo, si bien es bueno mantener la posibilidad de modificar el plan de acción con el consentimiento de todos los implicados si las circunstancias cambian. Este enfoque tiene como objetivo alcanzar un equilibrio más estable y justo entre las partes implicadas a medida que se avance en la resolución del conflicto.
- **Valoración:** es importante que, después de que lo acordado haya sido aplicado, los alumnos evalúen los resultados y tengan que considerar revisiones si fuese necesario, entendiéndose que el acuerdo que fue alcanzado inicialmente no es un acuerdo final. Si el resultado esperado o esperado no se alcanza o si el resultado esperado o esperado genera nuevos problemas, se pueden volver a considerar y volver a discutir las soluciones que ya se han elaborado de modo que se llegue a un nuevo acuerdo.
- **Comunicación al grupo del proceso y del resultado del conflicto:** la resolución de conflictos debe permitir que haya una garantía de privacidad, si bien es cierto que, si la persona o las personas implicadas lo consideran pertinente, pueden comunicar al grupo lo que había sucedido y la forma en la que se solucionó. El acto de socializar lo que pasó en relación a un conflicto, a la resolución de un conflicto, en un entorno de actividad física, permite dar a conocer el origen del conflicto, el proceso seguido, el acuerdo que se alcanzó y las consecuencias que tuvo. Al ser información de los mismos compañeros de clase, esto resulta más significativo y más cercano, además propicia el desarrollo y el incremento de la autoestima, de la confianza mutua, de la capacidad de gestionar el conflicto y del aprendizaje de las relaciones sociales constructivas en un grupo.

Un esquema de esta propuesta podemos verlo en la figura 3

Figura 3: Mapa para la resolución de conflictos en el contexto de la actividad física (Aranda, Pastor, Omeñaca y Callado, 2008)



5. Estrategias para trabajar la resolución de conflictos en el área de educación física:

En el ámbito de la educación física, existe un amplio repertorio de estrategias motrices que pueden emplearse para la prevención y resolución de conflictos. La implementación de estas estrategias es fundamental para desarrollar habilidades socioemocionales, fortalecer la convivencia y fomentar un clima de respeto y cooperación en el entorno educativo.

De acuerdo con Capllonch Bujosa et al. (2018), la disposición de ambientes de aprendizaje en los que pueda tener lugar una conversación y desde la misma una construcción de consensos a través de una práctica participativa, así como la inclusión de otros actores que forman parte de la comunidad educativa es importante en este proceso. De esta forma, el trabajo en grupos interactivos en la educación física se presenta como una estrategia potente para fomentar la cooperación y la convivencia. La gestión de

conflictos en la práctica de la educación se plantea como un aspecto fundamental para la convivencia y el desarrollo integral del alumnado. En el área de la educación física existe un amplio repertorio de estrategias listadas que sirven para prevenir y gestionar conflictos y generar el respeto, la cooperación y el diálogo. Estas estrategias incluyen los juegos cooperativos, los dilemas morales y la dramatización de conflictos, estrategias que son ampliamente apoyadas por parte de la bibliografía existente.

Los juegos cooperativos han demostrado ser una metodología efectiva para la construcción de entornos de aprendizaje inclusivos y colaborativos. Según Fraile Aranda et al. (2007), los juegos cooperativos favorecen la interacción armoniosa entre los alumnos, promoviendo el entendimiento mutuo y la gestión pacífica de conflictos. Al enfocarse en metas compartidas en vez de la competencia, esta metodología contribuye al desarrollo de habilidades socioemocionales como la empatía, la comunicación asertiva y la toma de decisiones en grupo.

En un estudio de caso realizado por González (2018) en un centro de Educación Primaria de Castilla y León, se implementaron dinámicas de juegos cooperativos durante el tercer ciclo de Primaria. Los resultados revelaron una disminución significativa en los episodios de enfrentamientos entre alumnos y una mejora en la cohesión grupal. Además, los docentes participantes observaron que los estudiantes comenzaron a resolver desacuerdos con mayor autonomía y disposición al diálogo, interiorizando formas de interacción más positivas tanto dentro como fuera del área de Educación Física.

Otra estrategia significativa que podemos adoptar en la gestión de conflictos en el aula de educación física es la inclusión de dilemas morales. En este sentido, Charris Mendoza et al. (2018) defienden que los dilemas morales suponen una motivación más para que todo el alumnado tenga en cuenta diferentes puntos de vista hasta alcanzar el pensamiento crítico y el razonamiento ético, dado que cuando el alumnado trata de dar sentido a las situaciones problemáticas, comprende cuáles pueden ser las consecuencias de tarjeta de juego y busca soluciones con equidad y respeto. Por otra parte, Barba Martín et al. (2012) llevaron a cabo una experiencia práctica con dilemas morales en diferentes centros andaluces, la cual se centraba en problemas concretos que se habían presentado en educación física (excluir a un compañero menos capaz, enfadarse por alguna falta de respeto, etc.). La reflexión que se daba a través de los dilemas morales favorecía el desarrollo del juicio moral, así como la comprensión de las consecuencias de sus actos.

Los mismos autores concluyen que esta metodología no sólo presenta una mejora del clima de aula, sino que favorece el desarrollo de una convivencia equitativa y respetuosa.

La dramatización de conflictos, en ese sentido, es una técnica didáctica que permite a los estudiantes vivenciar y reflexionar sobre las situaciones de conflicto en un marco controlado. Para López Ros y Eberle (2001), la dramatización de conflictos permite centrarse en las emociones y las reacciones ante situaciones de conflicto, promoviendo el aprendizaje de manera experiencial y la búsqueda de soluciones pacíficas. No solo favorece el desarrollo de competencias en el ámbito de la comunicación, sino que también favorece el desarrollo de la competencia para resolver problemas en diferentes contextos.

Ruiz (2005), en una intervención desarrollada en centros educativos de la Región de Murcia, aplicó esta estrategia con alumnado de Educación Primaria y Secundaria, presentando situaciones conflictivas cotidianas surgidas en el contexto escolar. Las sesiones de dramatización permitieron a los alumnos identificar roles, emociones y causas subyacentes a los conflictos. Posteriormente, en los debates dirigidos tras cada representación, los participantes propusieron soluciones pacíficas, demostrando una mayor capacidad para gestionar situaciones similares en su vida diaria. Esta experiencia subraya el valor educativo de la dramatización como herramienta no solo preventiva, sino también formativa y transformadora.

Por último, Capllonch Bujosa et al. (2018) hacen hincapié en la importancia de generar espacios de conversación dentro de la educación física para la resolución de conflictos. Estas experiencias de aula en las que se implementan estrategias fundamentadas en el diálogo y la conversación permiten al alumnado expresar sus inquietudes y escuchar opiniones de otras personas para llegar a consensos desde la participación. En este sentido, los grupos interactivos se han considerado como una estrategia para fomentar la cooperación y generar un buen clima en la convivencia escolar.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN:

CONTEXTO:

La propuesta de intervención se ha llevado a cabo en un centro educativo público ubicado en una localidad de la provincia de Segovia. Este centro imparte enseñanzas de Educación Infantil y Educación Primaria, y tiene como principal objetivo el desarrollo integral del alumnado, abarcando las dimensiones afectiva, social, intelectual y física.

Para el desarrollo de la situación de aprendizaje, el centro dispone de varias instalaciones adecuadas: un gimnasio situado en la planta baja del edificio de Primaria, un aula específica equipada con tecnología croma, y un amplio patio con diferentes zonas destinadas a la práctica de actividades físicas y recreativas.

El gimnasio es un espacio diáfano con buena iluminación natural gracias a sus amplias ventanas. Sin embargo, cuenta con dos columnas centrales acolchadas que, si bien garantizan la seguridad del alumnado, pueden dificultar en ocasiones el desarrollo fluido de las sesiones. Por otro lado, el aula croma, ubicada en la segunda planta, se emplea habitualmente para actividades creativas como grabación de vídeos, ensayos teatrales o proyectos de acrosport. Esta aula cuenta con paredes verdes y equipamiento tecnológico para aplicar técnicas audiovisuales, y también es utilizada en determinadas ocasiones por el área de Educación Física.

El patio escolar se divide en dos zonas: una principal, que incluye una pista polideportiva con porterías y canastas de baloncesto, zonas de césped y un campo de tierra utilizado para juegos tradicionales; y una secundaria, situada en la parte delantera del centro, con una pista de cemento, áreas ajardinadas y un huerto escolar.

La intervención se ha implementado con un grupo de quinto curso de Educación Primaria compuesto por 17 estudiantes (10 niñas y 7 niños). Se trata de un grupo con un desarrollo motriz y cognitivo bastante homogéneo, lo que permite un buen ritmo de enseñanza. No se han identificado necesidades educativas especiales que requieran adaptaciones curriculares significativas. En cuanto al clima de aula, este es en general positivo, aunque se observan pequeños conflictos cotidianos propios de la edad, que no interfieren gravemente en la dinámica del grupo ni en las relaciones entre compañeros.

OBJETIVOS DE ETAPA:

La presente Situación de Aprendizaje tiene como finalidad contribuir al logro de los objetivos propios de la etapa educativa, tal como se establece en el artículo 17 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y en el artículo 7 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo. De entre estos objetivos, cabe destacar los siguientes:

- a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas de forma empática, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- c) Adquirir 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, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
- k) Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física, el deporte y la alimentación como medios para favorecer el desarrollo personal y social.
- m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

COMPETENCIAS CLAVE:

En cuanto al desarrollo de las competencias clave que según el currículo el alumnado ha de haber alcanzado al terminar la enseñanza básica para acentuar el planteamiento integrador de todas las áreas y orientado hacia la aplicación de los saberes adquiridos, dentro de la presente situación de aprendizaje son:

- **Competencia en Comunicación Lingüística:** la cual se trabajará durante las diversas situaciones de comunicación que nacerán del planteamiento de las diversas actividades y retos en las que los alumnos deberán relacionarse para crear soluciones y estrategias que les ayuden a alcanzar los objetivos planteados.
- **Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender:** en tanto que ayudara al alumnado a mejorar su autoconocimiento a la hora de enfrentarse a diversas

situaciones en las que se pondrán de manifiesto sus debilidades y fortalezas, ayudando así a su crecimiento personal. Pero a la vez ayudara a mejorar la resiliencia junto con la mejora de habilidades sociales y resolución de conflictos que nacerán durante el planteamiento de soluciones a las actividades que se plantean, dando la oportunidad al alumnado de aprender de una forma autónoma convirtiéndose de protagonistas de su propio aprendizaje.

- **Competencia Ciudadana:** la resolución de problemas planteados en la unidad les ayuda a crecer en cuanto a relacionarse con los demás dentro de las aulas, lo que se verá reflejado en la convivencia dentro de la sociedad. Esta unidad fomenta valores democráticos y actitudes de responsabilidad social, lo que ayuda a los niños a convertirse en ciudadanos más responsables y conscientes de las normas de comunidad que han de primar en una sociedad.
- **Competencia en Conciencia y Expresiones Culturales:** este tipo de actividades que ayudan al alumnado a relacionarse hace que la diversidad cultural sea un espacio que les permita descubrir también cosas nuevas de sus compañeros. Al trabajar en equipo con compañeros de diversas culturas o religiones se fomenta el respeto hacia la diversidad, creando así un ambiente inclusivo y abierto hacia un aprendizaje común. Además, unidos, promueven la empatía, el reflexionar de forma crítica y el desarrollo de una comunicación efectiva.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y DESCRIPTORES OPERATIVOS

A continuación, se presenta una tabla (*Figura 4*) en la que se recogen las **competencias específicas**, los **criterios de evaluación** y los **descriptores operativos** (al finalizar la etapa de Educación Primaria) que se desarrollan a través de la presente propuesta de intervención. Esta organización responde a lo establecido en el Decreto 36/2022, de 15 de junio, por el que se regula la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en Castilla y León, y permite visualizar de forma clara la coherencia entre la situación de aprendizaje planteada y el desarrollo competencial del alumnado, tal como se recoge en dicho marco normativo:

Figura 4. Relación entre Competencias Específicas, Criterios de Evaluación y Descriptores Operativos. Elaboración Propia.

Competencias Específicas	Criterios de Evaluación	Descriptores Operativos (Perfil de Salida)
<i>1. Adoptar un estilo de vida activo y saludable, practicando regularmente actividades físicas, lúdicas y deportivas, adoptando comportamientos que potencien la salud física, mental y social, así como medidas de responsabilidad individual y colectiva antes, durante y después de la práctica motriz, para interiorizar e integrar hábitos sistemáticos de actividad física, cuidado del cuerpo y alimentación saludable que contribuyan al bienestar.</i>	1.4 Observar conductas inapropiadas vinculadas al ámbito corporal, la actividad física y el deporte, que afectan negativamente a la convivencia, adoptando posturas de rechazo a la violencia, a la discriminación y a los estereotipos de género y evitando activamente su reproducción.	CPSAA2, CPSAA5, CE3
<i>3. Desarrollar procesos de autorregulación e interacción en el marco de la práctica motriz, con actitud empática e inclusiva, haciendo uso de habilidades sociales y actitudes de cooperación, respeto, trabajo en equipo y deportividad, con independencia de las</i>	3.1 Iniciarse en actividades motrices, desde la autorregulación de su actuación, con predisposición, esfuerzo, perseverancia y mentalidad de crecimiento, controlando la impulsividad, gestionando las emociones y expresándolas de forma asertiva.	CCL1, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA5, CE1

<i>diferencias étnico-culturales, sociales, de género y de habilidad de los participantes, para contribuir a la convivencia y al compromiso ético en los diferentes espacios en los que se participa.</i>	3.3 Relacionarse mostrando en el contexto de las prácticas motrices habilidades sociales, diálogo en la resolución de conflictos y respeto a la diversidad, ya sea de género, afectivo-sexual, de origen nacional, étnica, socio-económica o de competencia motriz, así como una actitud crítica y un compromiso activo frente a los estereotipos, las actuaciones discriminatorias y la violencia, haciendo especial hincapié en el fomento de la igualdad de género.	CCL1, CCL5, CPSAA5, CC2, CC3
<i>4. Reconocer y practicar diferentes manifestaciones lúdicas, físico-deportivas y artístico expresivas propias de la cultura motriz, valorando su influencia y sus aportaciones estéticas y creativas a la cultura tradicional y contemporánea, para integrarlas en las situaciones motrices que se utilizan regularmente en la vida cotidiana.</i>	4.4 Valorar, aceptar y respetar la propia realidad corporal y la de los demás, mostrando una actitud reflexiva y crítica. 4.3 Reproducir y crear, con ayuda docente, composiciones con o sin soporte musical comunicando diferentes sensaciones, emociones e ideas, de forma estética y creativa, desde el uso de los recursos rítmicos y expresivos de la motricidad.	CPSAA1, CPSAA3 CPSAA1, CPSAA3, CE3, CCEC3, CCEC4

CONTENIDO:

Dentro de los contenidos establecidos en el **Decreto 36/2022, de 15 de junio**, por el que se regula la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en Castilla y León, esta propuesta se centra específicamente en aquellos que guardan una relación directa con su objetivo principal. En concreto, se toma como referencia el bloque **D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices**, donde se abordan aspectos clave como: **las habilidades sociales y las estrategias de trabajo en equipo para la resolución constructiva de conflictos en contextos motrices colectivos**, así como la **identificación, abordaje y rechazo de conductas violentas o contrarias a la convivencia**. Esto incluye tanto situaciones surgidas durante la práctica en clase como en eventos deportivos, promoviendo **actitudes de respeto, inclusión y rechazo hacia cualquier forma de discriminación**, ya sea por razón de género, capacidad, competencia motriz, origen étnico o cualquier manifestación de violencia, incluido el abuso o el acoso sexual.

METODOLOGÍA:

La metodología del proyecto presenta un enfoque activo, vivencial y profundamente centrado en el alumnado, quien asume el protagonismo del proceso de aprendizaje. De este modo, dicha metodología se construye a través de la integración coherente de los tres pilares pedagógicos fundamentales que intervienen en el proyecto: el Aprendizaje Cooperativo, la Gamificación y el Aprendizaje Socioemocional, que se concretan a través de la presentación de propuestas significativas, lúdicas y contextualizadas, orientadas hacia el desarrollo de competencias para la resolución pacífica de conflictos.

Lejos de plantear actividades de carácter aislado, el proyecto se articula en torno a experiencias que permiten a los niños vivenciar, de forma progresiva, cada uno de los pasos que conlleva el proceso de resolución de conflictos: desde la identificación de las emociones propias y ajenas hasta la búsqueda de soluciones, a partir de cuentos o relatos, de manera conjunta (no sólo desde las diferentes experiencias de los niños y/o niñas, sino también desde la propuesta de una historia, de una estructura de narración de personajes que contextualice todo el proceso de resolución del conflicto, estableciendo el diálogo entre las partes como método de solución). La secuencia se soporta en una estrategia pedagógica donde el juego, la interacción y la emoción han de tener un papel predominante para facilitar la implicación personal del alumnado.

El **Aprendizaje Cooperativo** se manifiesta en dinámicas donde el grupo es motor de aprendizaje: juegos como “*El nudo humano*”, “*¡Nos hundimos!*” o “*El ovillo*” plantean retos que solo pueden superarse mediante la colaboración, el reparto de roles, la escucha mutua y la toma de decisiones compartida. Estas propuestas, adaptadas al nivel madurativo del alumnado, favorecen la construcción de vínculos, el desarrollo de habilidades sociales básicas y la consolidación de una identidad grupal cohesionada.

La **Gamificación** incorpora, una capa motivadora y simbólica a todo el proceso. La utilización de elementos del juego como personajes, retos o dinámicas de superación convierten las sesiones en experiencias con sentido, donde el conflicto se vive como oportunidad y no amenaza.

A ello se suma un enfoque claro de **Aprendizaje Socioemocional**, que atraviesa de forma transversal todo el proyecto. A través de dilemas morales, dramatizaciones y asambleas dialógicas, el alumnado pone palabras a lo que siente, toma perspectiva, empatiza con el otro y construye argumentos propios. No se busca enseñar recetas cerradas, sino desarrollar el juicio ético y la capacidad de diálogo, en un espacio seguro donde todas las voces son escuchadas y respetadas.

El **papel del docente** es fundamental como acompañante del proceso: media, observa, plantea preguntas, sostiene el clima emocional y genera las condiciones para que los aprendizajes sucedan desde la vivencia y el sentido. En definitiva, se trata de una metodología que pone en valor la acción, el pensamiento crítico, el juego y la emoción como motores de cambio, para que los niños y niñas no solo aprendan a resolver conflictos, sino a convivir mejor, desde la palabra, la empatía y el respeto por los demás.

TEMPORALIZACIÓN:

La presente intervención didáctica se desarrollará a lo largo de un periodo de dos semanas, durante las cuales se pondrán en práctica cuatro de las seis sesiones diseñadas en la propuesta. Estas sesiones se llevarán a cabo los miércoles y jueves de cada semana, en horario lectivo, con una duración de una hora cada una. Adaptándose de esta manera a la disponibilidad horaria del centro en el cual se llevará a cabo la presente situación de aprendizaje. Un esquema de esta temporalización se puede ver en la Tabla 1.

Tabla 1. Esquema de la temporalización de las sesiones.

SEMANA 1 (27-31 de enero)	
<i>SESIÓN 1 → INTRODUCCIÓN Y SENSIBILIZACIÓN AL CONFLICTO</i>	<i>SESIÓN 2 → PRESENTAMOS CONFLICTOS COTIDIANOS</i>
El día 29 de enero de 11:00 h a 12:00 h	El día 30 de enero de 13:00 h a 14:00 h
SEMANA 2 (3-7 de febrero)	
<i>SESIÓN 3 → UNA SOLUCIÓN MOLA MOGOLLÓN</i>	<i>SESIÓN 4 → ¿Y SI LLEGAMOS A UN ACUERDO?</i>
El día 5 de febrero de 11:00 h a 12:00 h	El día 6 de febrero de 13:00 h a 14:00 h

SESIONES:

En el presente apartado, se presenta una de las sesiones que conforman la situación de aprendizaje diseñada, con la finalidad de ejemplificar la estructura y secuencia metodológica que caracteriza al conjunto de la propuesta. Esta sesión ha sido seleccionada como muestra representativa del enfoque didáctico planteado, el cual se mantiene constante a lo largo de todas las sesiones incluidas en el [ANEXO I](#). Cada una de ellas sigue una misma secuencia organizativa, compuesta por una asamblea inicial, un bloque principal de actividades o juegos, y una asamblea final, en la que se promueve la reflexión grupal sobre lo vivido y aprendido, haciendo hincapié en los pasos del proceso de resolución de conflictos. Esta estructura responde de forma coherente a los objetivos y competencias definidos en la propuesta, favoreciendo un clima de convivencia positiva, participación activa y aprendizaje significativo.

SESIÓN 1: INTRODUCCIÓN Y SENSIBILIZACIÓN AL CONFLICTO

Objetivo de la sesión: crear un clima emocional adecuado, sensibilizar a los alumnos sobre los conflictos y su impacto emocional.

1. Asamblea Inicial (15 minutos):

Comenzamos presentando al alumnado la situación de aprendizaje que vamos a desarrollar, contextualizándolos en el tema central: la gestión y resolución de conflictos. El hilo conductor de la sesión será el tratamiento del conflicto como una oportunidad de aprendizaje, y a lo largo de la misma se realizarán diferentes pruebas y retos. Estas actividades ayudarán a construir un esquema práctico que permitirá a los alumnos identificar, analizar y resolver conflictos tanto en el aula como en su vida diaria.

Para iniciar la sesión y activar los conocimientos previos del alumnado, se plantearán una serie de preguntas que fomenten la reflexión y nos ayuden a identificar sus ideas iniciales sobre la resolución de conflictos. Algunas de estas preguntas serán:

- ¿Qué es un conflicto?
- ¿Cómo suelen empezar los conflictos entre personas?
- ¿Qué haces normalmente cuando tienes un problema con un compañero?
- ¿Crees que los conflictos se pueden resolver hablando? ¿Por qué?
- ¿Qué emociones sientes cuando tienes un problema con alguien?

A partir de sus respuestas, se establecerá un espacio de diálogo en el que todos se sientan escuchados y comprendidos, sentando las bases para las actividades que se desarrollarán en las siguientes sesiones. La idea es que los alumnos reconozcan que los conflictos son naturales, pero que el modo en que los enfrentamos puede marcar una gran diferencia. Tras esto pasaremos a la primera de las actividades que será:

2. Dinámica inicial: "El espejo emocional" (10 min):

Material: un espacio amplio y despejado donde los alumnos puedan moverse libremente.

Desarrollo: Por parejas (que se establecerán de forma aleatoria o con ayuda del docente), uno representa una emoción (alegría, tristeza, enfado, sorpresa) para lo cual puede usar expresiones faciales, movimientos corporales o gestos y su compañero deberá de imitarlo como si fuera un espejo. Tras esto, después de 1-2 minutos, los roles dentro de la pareja se intercambian. Esto se repetirá en varias ocasiones cambiando de parejas.

Antes de cambiar de actividad, haremos una pequeña reflexión con el alumnado donde se lanzarán preguntas como: ¿es fácil identificar las emociones?, como se sintieron al reflejar emociones?, ¿ha sido fácil?, etc. Como docentes facilitaremos el diálogo donde lo relacionaremos con la resolución de conflictos (¿por qué creéis que es importante reconocer las emociones dentro de la resolución de conflictos?). Reforzaremos la idea de que identificar y empatizar con las emociones ajenas es clave para evitar malentendidos y gestionar conflictos de forma respetuosa. Invitando al alumnado a observar las emociones en los demás durante el día y pensar cómo podrían responder mejor en situaciones de desacuerdo.

3. Juego cooperativo: "La isla flotante" (20 min)

Material: aros, cuerdas y un amplio espacio en el que poder desarrollar la dinámica.

Desarrollo: El grupo comienza en una "isla" delimitada (con aros o cuerdas) lo suficientemente grande para que todos quepan cómodamente. A medida que avanza el juego, la isla se va reduciendo (quitando aros o haciendo más pequeño el espacio), y el reto será que todo el grupo permanezca dentro sin que nadie quede fuera. Los alumnos deberán reorganizarse y cooperar, utilizando su creatividad para mantenerse en la isla sin conflictos.

El docente observará cómo se organiza el grupo, identificando si surgen conflictos (empujones, desacuerdos) y cómo los resuelven espontáneamente. Estos comportamientos serán la base para una reflexión posterior sobre la importancia de la cooperación y la resolución pacífica de problemas.

4. Asamblea final (10-15 min):

Para cerrar la sesión, el grupo se reúne sentado en círculo, creando un ambiente cercano y participativo que fomente el diálogo y la escucha activa. El docente facilita la reflexión a través de preguntas clave que inviten a los alumnos a analizar su experiencia durante el juego y extraer aprendizajes aplicables a la resolución de conflictos.

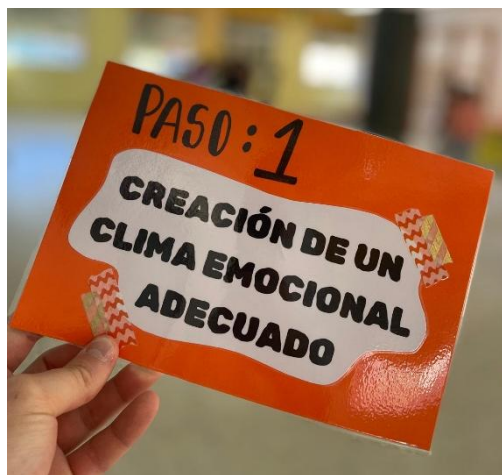
Sentados todos, se plantean preguntas para reflexionar:

- ¿Cómo nos sentimos durante el juego?
- ¿Hubo momentos en los que no estuvierais de acuerdo? ¿Qué pasó? ¿Cómo los solucionamos?
- ¿Creéis que lo que ocurrió durante el juego podría considerarse un conflicto? ¿Por qué?

El docente explica que los conflictos son una parte natural de la convivencia, ya que cada persona tiene ideas, emociones y necesidades diferentes. Sin embargo, lo más importante no es evitar los conflictos, sino aprender a gestionarlos de manera respetuosa y constructiva. Para ello, destaca que el primer paso fundamental en la resolución de cualquier conflicto es la **creación de un clima emocional adecuado**. Esto significa que todos los involucrados deben sentirse seguros, escuchados y respetados, ya que es mucho más fácil dialogar y encontrar soluciones cuando las emociones están bajo control y existe un ambiente de confianza mutua. Reconocer las emociones propias y las de los demás, escuchar con empatía y comunicarse con respeto son la base para abordar y resolver cualquier problema de manera positiva.

Para apoyar este aprendizaje, contaremos con unas **flashcards** que representan los pasos clave en la resolución de conflictos. En el primer día, pegarán en un mural grande la primera de estas flashcards, que simboliza la importancia de crear un clima emocional adecuado. Este mural será un recurso visual que se irá completando día a día, añadiendo una nueva tarjeta con cada fase del proceso, hasta que tengamos todo el esquema completo. De esta manera, los alumnos podrán visualizar y comprender cómo cada paso se conecta con el siguiente, consolidando su aprendizaje de forma progresiva y práctica.

Figura 5. Paso 1 Resolución de Conflictos



Tal y como se muestra en la figura 11, los distintos pasos trabajados durante las sesiones de la situación de aprendizaje (que se pueden ver en el [ANEXO I](#)) para la resolución de conflictos han sido expuestos de forma visual en el aula del grupo participante. De este modo, el alumnado dispone de una herramienta de referencia accesible y permanente, que les permitirá acudir a ella siempre que se enfrenten a un conflicto o deseen repasar el proceso tantas veces como consideren necesario.

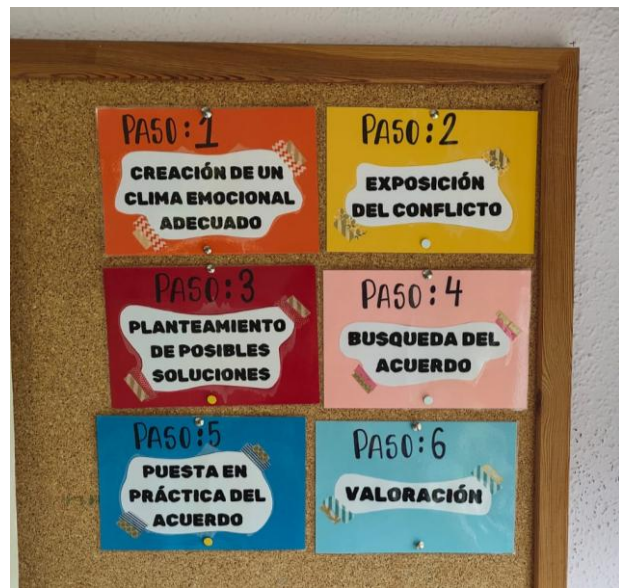
Además, permite reforzar lo aprendido a través de la repetición continua, promoviendo así la interiorización progresiva de una estrategia positiva y estructurada de gestión de conflictos.

EVALUACIÓN:

La evaluación constituye un componente fundamental de la práctica pedagógica, ya que hace posible la revisión de la propuesta didáctica a partir del logro de ciertos objetivos, de los métodos y recursos implementados. La evaluación no consiste únicamente en realizar una medición de los resultados obtenidos, sino que también conlleva la comprensión de cómo han favorecido en la práctica los diferentes componentes que conforman el proceso formativo del alumnado, adquiriendo información tanto de los puntos que se han llevado a cabo correctamente, como de aquellos que son susceptibles de mejora. De este modo, la evaluación constituye una herramienta de reflexión y mejora, y que puede hacer posible una toma de decisiones para intervenir y mejorar la práctica docente.

Así mismo, la evaluación permite contar con un seguimiento del aprendizaje y adaptación de la propuesta didáctica respecto a las necesidades del alumnado. A través del análisis de la participación, de la motivación y de la interacción que se genera en el aula, se pueden hacer ajustes a la hora de implementar una estrategia en el aula, de modo que se pueda maximizar la misma. Así pues, la evaluación no es sólo el medio para comprobar que se ha alcanzado una serie de objetivos, sino que también se convierte en un paso para llegar

Figura 6. Pasos Resolución de conflictos expuestos en el aula.



a establecer un proceso educativo flexible, dinámico y de mejora permanente.

Evaluación del alumnado:

En el presente apartado, se expone el proceso de evaluación del alumnado dentro de la propuesta de intervención, destacando su carácter formativo y su función como herramienta para la mejora del aprendizaje y la práctica docente. La evaluación no debe entenderse únicamente como un medio para calificar, sino como un proceso que permite identificar avances, dificultades y necesidades específicas del estudiantado. En esta línea, Bernardino et al. (2006) señalan que *"es todo proceso de evaluación que sirve para que el alumnado aprenda más (y/o corrija sus errores) y para que el profesorado aprenda a trabajar mejor (a perfeccionar su práctica docente)"* (p. 37).

En esta línea, se han empleado una variedad de instrumentos de evaluación que han facilitado la recopilación de información detallada sobre el progreso y las necesidades del alumnado:

- **“Cuaderno de Aprendizaje”:** cada estudiante contará con un diario de aprendizaje (ver Anexo), en el que se le plantearán una serie de preguntas y reflexiones vinculadas a cada una de las sesiones desarrolladas en el aula. Este cuaderno deberá ser completado de

Figura 7. Cuaderno de Aprendizaje

SESIÓN 1:

1. ¿Qué tres emociones sientes cuando tienes un conflicto con alguien?
2. ¿Fue fácil identificar las emociones en la dinámica del "Espejo Emocional"? ¿Cómo te sentiste al realizarla? ¿Qué actitud era importante para ponernos en la piel de los demás?
3. En el juego de "La Isla Flotante", ¿tuviste que trabajar junto con tus compañeros para alcanzar el objetivo? ¿Qué estrategias usaste para que nadie se quedara fuera de las islas?
4. ¿Cuál es el primer paso para la resolución de conflictos?

SESIÓN 2:

1. ¿Cómo te sientes hoy cuando llegaste al aula? ¿Crees que el estado de ánimo influye en la resolución de conflictos?

☐ FELIZ ☐ TRISTE ☐ ENFADADO ☐ OTRO

2. Lee los siguientes conflictos y elige una posible solución para cada uno (rodeando la que consideres oportuna):

1. Un compañero se cueló en la fila del recreo. ¿Qué harías?
a) Gritarle para que se saiga.
b) Ignorarlo y dejarlo pasar.
c) Hacerle señas y pedirle que respete el orden.
2. Estás jugando al fútbol y dos compañeros empiezan a discutir por el balón. ¿Qué podrías hacer?
a) Separarlos y buscar una solución.
b) Alejarte y no hacer nada.
c) Tomar partido por uno de ellos y seguir la discusión.

3. ¿Qué conflicto has representado hoy en clase?

3. ¿Qué paso de la resolución de conflictos hemos visto hoy en el aula?

sus conocimientos, identificar dudas y afianzar su comprensión de manera autónoma. Una vez finalizada la situación de aprendizaje en su totalidad, el docente recogerá los cuadernos para analizar la evolución del alumnado, valorar la adquisición de los aprendizajes previstos y adaptar futuras intervenciones en función de las necesidades detectadas. (El cuaderno de Aprendizaje completo se podrá ver en el [ANEXO II](#))

- **“Rubrica de Evaluación”**: otro factor elemental que nos permitirá valorar el desarrollo de la propuesta de intervención, proporcionando criterios específicos y niveles de desempeño que permiten

Figura 8. Rúbrica Evaluación Alumnado

una evaluación
objetiva y
estructurada del
aprendizaje del
alumnado. Al
finalizar todas
las sesiones de la

ITEMS A EVALUAR	NIVEL 1 DEBE MEJORAR	NIVEL 2 ACEPTABLE	NIVEL 3 BIEN	NIVEL 4 EXCELENTE	OBSERVACIONES
Identificación y reconocimiento de emociones	Tiene dificultades para identificar sus emociones y las de los demás.	Identifica algunas emociones, pero con dificultad.	Reconoce y nombra emociones propias y ajenas en diferentes situaciones.	Identifica con claridad emociones propias y ajenas, explicando su impacto en el conflicto.	
Participación en actividades cooperativas	Participa con dificultad en actividades cooperativas, mostrando poca disposición.	Participa con apoyo, pero le cuesta integrarse en el grupo.	Participa activamente y colabora con sus compañeros.	Lidera y motiva a otros en actividades cooperativas, promoviendo la armonía del grupo.	
Escucha activa y expresión respetuosa.	Interrumpe frecuentemente o no presta atención a los demás.	Escucha, pero le cuesta expresar sus ideas de forma respetuosa.	Escucha atentamente y expresa sus ideas con respeto.	Demuestra una escucha activa constante y fomenta la expresión respetuosa en el grupo.	

presente situación de aprendizaje, utilizaremos una rúbrica para analizar la calidad de las respuestas del alumnado, la profundidad del análisis, la aplicación de los conocimientos en el día a día y la autonomía e interacción dentro de la ejecución de las tareas.

Esta, al ser una herramienta de evaluación a nivel individual, nos dará una visión final de cada uno de los alumnos lo que permitirá una mayor calidad en la toma de decisiones pedagógicas. Con esta, podremos identificar con mayor precisión el nivel de desempeño de cada estudiante, reconociendo sus logros y las áreas que requieren refuerzo. *(La Rubrica de Evaluación se podrá ver completa en el [ANEXO III](#), así como las tablas rellenas de cada uno de los alumnos)*

- **“Observación Directa”**: estrategia clave para evaluar el desarrollo de la propuesta de intervención, permitiendo recopilar información en tiempo real sobre la participación, el comportamiento y el aprendizaje del alumnado durante las diferentes actividades. A lo largo de las sesiones, el docente analiza de manera sistemática diversos aspectos, como el grado de implicación de los estudiantes, la interacción entre ellos, la comprensión de los contenidos y la ejecución de las tareas planteadas.

Esta metodología de evaluación proporciona datos cualitativos esenciales que facilitan la detección de fortalezas y áreas de mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, permite realizar ajustes inmediatos en función de las necesidades detectadas, asegurando así una enseñanza más adaptada y efectiva.

- **“Espacios de Diálogo”**: Entre cada una de las actividades desarrolladas y durante las asambleas, tanto al inicio como al final de cada sesión, se habilitan espacios de diálogo destinados a la reflexión y la expresión del alumnado. En estos

momentos, se formulan preguntas orientadoras que fomentan la participación activa, permitiendo a los estudiantes compartir sus opiniones, experiencias y aprendizajes adquiridos a lo largo de la sesión. A través de esta dinámica, se busca no solo evaluar el grado de comprensión y asimilación de los contenidos trabajados, sino también favorecer un aprendizaje más profundo y significativo. Además, estos espacios proporcionan al docente información valiosa que queda recogida en anotaciones en el cuaderno propio del maestro, sobre la evolución del alumnado, facilitando la identificación de posibles dificultades y la toma de decisiones para la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Evaluación docente:

Del mismo modo en que se supervisa el progreso del alumnado a lo largo del desarrollo de la situación de aprendizaje, resulta fundamental adoptar una actitud autocrítica y reflexiva como docentes, con el objetivo de

Figura 9. Rúbrica Evaluación Docente

mejorar

continuamente nuestro propio proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, es esencial evaluar el desarrollo de nuestras

COMPETENCIAS DOCENTES	Nada	Poco	Bastante	Mucho	Observaciones
Dinamización y gestión del grupo	No logra captar la atención del grupo ni fomentar su participación. La clase se vuelve desordenada y difícil de manejar.	Le resulta complicado mantener la atención del grupo y gestionar su comportamiento de manera efectiva.	Generalmente logra mantener la participación y el orden en el aula, aunque ocasionalmente encuentra dificultades.	Mantiene un alto nivel de dinamización en el aula, fomentando la participación y garantizando un ambiente estructurado y motivador.	
Creación de un clima positivo en el aula	El ambiente en el aula suele ser tenso o poco participativo, lo que afecta la interacción y el proceso de aprendizaje.	A veces logra crear un clima positivo, pero en ocasiones hay situaciones de desmotivación o falta de integración entre los estudiantes.	Generalmente mantiene un ambiente de aula armonioso, en el que los estudiantes se sienten cómodos y motivados.	Consegue establecer un clima de respeto, confianza y motivación en el aula, donde los estudiantes se sienten seguros y comprometidos con su aprendizaje.	
Provisión de retroalimentación constructiva	No suele proporcionar retroalimentación o esta carece de claridad y utilidad para el aprendizaje de los estudiantes.	Aporta retroalimentación ocasionalmente, pero no siempre es precisa, oportuna o útil para el progreso de los alumnos.	Generalmente brinda retroalimentación clara y enfocada en la mejora, aunque en ocasiones podría ser más detallada.	Ofrece una retroalimentación continua, detallada y orientada al crecimiento de cada estudiante, promoviendo su desarrollo y confianza.	

competencias pedagógicas, garantizando una práctica docente eficaz y en constante evolución. Para ello, recogeremos autoobservaciones que iremos anotando dentro de una tabla de ítems los cuales se basarán en las competencias que ha de tener un buen docente.

(La Tabla de Evaluación Docente se podrá ver completa en el [ANEXO IV](#))

Evaluación de la propuesta:

Finalmente, un aspecto fundamental a considerar es la evaluación sistemática de cada una de las actividades desarrolladas dentro de la propuesta de intervención. Esta evaluación tiene como propósito identificar oportunidades de mejora y detectar posibles dificultades o aspectos que puedan obstaculizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo así su reajuste y optimización. Para ello, se realizará una entrevista al docente con el que se trabajó en la implementación de la situación de aprendizaje, con el fin de recabar sus percepciones y reflexiones sobre el desarrollo de las actividades. A través de esta entrevista, se obtendrán datos que facilitarán una reflexión crítica sobre la efectividad de las sesiones, lo que contribuirá a un proceso de enseñanza más dinámico, adaptativo y alineado con las necesidades del alumnado. *(La entrevista se puede ver completa y rellena en los [ANEXOS V](#) y [VI](#))*

Figura 10. Entrevista al Docente

1. Sobre la planificación y diseño de la propuesta

1. ¿Qué opinas sobre la estructura y secuencia de las seis sesiones planteadas? ¿Te parecieron adecuadas en términos de progresión y conexión entre ellas?
2. ¿Consideras que los objetivos de la unidad estaban bien definidos y eran alcanzables para los estudiantes?
3. ¿Crees que los contenidos y metodologías utilizados (dinámicas, juegos cooperativos, dilemas morales y dramatización de conflictos) fueron apropiados para trabajar la resolución de conflictos en el área de Educación Física?
4. ¿Qué aspectos destacarías como puntos fuertes en la planificación de la situación de aprendizaje?

2. Sobre la implementación en el aula

5. Durante el desarrollo de las sesiones, ¿notaste un grado de implicación y motivación adecuado por parte del alumnado?
6. ¿Cómo percibiste la comprensión y asimilación por parte de los estudiantes de los pasos para la resolución de conflictos? ¿Hubo dificultades en su aprendizaje o aplicación?
7. ¿Consideras que las estrategias y dinámicas favorecieron un aprendizaje significativo sobre la resolución de conflictos? ¿Por qué?
8. ¿Qué desafíos o dificultades observaste en la implementación de la situación de aprendizaje?

3. Impacto y efectos en el alumnado

9. ¿Has notado cambios en la actitud o comportamiento del alumnado en relación con la gestión de conflictos después de la puesta en práctica de la situación de aprendizaje?
10. ¿Crees que los estudiantes pueden aplicar los seis pasos trabajados en su vida

6. ANÁLISIS DE RESULTADOS:

Después de la implementación de cuatro de las seis sesiones previstas en esta situación de aprendizaje, y tras realizar las correspondientes evaluaciones de los distintos aspectos relevantes, se ha procedido a un análisis detallado y riguroso de los resultados obtenidos. No obstante, debido a limitaciones temporales propias del calendario escolar, la coincidencia con actividades complementarias del centro (como salidas escolares y proyectos institucionales previamente planificados), y a la necesidad de respetar el ritmo natural del grupo-clase, no fue posible llevar a cabo la totalidad de las sesiones propuestas. Pese a que se trabajó para reestructurar el horario, la realidad de las sesiones efectivas se vio disminuida y esto ha complicado su seguimiento. Sea como sea, las cuatro sesiones implementadas nos han dejado un nivel de información relevante y suficiente acerca del impacto de la propuesta, garantizando en el fondo una base sólida para la reflexión y el análisis de su efectividad

Para poder sintetizar y extraer la información relevante de dichos resultados, estos serán organizados y presentados en función de una serie de categorías previamente establecidas dentro del marco del presente proyecto, permitiendo así una interpretación estructurada y fundamentada de los avances y áreas de mejora identificadas. De esta manera se han utilizado una serie de apuntes y observaciones extraídas de los diversos recursos empleados para la evaluación de la propuesta tanto a nivel alumno, como docente, como de la propia situación de aprendizaje en sí misma (que pueden ser consultados en los anexos del trabajo:

- Cuaderno de Aprendizaje (CApr)
- Tabla de Ítems alumnos (TIAlum)
- Entrevista Docente (EDcnt)
- Espacios de Diálogo (EDlg)

En base a esto, a partir de la ejecución de las actividades dentro de la situación de aprendizaje, destacamos varios elementos de manera especial:

- **Comprensión y aplicación del proceso de resolución de conflictos**

La implementación de la propuesta de intervención ha permitido observar una progresiva adquisición y comprensión del proceso de resolución de conflictos por parte del alumnado de quinto de primaria. A pesar de que solo se han implementado cuatro de las seis sesiones planificadas, los estudiantes han comenzado a interiorizar las fases del

proceso y han demostrado avances en su aplicación en situaciones reales dentro del aula.

En primer lugar, según el docente entrevistado:

"La progresión de las sesiones es lógica y permite una asimilación gradual, aunque algunos alumnos necesitaban más tiempo para interiorizar ciertos pasos antes de avanzar". (EDcnt 1)

Esta apreciación se ve respaldada por las observaciones recogidas durante las sesiones, donde se detectó que algunos estudiantes requerían acompañamiento adicional, sobre todo en la identificación de emociones y en la formulación de soluciones colaborativas, lo cual es coherente con la etapa de desarrollo en la que se encuentran.

Por otra parte, se observó una clara adquisición de los respectivos conceptos que se querían transmitir a los alumnos con la aplicación del proceso a seguir una vez que nos encontrábamos inmersos en una situación de conflicto. Así mismo, presentan un claro entendimiento de las diferentes fases que se siguen dentro del presente proceso, lo cual se manifiesta en determinados comentarios que encontramos dentro de los espacios de diálogo como es el caso de:

"El otro día nos peleamos en el recreo por un balón y cuando entramos en clase se lo contamos al profesor y para resolverlo aplicamos los pasos que nos enseñante el otro día". (EDlg 1)

Esto nos muestra que los estudiantes han adquirido los pasos y han sido capaces de extrapolarlos y aplicarlos dentro de un conflicto surgido fuera de la clase y saber solucionarlo en base a lo aprendido.

Así mismo, en el cuaderno de aprendizaje, se observa que, la mayoría del alumnado ha sido capaz de señalar en cada una de las sesiones cual ha sido el paso trabajado.

Quedando registrado en las diferentes preguntas destinadas a tal fin. Aunque en ocasiones puntuales, ha habido estudiantes que han descrito que se ha trabajado de manera diferente:

"Hoy aprendimos que para solucionar un problema hay que escuchar al otro y buscar una solución". (CApr 1)

No obstante, en la Tabla de Ítems de Evaluación del Alumnado (TIAlum) se observó que no todos los estudiantes alcanzaron un nivel alto en todos los ítems. En particular, la "Identificación de causas en conflictos" y la "Reflexión y autoevaluación del proceso" mostraron puntuaciones más bajas en comparación con otros aspectos como la "Participación en actividades cooperativas" o la "Escucha activa y expresión respetuosa". Esto sugiere que, aunque han adquirido las bases del proceso, aún necesitan reforzar la capacidad de analizar conflictos de manera más profunda y reflexionar sobre su propio aprendizaje.

En cuanto a la aplicación fuera del aula, el docente mencionó que:

"Algunos alumnos han comentado que han intentado aplicar los pasos en casa o en el recreo, pero todavía necesitan apoyo para hacerlo de forma consistente". (EDcnt 2)

Este hecho hace sentir que la transferencia del aprendizaje a los lugares de carácter externo sigue siendo una tarea pendiente, y que será necesario hacer un seguimiento más monitorizado en las próximas sesiones.

Así pues, de esta forma, la producción del análisis pone de manifiesto que el alumnado ha comenzado a asimilar las fases de la solución de conflictos, incluso aplicándolas en espacios no formales (por resultar en el momento dado, del recreo), en la línea de lo defendido por Capllonch Bujosa et al. (2018), en el sentido de que se deberían, desde las áreas donde se da la docencia, proponer espacios de diálogo en Educación Física que ayuden a nuestros estudiantes a poder identificar conflictos, a encontrar sus causas y a construir soluciones de forma conjunta. El relato de la experiencia que hacen los estudiantes pone de manifiesto cómo esta práctica se va localizando en una práctica real que favorece la transferencia del aprendizaje fuera del aula.

- **Desarrollo de habilidades socioemocionales**

El desarrollo de habilidades socioemocionales ha sido un eje fundamental en la implementación de la propuesta, con avances significativos en varias áreas clave.

En lo que respecta a la empatía, se ha observado una mejora en la capacidad de los alumnos para ponerse en el lugar del otro y considerar diferentes perspectivas dentro de los conflictos. En la Tabla de Ítems de Evaluación del Alumnado (TIAlum), la mayoría de los estudiantes alcanzaron un nivel aceptable o superior en la dimensión de "Empatía

y respeto hacia los demás". Según el docente entrevistado:

"Los alumnos han mostrado una mayor predisposición a comprender las emociones de los demás, aunque algunos todavía necesitan apoyo para actuar en consecuencia". (EDcnt 3)

En esta línea, testimonios recogidos en los cuadernos de aprendizaje, reflejan que el alumnado es capaz de reconocer sus propias emociones y las de los demás de forma natural, identificándose y mostrando empatía. Este avance se ha visto también reflejado en las respuestas del cuaderno de aprendizaje, como en la sesión 3, donde se preguntaba: *"¿alguna vez te has encontrado en una situación similar al conflicto entre Pedro y Andrés? ¿Qué hiciste?"*; un alumno escribió:

"Una vez dos amigos se enfadaron por un penalti y les dije que podían repetir la jugada". (CApr 2)

Este tipo de respuestas reflejan cómo el alumnado comienza no solo a identificar las emociones implicadas, sino también a intervenir de forma empática y constructiva en situaciones sociales. Tal y como sostienen Fraile Aranda et al. (2007), que decían que los juegos cooperativos facilitan el desarrollo de competencias como la empatía y la comunicación asertiva, al promover interacciones armoniosas y objetivos compartidos.

En cuanto a la asertividad, la expresión de opiniones y sentimientos de manera equilibrada también ha evolucionado. Aunque algunos alumnos tuvieron dificultades iniciales para expresar sus desacuerdos sin agresividad ni pasividad, con las actividades de dramatización y juegos cooperativos se observó una mejora en la seguridad con la que comunicaban sus ideas. En la entrevista, el docente comentó que:

"Se nota que algunos alumnos han aprendido a defender su punto de vista sin necesidad de levantar la voz ni imponerse sobre los demás". (EDcnt 4)

En lo referente al autocontrol emocional, la gestión de emociones en situaciones conflictivas sigue siendo un reto, pero ha habido avances. Se registraron mejoras en la identificación de emociones propias y ajenas, especialmente en los momentos de reflexión grupal. Un estudiante compartió en los espacios de diálogo durante la cuarta sesión que:

“Antes me ponía muy nervioso cuando no me salían las cosas como quería, pero ahora lo hago más tranquilo”. (EDlg 2)

Este tipo de respuestas muestra un grado de conciencia emocional que no era evidente al inicio de la intervención.

Por último, la escucha activa ha experimentado un progreso notable en la atención y comprensión de los puntos de vista de los compañeros. En la Tabla de Ítems de Evaluación, la dimensión de "Escucha activa y expresión respetuosa" mostró valores positivos, indicando que los estudiantes están adoptando mejores hábitos comunicativos. Así mismo, en el cuaderno de aprendizaje, en la sesión cuatro se dieron respuestas clave a la pregunta: *“¿ha sido importante escuchar las ideas de todos para llegar a un acuerdo?”*, como es el caso de un alumno que contesto:

“Si, porque si no escuchas no puedes llegar a un acuerdo”. (CApr 3)

Este tipo de respuestas refleja cómo el alumnado ha interiorizado la escucha activa no solo como una norma de convivencia, sino como una herramienta esencial para la resolución de conflictos. A través de la práctica continuada en situaciones reales y simuladas, los estudiantes han empezado a comprender que escuchar es el primer paso para cooperar, generar acuerdos y tomar decisiones compartidas, mostrando una evolución en sus habilidades comunicativas y su actitud ante las diferencias.

- **Fomento de valores y convivencia Positiva**

Uno de los aspectos fundamentales dentro de la intervención ha sido el reaprendizaje de valores como la cooperación, el respeto y la solidaridad, esenciales para la convivencia dentro del aula. A través de las actividades propuestas, los alumnos han demostrado avances en su capacidad para trabajar juntos en la búsqueda de soluciones y en la disposición para ayudar a sus compañeros. En la Tabla de Ítems de Evaluación del Alumnado (TIAlum), se evidenció un incremento en la puntuación relacionada con la "Implicación en actividades de grupo" y la "Resolución colaborativa de conflictos".

Además, las evidencias recogidas en el Cuaderno de Aprendizaje muestran cómo el alumnado ha interiorizado estos valores desde su propia vivencia. En la sesión 1, a la pregunta, *“¿tuviste que trabajar junto con tus compañeros para alcanzar el objetivo en*

‘La Isla Flotante’? ¿Qué estrategias usaste para que nadie se quedara fuera de las islas?’, un alumno respondió:

“Tuvimos que cooperar. Abrazarnos y pegarnos mucho.” (CApr 4)

Esta respuesta evidencia una comprensión práctica de la solidaridad y el trabajo en equipo. En la misma línea, durante la sesión 3, se abordó la actividad del *“Nudo humano”*, donde los estudiantes reflexionaron sobre cómo resolver un problema común en grupo. Ante la pregunta, *“¿qué estrategias utilizaste para ayudar a tu equipo a resolver el nudo?”*, una alumna escribió:

“Hablar con calma y decir por dónde pasar. No empujar.” (CApr 5)

Y a continuación, cuando se les preguntó, *“¿crees que el trabajo en equipo y la comunicación pueden ayudar a resolver conflictos en la vida real?”*, otro estudiante indicó:

“Sí, porque si todos ayudan es más fácil. No hay peleas.” (CApr 6)

Estas respuestas muestran cómo los estudiantes no solo han entendido las dinámicas, sino que han empezado a conectar lo aprendido con situaciones reales y cotidianas, lo que refuerza la transferencia del aprendizaje a su vida diaria.

En cuanto al respeto, se observó que los alumnos han desarrollado una actitud más positiva hacia sus compañeros, incluso en situaciones de desacuerdo. El docente entrevistado señaló que:

"Aunque al inicio algunos alumnos reaccionaban de forma impulsiva ante opiniones diferentes, ahora muestran mayor disposición a escuchar y responder sin agresividad". (EDcnt 5)

Este aspecto fue reforzado mediante dinámicas en las que debían expresar sus opiniones de manera asertiva, respetando turnos de palabra y evitando interrupciones. La Tabla de Ítems reflejó mejoras en la dimensión de "Respeto en la comunicación", aunque algunos estudiantes todavía requieren apoyo en situaciones de mayor tensión emocional.

- **Impacto de las estrategias didácticas utilizadas**

La implementación de estrategias didácticas activas como las dramatizaciones, juegos

cooperativos, dilemas morales y dinámicas de reflexión ha tenido un efecto notable en el desarrollo de habilidades socioemocionales y en la capacidad del alumnado para aplicar el proceso de resolución de conflictos. La elección de metodologías participativas ha favorecido no solo el aprendizaje significativo, sino también una mayor implicación emocional y una mejora en la convivencia dentro del aula. Una de las estrategias más valoradas por el alumnado ha sido la dramatización. El docente entrevistado destacó que:

"Las dramatizaciones han sido especialmente efectivas porque permiten que los estudiantes se pongan en el lugar de los demás y experimenten las emociones de forma más realista". (EDcnt 6)

Esta percepción fue corroborada por las respuestas del alumnado en el Diario de Aprendizaje tras la dinámica del “Espejo Emocional”, llevada a cabo en la Sesión 1. Ante la pregunta, *¿fue fácil identificar las emociones en la dinámica del 'Espejo Emocional'? ¿Cómo te sentiste al realizarla? ¿Qué actitud era importante para ponernos en la piel de los demás?*; una alumna respondió:

“Me dio vergüenza, a veces bien y otras triste, ponerse en el lugar del otro.” (CApr 7)

Este testimonio refleja cómo la estrategia no solo promovió la empatía, sino también la autorregulación emocional y la toma de conciencia de las emociones ajenas.

Por otro lado, los juegos cooperativos fueron clave en la mejora de la cohesión grupal. La actividad “¡Nos Hundimos!” en la sesión 4, fue clave para fomentar la escucha activa, el respeto a las ideas ajenas y la toma de decisiones conjunta. Ante la pregunta, *¿ha sido importante escuchar las ideas de todos para llegar a un acuerdo? ¿Alguno de tus compañeros ha tenido que ceder para que lograrais el objetivo?*; un alumno respondió:

“Si, no todos queríamos hacer lo mismo, pero al final uno cambio para ponernos de acuerdo” (CApr 8)

Esta respuesta ilustra cómo el alumnado comienza a interiorizar dinámicas de negociación y cesión, fundamentales para una convivencia positiva. En la Tabla de Ítems de Evaluación del Alumnado (TIAlum), se observaron puntuaciones notablemente altas en los indicadores de “Resolución colaborativa de conflictos” y “Escucha activa”, con la mayoría del alumnado alcanzando niveles competenciales altos. Este resultado confirma

que las estrategias utilizadas, especialmente aquellas centradas en la participación grupal y el trabajo cooperativo, han favorecido el desarrollo de actitudes necesarias para una convivencia respetuosa y democrática. En particular, la dramatización ha permitido una exploración emocional profunda, tal como defienden López Ros y Eberle (2001), quienes subrayan su potencial para fomentar la comprensión de las emociones y promover soluciones pacíficas.

Los dilemas morales también jugaron un papel importante en la interiorización de valores. En la actividad de la “Línea del Conflicto”, se planteó una situación de desacuerdo sobre un gol en un partido. Ante la pregunta, “*¿alguna vez te has encontrado en una situación similar? Describe brevemente qué pasó*”, un alumno respondió:

“Sí, una vez dijimos que repitiéramos la jugada porque no sabíamos si era gol o no.”
(CApr 9)

Este ejemplo muestra que los alumnos no solo entienden los pasos del proceso, sino que son capaces de aplicarlos en contextos reales y tomar decisiones que prioricen la convivencia y la justicia.

- **Observación de cambios en la dinámica del aula**

Tras la implementación de la propuesta, se ha observado una reducción en la cantidad de conflictos registrados en el aula, así como cambios en la forma en que los alumnos los abordan. Según el docente entrevistado:

"Antes los conflictos terminaban casi siempre en peleas o discusiones, pero ahora los alumnos intentan hablar y buscar soluciones antes de llegar a ese punto". (EDcnt 7)

Este cambio ha sido corroborado por observaciones directas, donde se ha detectado una actitud más reflexiva por parte del grupo, mostrando preferencia por el diálogo y la búsqueda de acuerdos.

En relación con la autonomía, varios episodios reflejan que los estudiantes han comenzado a aplicar, sin guía directa, algunas de las estrategias trabajadas durante las sesiones. En los registros durante los espacios de diálogo, una alumna relató:

“En el recreo vi que dos estaban discutiendo y yo les dije que podían hacer como en

clase y pensar una solución juntos”. (EDlg 2)

Este tipo de intervenciones espontáneas por parte del alumnado muestran una progresiva interiorización del proceso y una disposición a mediar o intervenir de forma constructiva. Si bien no todos los estudiantes han alcanzado el mismo grado de iniciativa, sí se percibe una tendencia general hacia una mayor implicación personal en la gestión de las situaciones conflictivas.

Por su parte, el ambiente del aula ha ido experimentando una evolución notable. El docente destacó que al inicio del proceso el clima se caracterizaba por episodios frecuentes de tensión verbal y escasa escucha entre compañeros, mientras que en las últimas semanas se ha percibido un ambiente más tranquilo y colaborativo. Las interacciones entre alumnos, especialmente durante las dinámicas grupales, han sido mayoritariamente positivas, con actitudes de respeto, participación activa y un tono emocional más sereno. Aun así, se han observado momentos puntuales de frustración, especialmente vinculados a actividades con componentes competitivos, donde algunos alumnos mostraron dificultades para regular sus emociones o aceptar puntos de vista distintos.

En la Tabla de Ítems de Evaluación del Alumnado (TIAlum), se refleja esta evolución. La mayoría del alumnado obtuvo valoraciones altas en indicadores como “Relaciones positivas entre compañeros” y “Resolución colaborativa de conflictos”, lo que sugiere una percepción positiva del entorno de aula y una mejora en la capacidad para interactuar de forma cooperativa. En el indicador “Gestión autónoma de conflictos”, la mayoría de los estudiantes se situó en niveles medios/altos, con algunos casos que mostraron avances claros y otros que todavía requieren acompañamiento para desenvolverse sin intervención adulta en situaciones más complejas.

Asimismo, en el Cuaderno de Aprendizaje, el alumnado dejó constancia de estos cambios. En la pregunta de la sesión 4: “*¿ha habido alguien que no estuviera de acuerdo? ¿cómo habéis resuelto esta situación?*”, un estudiante respondió:

“Si, hablando entre todos y esperando nuestro turno.” (CApr 10)

Estas respuestas muestran cómo las estrategias introducidas se han trasladado a la práctica, especialmente en contextos que antes solían generar desacuerdos.

7. CONCLUSIONES

La convivencia escolar no es un aspecto accesorio del proceso educativo, sino un pilar fundamental sobre el que se construyen aprendizajes significativos, relaciones saludables y el desarrollo integral del alumnado. En este contexto, la Educación Física, por su carácter vivencial y socializador, se revela como un espacio privilegiado para trabajar de forma activa y experiencial la resolución de conflictos. La presente propuesta, centrada en la implementación de un proceso estructurado de gestión pacífica de conflictos en el aula de quinto de primaria, ha demostrado ser una vía eficaz para promover una convivencia más positiva, fortalecer las habilidades socioemocionales del alumnado y generar transformaciones sostenibles en la dinámica grupal. A continuación, en este apartado de conclusiones, vamos a analizar el cumplimiento de los objetivos de este TFG relacionados con la resolución de conflictos en el área de EF.

- A lo largo del desarrollo de esta intervención se ha logrado **identificar y analizar con claridad los principales conflictos** que surgen en el contexto de la Educación Física, así como **reflexionar sobre su impacto en la convivencia y el proceso de enseñanza-aprendizaje**, tal como se establecía en los primeros objetivos específicos del trabajo. Esta labor de análisis ha permitido fundamentar el diseño de un protocolo adaptado al nivel madurativo del alumnado, con pasos comprensibles y estrategias concretas para abordar los conflictos de manera no impulsiva.
- La utilización de un recurso visual y accesible ha favorecido el hecho de que el alumnado interiorice una **secuencia de actuación clara ante los conflictos**, propiciando que la gestión de las situaciones problemáticas sea más autónoma y reflexiva. En esta línea, se ha podido **comprobar la efectividad del protocolo diseñado**, cumpliendo así el objetivo de implementación y evaluación en un contexto educativo de la vida real. La respuesta del alumnado (tanto durante las sesiones de aula como fuera de las sesiones de aula) ha evidenciado una comprensión del procedimiento, lo que ha permitido, gracias a la aplicación del mismo, observar una mejora evidente del clima de aula.

Aunque se desarrollaron cuatro de las seis sesiones inicialmente previstas, en la última de ellas se presentaron los pasos restantes del protocolo, permitiendo ofrecer **una visión completa del proceso propuesto**. Esto no solo ha permitido consolidar los aprendizajes

realizados, sino que ha reforzado la coherencia interna del diseño planteado, respondiendo al enfoque metodológico del trabajo.

- La Educación Física ha resultado ser un contexto especialmente propicio para este tipo de intervención. Gracias a sus dinámicas grupales, sus retos compartidos y el espacio emocional que ofrece, ha permitido trabajar aspectos como **la empatía, la autorregulación emocional, la cooperación o la resolución pacífica de conflictos**, en línea con el objetivo general del TFG de fomentar un entorno de aprendizaje positivo que favorezca el desarrollo integral del alumnado.

También cabe destacar que, a lo largo del proceso, se ha generado una **transferencia significativa del aprendizaje** a otros espacios del centro, como el recreo o situaciones de aula no estructuradas. El hecho de que algunos alumnos hayan empezado a aplicar espontáneamente los pasos del protocolo, o a ofrecer apoyo a compañeros, indica que no solo se ha trabajado en el plano conceptual, sino que se han activado cambios en su forma de convivir y relacionarse, acercándose al propósito de una convivencia más consciente y transformadora.

- Por otro lado, el trabajo también ha permitido **detectar necesidades de ajuste y mejora**, sobre todo en el caso de alumnos que presentan mayores dificultades emocionales o sociales. Esto subraya la importancia de una implementación flexible, que tenga en cuenta los ritmos y particularidades de cada alumno o alumna, lo cual remite al carácter reflexivo del último de los objetivos del trabajo.

Del mismo modo, se han registrado situaciones puntuales en las que la presión del juego o la frustración han impedido la aplicación adecuada del proceso, lo que refuerza la necesidad de **entender estas intervenciones como parte de un enfoque global, transversal y sostenido en el tiempo**. La mejora de la convivencia no puede abordarse desde actuaciones aisladas, sino que debe integrarse de forma orgánica en la cultura del centro, en colaboración con todo el equipo docente.

En conclusión, este trabajo ha logrado avanzar en todos los niveles propuestos: desde **la identificación y análisis de conflictos, hasta el diseño, implementación y evaluación de una propuesta de resolución en Educación Física**. Además, ha contribuido al desarrollo de competencias clave del alumnado y ha sembrado las bases de un modelo de

intervención que puede ampliarse y consolidarse con el tiempo. En definitiva, podemos considerar que el objetivo central de nuestro TFG: *“Establecer un proceso estructurado para la resolución de conflictos en el aula durante situaciones de aprendizaje en educación física, promoviendo un entorno de convivencia positiva y fomentando el desarrollo de habilidades socioemocionales en el alumnado”*, se ha conseguido y plantea una línea de trabajo muy interesante a nivel educativo.

En este sentido, más allá de las sesiones realizadas, esta propuesta ha permitido demostrar que, cuando se brinda al alumnado un marco estructurado, recursos claros y un entorno seguro, es posible no solo mejorar la convivencia, sino también **potenciar habilidades sociales, emocionales y comunicativas** fundamentales para su formación integral. Se abre así una vía real para seguir creciendo hacia una educación más humana, inclusiva y orientada al bienestar común.

8. LIMITACIONES Y PROYECCIÓN DE FUTURO:

Como en todo proceso investigativo y práctico, esta propuesta de intervención presenta una serie de limitaciones que resulta necesario reconocer con el fin de contextualizar adecuadamente los resultados obtenidos y orientar futuras líneas de trabajo.

Para empezar, una de las principales limitaciones que he encontrado ha sido el tiempo disponible para la propuesta. A pesar de que la propuesta contaba con seis sesiones, sólo he podido realizar cuatro en la práctica, en un contexto real, lo que de alguna manera condicione una evaluación más profunda del proceso, así como de la posterior evolución del mismo en el tiempo. A pesar de presentar al alumnado el protocolo de manera completa, puede ser que la falta de práctica continuada haya podido influir en la consolidación de algunas habilidades socioemocionales trabajadas.

Del mismo modo, el número de participantes ha sido reducido a un único grupo de 5º de Educación Primaria, lo que limita la generalización de los resultados. La intervención se ha desarrollado en un contexto concreto, con unas características particulares a nivel de grupo y centro educativo, por lo que sería necesario reproducir esta propuesta en otros contextos y niveles para contrastar su aplicabilidad y eficacia en diferentes realidades escolares.

Otra limitación relevante ha sido la imposibilidad de implicar de manera directa a las familias en el desarrollo de la propuesta. Si bien se planteó como un objetivo transversal fomentar la coherencia educativa entre el entorno escolar y familiar, la intervención se centró únicamente en el aula, sin contar con acciones dirigidas al ámbito familiar. La participación activa de las familias podría haber reforzado los aprendizajes adquiridos y favorecido una mayor transferencia de los mismos al contexto cotidiano del alumnado.

Por otro lado, es importante señalar que no todos los estudiantes partían del mismo nivel de desarrollo emocional ni mostraban el mismo grado de implicación en las actividades. Esta heterogeneidad, habitual en cualquier aula, pone de manifiesto la necesidad de diseñar propuestas que incluyan medidas de atención a la diversidad emocional y social, proporcionando apoyos diferenciados que favorezcan una participación real y significativa para todo el alumnado.

Pese a estas limitaciones, los resultados obtenidos refuerzan la pertinencia de seguir profundizando en esta línea de intervención. De cara al futuro, sería especialmente valioso ampliar la propuesta hacia una programación más extensa, desarrollada de forma progresiva a lo largo de todo el curso escolar y no restringida únicamente al área de Educación Física. En este sentido, se plantea su incorporación como un proyecto transversal que atravesase distintas áreas del currículo, desde Lengua Castellana y Literatura, donde se pueden trabajar la expresión emocional y el diálogo; hasta Ciencias Sociales, fomentando el análisis de conflictos en contextos sociales reales, o incluso desde el ámbito artístico, como espacio de exploración emocional y resolución simbólica de tensiones.

Una visión interdisciplinar permitiría que el aprendizaje relacionado con la resolución de conflictos, la gestión emocional y la convivencia positiva se reforzara mutuamente desde las diferentes áreas del conocimiento, de forma que potenciarían sin duda su interiorización y transferencia al ámbito cotidiano del alumnado. Además, el hecho de que se integraran momentos sistemáticos de evaluación continua y de autoevaluación ayudaría no sólo a que el alumnado tomara más protagonismo en su propio proceso de aprendizaje, sino que fomentaría el hecho de que el alumnado tomara más consciencia sobre sus propias competencias socioemocionales.

Asimismo, se propone la creación de una red de colaboración docente que permita compartir buenas prácticas entre profesionales de distintas áreas, adaptar los protocolos a diversas realidades educativas, y construir de manera colectiva un banco de recursos orientado a la educación para la paz y la convivencia. Esta red podría articularse desde proyectos de centro o programas institucionales, fomentando una cultura educativa donde el trabajo emocional y convivencial esté alineado con los objetivos generales de etapa.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aranda, A. F., Pastor, V. M. L., Omeñaca, J. V. R., & Callado, C. V. (2008). *La resolución de los conflictos en y a través de la educación física* (Vol. 251). Graó
- Barba Martín, J., Barba Martín, F. J., & Muriarte Solana, D. (2012). El dilema moral en el área de Educación Física. Una propuesta práctica para la educación en valores. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, (398), 55–66. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4235557>
- Bernardino, C. H., Martín, M. I., Arribas, J. C. M., Marugán, P. S., García, L. M., Pastor, V. M. L., ... & Pascual, M. G. (2006). La evaluación en educación física. Revisión de modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa. La evaluación formativa y compartida. *RETOS. Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (10), 31-41.
- Boletín Oficial del Estado. (2020, 30 de diciembre). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)* [Ley Orgánica 3/2020]. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 340, pp. 122868–122953. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Capllonch Bujosa, M., Figueras Comas, S., & Castro, M. (2018). Estrategias para la resolución de conflictos en educación física. *Apunts. Educación física y deportes*, 3(133), 50-67. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2018/3\).133.04](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2018/3).133.04)
- Capllonch Bujosa, M., Figueras Comas, S., & Ríos González, O. (2018). Estrategias para la resolución de conflictos en educación física. *Apunts. Educació Física i Esports*, 133, 50-67. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2018/3\).133.04](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2018/3).133.04)
- Cascón Soriano, P. (2001). Educar en y para el conflicto.
- Charris Mendoza, R., De la Cruz Miranda, D., & Restrepo Socarrás, M. (2018). *Dilemas morales como estrategia pedagógica para la apropiación de las normas en el aula y el mejoramiento de la convivencia en el marco de la enseñanza de las ciencias sociales y las competencias ciudadanas en estudiantes de la educación básica en la ciudad de Barranquilla*. Fundación Universidad del Norte.

- de Guzmán, V. P., Muñoz, L. V. A., & Vergara, M. V. (2011). Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la Investigación-Acción. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, (18), 99-114.
- Fraile Aranda, A., Aguado, P., Díez, M., Fernández, M. A., & Frutos, M. (2007). *Los conflictos en las clases de educación física y algunas estrategias para su resolución*. En A. Fraile Aranda (Ed.), *La resolución de conflictos en y a través de la educación física* (pp. 1-64). Universidad de Valladolid.
- Funes Lapponi, S. G. (2000). Resolución de conflictos en la escuela: una herramienta para la cultura de paz y la convivencia. *Contextos educativos: Revista de educación*.
- Fuquen, M. E. (2003). Los conflictos y las formas alternativas de resolución. *Tabula rasa*, (1), 265-278.
- González, M. (2018). *Resolución de conflictos en el aula de Educación Física a través de juegos cooperativos* [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. UVaDOC. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/28870>
- Hocajo, M. M., & González, O. R. (2014). Prevención y resolución del conflicto en educación física desde la perspectiva del alumnado. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (25), 162-167.
- Jares, X.R: *Educación para la paz. Su teoría y su práctica*. Madrid. Popular, 1991
- Junta de Castilla y León. (2022, 29 de septiembre). *Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León* (Del. N° 30092022-2). *Boletín Oficial de Castilla y León*, 190, 48317–48340.
- Lapponi, S. F. (2000). Resolución de conflictos en la escuela: una herramienta para la cultura de paz y la convivencia. *Contextos educativos: Revista de educación*, (3), 91-106.
- Lederach, J.P. (1984): “Educar para la paz”. Ed. Fontamara. Barcelona
- López Ros, V., & Eberle, T. (2001). *Utilizar los juegos para aprender a resolver*

conflictos. Universidad de Girona.

Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2022, 1 de marzo). *Real Decreto 157/2022, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria* (BOE núm. 52, de 2 de marzo de 2022; Real Decreto 157/2022). *Boletín Oficial del Estado*. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-3296-consolidado.pdf>

Narejo Alcázar, N., & Salazar Rodríguez, M. (2002). Vías para abordar los conflictos en el aula. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*.

Olivencia, J. J. L. (2009). El profesorado ante la concepción de los conflictos en contextos de educación intercultural. *Aula abierta*, 37(2), 93-110

Olivencia, J. J. L. (2009). El profesorado ante la concepción de los conflictos en contextos de educación intercultural. *Aula abierta*, 37(2), 93-110

Pérez, C. P. (2001). Estrategias para la solución de conflictos en el aula. *Revista española de pedagogía*, 143-156.

Ríos, M. F. (1999). Aspectos positivos y negativos del conflicto. In *El grupo y sus conflictos* (pp. 25-46). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Ruiz, P. (2005). La resolución de conflictos en la práctica deportiva escolar. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 5(1), 7-20.
<https://revistas.um.es/cpd/article/view/93471>

10. ANEXOS

ANEXO I: SESIONES PROPUESTA DIDÁCTICA

SESIÓN 2: PRESENTAMOS CONFLICTOS COTIDIANOS

Objetivo: identificar las causas de los conflictos y reflexionar sobre posibles soluciones.

1. Asamblea Inicial (10 minutos):

Comenzaremos la sesión haciendo un breve repaso de lo trabajado en la sesión anterior, invitando a los alumnos a participar en la reconstrucción de lo aprendido. El docente planteará preguntas abiertas para estimular la memoria y la reflexión, como:

- "¿Recordáis el juego de la 'isla flotante'? ¿Qué fue lo más difícil para vosotros?"
- "¿Qué aprendimos sobre cómo resolver problemas juntos?"

A continuación, se hará hincapié en uno de los conceptos clave introducidos: **el primer paso en la resolución de conflictos es la creación de un clima emocional adecuado** (la resolución de cualquier conflicto de manera positiva requiere que todos los involucrados se sientan tranquilos, escuchados y respetados). Tras este breve repaso, pasaremos a trabajar el segundo de los pasos que deberemos de seguir a la hora de enfrentarnos a resolver un conflicto que será: **la exposición del conflicto**. Para ello, realizaremos una pequeña dinámica inicial donde repasaremos lo visto en el día anterior:

2. Dinámica inicial: "El semáforo de las emociones" (10 min):

Material: Tarjetas de colores (verde, amarillo, rojo).

Desarrollo: Inicialmente reflexionaremos sobre cómo nos sentimos antes de abordar cualquier tarea o situación, ya que identificar nuestras emociones es el primer paso para resolver conflictos de manera adecuada. Tras esto, se presentan las tarjetas de colores y se explica el significado de cada una:

- **Verde:** Me siento tranquilo/a, feliz o relajado/a.
- **Amarillo:** Me siento neutral o algo preocupado/a, pero no del todo mal.

- **Rojo:** Me siento tenso/a, enfadado/a, nervioso/a o incómodo/a.

A continuación, cada alumno elige una tarjeta que represente cómo se siente en ese momento, sin necesidad de justificar su elección en voz alta de inmediato. Una vez que todos tienen su tarjeta, el grupo se reúne en círculo para realizar una reflexión conjunta. Donde el docente invitará a los alumnos a compartir, si lo desean, por qué eligieron el color de su tarjeta:

- "¿Por qué creéis que os sentís así hoy?"
- "¿Hay algo que os haya influido antes de venir a clase?"
- "¿Cómo creéis que nuestras emociones pueden afectar a la forma en la que resolvemos conflictos o trabajamos con los demás?"

El docente relaciona las respuestas con la importancia de identificar cómo nos sentimos antes de resolver un conflicto, destacando que nuestras emociones influyen en cómo reaccionamos y que es clave aprender a reconocerlas para gestionarlas de manera positiva. Además, se refuerza que no hay emociones "buenas" o "malas", sino que todas son válidas y nos dan información sobre nosotros mismos.

3. Dramatización: "Un día en el recreo" (30 min):

Desarrollo: El maestro explica que trabajarán a través de pequeñas dramatizaciones para reflexionar sobre los conflictos que suelen surgir en el recreo o en clase. Se les comenta que jugarán diferentes roles y que deberán representarlo al resto de compañeros. Si en algún caso, a un grupo no se le ocurre ningún ejemplo de conflicto, nosotros les daremos alguna idea (disputa por un balón durante un partido, alguien que se cuele en la fila, un compañero excluye a otro de un juego, etc.).

El docente resalta que durante las representaciones es importante escuchar y respetar a los compañeros, dejando claro que esto es solo un juego y que nadie será juzgado por sus actuaciones. Así, dividiremos a los alumnos en pequeños grupos de 3-4 personas, para tras un rato de pensar como llevarlo a cabo y que van a hacer, ponerse a representarlo frente al resto de grupos. Los personajes del conflicto interactúan como lo harían en la vida real, mostrando las emociones y reacciones que podrían surgir en esa situación. El docente puede intervenir ligeramente para guiar si es necesario o si los alumnos se bloquean.

Tras cada dramatización, se detiene la actuación para reflexionar en tiempo real:

- "¿Cómo se sintieron los personajes durante la escena?"
- "¿Qué emociones se mostraron y cómo influyeron en las reacciones?"

- "¿Qué podríamos hacer para resolver este problema?"

El docente facilitará la participación y guiará a los grupos en el diálogo. Asegurarse de que todos participen y que el clima emocional sea seguro y respetuoso, interviniendo si algún alumno se siente incómodo o si surge una situación inapropiada.

4. Asamblea Final (10 min):

Al terminar la sesión, los alumnos se sentarán en círculo para reflexionar sobre lo trabajado en relación con el segundo paso de la resolución de conflictos: la **exposición del conflicto**. El docente comenzará recordando que este paso es fundamental porque nos permite expresar lo que sentimos y pensamos de manera respetuosa, al mismo tiempo que escuchamos y comprendemos las perspectivas de los demás. Resaltará que esta etapa no trata de buscar culpables, sino de entender qué ha ocurrido y cómo se sienten las personas involucradas.

A continuación, el docente invitará a los alumnos a compartir sus experiencias durante la sesión con preguntas como:

- "¿Cómo os sentisteis al explicar vuestro punto de vista?"
- "¿Os costó escuchar lo que la otra persona tenía que decir?"
- "¿Creéis que escuchar a los demás cambia la manera en la que vemos un problema?"

Durante el diálogo, se fomentará que los alumnos reflexionen sobre cómo la empatía y la escucha activa ayudan a reducir tensiones y a avanzar en la búsqueda de soluciones.

Para finalizar, se tomará la **flashcard** del día, que representa la exposición del conflicto, y se añadirá al mural junto con la tarjeta del paso anterior, señalando que estamos construyendo un esquema que nos guiará hacia la resolución completa de cualquier problema. El docente reforzará la idea de que estas herramientas no solo son útiles en clase, sino también en cualquier situación de la vida diaria.

Paso 2 Resolución de Conflictos



SESIÓN 3: ¿UNA SOLUCIÓN MOLA MOGOLLÓN!

Objetivo: fomentar la capacidad de plantear soluciones colaborativas ante conflictos, desarrollando empatía, escucha activa y trabajo en equipo de forma dinámica y reflexiva.

1. Asamblea Inicial (10 min):

Para comenzar la asamblea inicial, el grupo se sentará en círculo para repasar juntos el segundo paso de la resolución de conflictos trabajado en la sesión anterior: **la exposición del conflicto**. El docente iniciará recordando lo importante que es expresar nuestras emociones y pensamientos de forma clara y respetuosa, al igual que escuchar las perspectivas de los demás. Para fomentar la interacción, preguntará a los alumnos:

- "¿Qué aprendimos en la última sesión sobre cómo expresar un conflicto?"
- "¿Por qué es importante escuchar a la otra persona?"
- "¿Cómo os sentisteis cuando lo practicamos?"

A medida que los alumnos respondan, el docente reforzará las ideas clave, como la importancia de la empatía y la escucha activa, destacando que comprender a los demás es un paso fundamental para poder encontrar soluciones. Luego, llevará la conversación hacia el tema central de la sesión de hoy: el **planteamiento de posibles soluciones**. Para introducir este tercer paso, el docente explicó al grupo que iban a avanzar un poco más en el proceso de resolución de conflictos. Señaló que, una vez que ya habían compartido sus sentimientos y escuchado las perspectivas de los demás, el siguiente paso consistía en trabajar juntos para pensar en posibles soluciones. A continuación, se plantearán al grupo algunas preguntas para fomentar la reflexión y la participación: qué significaba para ellos buscar una solución y si creían que siempre había una única respuesta correcta a un problema o si, por el contrario, podían encontrarse varias opciones.

2. Dinámica Inicial (juego cooperativo): "El nudo humano" (10 min):

Desarrollo: Los alumnos se colocan en un círculo, asegurándose de que haya suficiente espacio entre ellos. Luego, el docente les pide que cierren los ojos y entrelacen sus manos de forma aleatoria con otros compañeros, sin fijarse en quiénes están a su lado. Al abrir los ojos, se enfrentan al reto de desenredar el "nudo humano" formado por sus brazos sin soltarse de las manos. Este ejercicio los obliga a pensar y comunicarse en equipo, ya que, para resolver el nudo, deben coordinarse, mover sus cuerpos de manera estratégica y dar instrucciones claras entre sí. El objetivo

es que colaboren, utilizando su creatividad y observación para encontrar la mejor forma de deshacer el lío sin que nadie suelte las manos, lo que refuerza la idea de que, en situaciones complejas, el trabajo en conjunto y la comunicación efectiva son esenciales para resolver problemas.

Al finalizar, el docente invita a los alumnos a reflexionar sobre la experiencia, preguntándoles cómo se sintieron al tratar de ponerse de acuerdo y qué estrategias utilizaron para colaborar de forma efectiva.

- ¿Fue difícil ponerse de acuerdo sobre cómo resolver el nudo? ¿Por qué?
- ¿Cómo se sintieron cuando tuvieron que mover o girar para encontrar una solución?

3. Exposición de conflicto entre dos alumnos: “La línea del conflicto” (30 min):

Desarrollo: En esta actividad, el docente introducirá un texto narrativo que presenta un conflicto cotidiano que los alumnos puedan reconocer fácilmente, como una discusión entre amigos, un malentendido en un juego o un problema de organización en el aula. El texto se leerá en voz alta, fomentando la atención y la imaginación de los alumnos para que visualicen la situación presentada. Una vez que todos hayan escuchado el relato, se abrirá un espacio para la participación activa, donde se les pedirá a los alumnos que reflexionen sobre lo sucedido. El conflicto presentado será el siguiente:

“Pedro y Andrés son compañeros de clase en tercer ciclo de primaria. Andrés es uno de los alumnos líderes de la clase, referencia para sus compañeros, de modo que suele ser el capitán en sus equipos. Es muy competitivo y muy bien considerado entre sus compañeros. Pedro, por su parte, es un alumno poco protagonista en la clase. No suele participar en muchas actividades y pasa bastante desapercibido, aunque le gusta mucho jugar al fútbol.

El conflicto:

Durante el recreo han jugado un partido y cada uno iba con un equipo diferente. Cuando el partido estaba a punto de finalizar, hay una jugada confusa. Pedro, que era el portero de su equipo, ha sacado el balón lanzado por Andrés, pero algunos han pensado que ha traspasado la línea y ha sido gol. No hay árbitro y los compañeros de Andrés dicen que el balón estaba dentro y los de Pedro que no ha sido gol.

Andrés acusa a Pedro de tramposo y recrimina que no diga la verdad. Incluso la hace burla diciendo que esa es la única forma que tienen de ganarles. Finalmente, Pedro se harta y le da un empujón, le dice a Andrés que es un “chulo” y terminan pegándose.”

Ahora se realizará la siguiente actividad en base a lo leído:

Representación dinámica del conflicto:

Los alumnos se dividirán en dos grupos: el equipo de Pedro y el equipo de Andrés. Se recreará el momento de la jugada confusa del partido.

- El docente delimitará con cinta o cuerdas una línea que simula la portería y colocará un balón. Un alumno voluntario asumirá el papel de portero (como Pedro), y otro lanzará el balón (como Andrés).
- El balón se lanzará varias veces, simulando diferentes escenarios en los que sea difícil determinar si traspasó la línea o no. Los alumnos de los dos equipos deberán moverse y ubicarse en distintas posiciones del campo para observar desde diferentes ángulos.

"El debate en movimiento":

Después de la representación, se trazará en el suelo (con cintas o conos) una línea central que dividirá el espacio en dos zonas. Una zona representará la postura de "Fue gol" (Andrés) y la otra la de "No fue gol" (Pedro).

- Los alumnos, en función de su opinión sobre lo que han visto durante el juego, deberán moverse hacia un lado de la línea.
- El docente hará preguntas, como:
 - “¿Por qué crees que fue o no fue gol?”
 - “¿Cómo podemos resolver este desacuerdo si no hay árbitro?”
- A medida que discuten las ideas, los alumnos podrán cambiar de lado si reconsideran su postura tras escuchar a los demás.

Búsqueda cooperativa de soluciones:

Una vez que todos hayan reflexionado y debatido en movimiento, se realizará una dinámica cooperativa para idear soluciones.

- Cada equipo formará un "círculo de ideas" moviéndose en su zona asignada, compartiendo propuestas para resolver el conflicto del relato.
- Algunos ejemplos pueden ser: nombrar un árbitro antes del partido, acordar reglas claras, o decidir en equipo cómo actuar cuando surjan situaciones confusas.

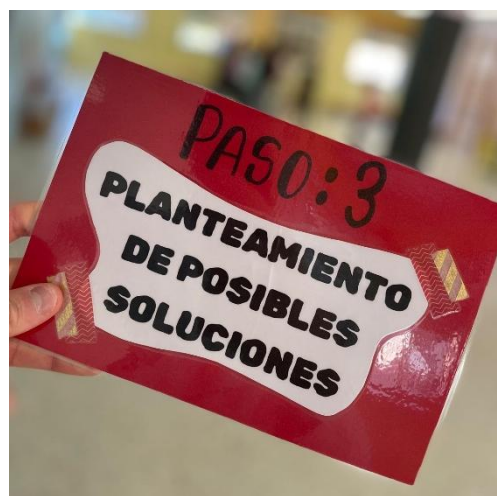
4. Asamblea Final (10 min):

En esta asamblea final, sentados todos en círculo, abriremos un espacio de diálogo donde pongamos en común las diferentes soluciones que hemos encontrado juntos. Así el docente irá lanzando preguntas que invitar a la reflexión del alumnado, tales como:

- ¿Cómo podemos evitar que un conflicto como este termine en una pelea?
- ¿Qué habríamos hecho si fuéramos Pedro o Andrés?
- ¿Qué aprendimos hoy sobre escuchar a los demás y buscar soluciones juntos?

De tal manera que lleguemos a la conclusión de que trabajar juntos de forma cooperativa para el hallazgo de soluciones conjuntas en la mejor alternativa a la hora de abordar un conflicto. Para reforzar el aprendizaje, el docente tomará la **flashcard** correspondiente al paso de hoy y la mostrará al grupo, este añadirá la tarjeta al mural, que representa el paso de buscar posibles soluciones. Repasando que, durante la sesión de hoy, han aprendido cómo hacerlo de manera respetuosa y efectiva, trabajando juntos como un equipo. Añadiendo de esta manera un paso más al proceso.

Paso 3 Resolución de Conflictos



SESIÓN 4: ¿Y SI LLEGAMOS A UN ACUERDO?

Objetivo: desarrollar habilidades de cooperación, comunicación y negociación para llegar a acuerdos justos y respetuosos en la resolución de conflictos, reforzando la importancia del trabajo en equipo y la empatía.

1. Asamblea Inicial (10 minutos):

La sesión comienza con todos los alumnos sentados en círculo, creando un ambiente tranquilo y acogedor. El docente, con el mural visible en el aula, invita a los alumnos a recordar los pasos anteriores del proceso de resolución de conflictos. Señala las flashcards ya pegadas: "Creación de un clima emocional adecuado", "Exposición del conflicto" y "Planteamiento de posibles soluciones". El docente pregunta:

- “¿Qué hemos aprendido hasta ahora sobre cómo resolver un conflicto?”
- “¿Por qué es importante escuchar a los demás y proponer diferentes soluciones?”

Se anima a los alumnos a compartir ejemplos de cómo aplicaron estos pasos en su día a día.

Tras este repaso, se introduce el objetivo del día: la **búsqueda del acuerdo**. El docente explica que una vez que ya hemos pensado en posibles soluciones, necesitamos encontrar una que sea justa y que satisfaga a todas las personas involucradas. Esto se llama buscar un acuerdo, “¿qué significa para vosotros ponerse de acuerdo?, ¿es fácil o difícil?, ¿qué cosas necesitamos para llegar a un acuerdo?” El docente guía la conversación destacando que el respeto, la empatía y la disposición a ceder en algunos aspectos son esenciales para alcanzar acuerdos beneficiosos para todos.

2. Dinámica inicial (cooperativa): “¿Nos hundimos!” (10-15 minutos):

Desarrollo: Se delimita un espacio en el suelo para representar una isla y un área alrededor para simular el mar. Se utilizan aros, colchonetas o ladrillo para formar pequeñas “islas flotantes”. El objetivo del juego es que todos los alumnos colaboren para llegar a la isla antes de que el barco “se hunda”.

El grupo comienza desplazándose por el espacio que representa el “mar”, caminando o corriendo libremente. En un momento inesperado, el docente anuncia un naufragio: el barco ha comenzado a hundirse, y los alumnos deben llegar rápidamente a las “islas flotantes” representadas por los materiales dispuestos en el suelo (aros, colchonetas o similares), que simbolizan su salvación.

En este punto, los alumnos están dispersos y deben colaborar para alcanzar juntos la isla final, que representa el destino seguro. La clave de la actividad es el trabajo cooperativo: deberán idear estrategias conjuntas para moverse por el mar sin tocarlo, utilizando las islas flotantes que pueden levantar y trasladar hacia nuevas posiciones. El agua no puede pisarse, por lo que deberán coordinarse eficazmente para avanzar como un equipo.

El reto se considerará superado solo si todos los integrantes del grupo logran llegar a salvo. Si alguno queda atrás, el objetivo no se cumplirá, ya que el éxito depende de la cooperación de todo el equipo. En caso de que el alumnado tenga dificultades o esté muy disperso, el docente puede introducir nuevos elementos al juego, como materiales adicionales para facilitar la conexión entre las islas y promover la colaboración. De este modo, todos tendrán la oportunidad de alcanzar el objetivo trabajando unidos.

Una vez alcanzado el objetivo, haremos una pequeña reflexión donde lanzaremos preguntas al alumnado:

- ¿Cómo os organizasteis para caber todos en las islas?
- ¿Tuvimos que ceder en algo para que todos pudieran participar?
- ¿Qué aprendimos sobre colaborar y llegar a acuerdos en grupo?

Esto lo conectaremos con la importancia de cooperar y trabajar todos juntos para la búsqueda de soluciones donde todos se sientan incluidos y poner en práctica el acuerdo al que hemos llegado finalmente.

3. Dilema Moral: "El naufragio" (30 min):

Desarrollo: El docente plantea el siguiente dilema moral al grupo: “Imaginad que estáis en un barco que ha naufragado y hay un bote salvavidas, pero solo hay espacio para cinco personas. En el barco hay ocho pasajeros: un médico, un maestro, una niña pequeña, un anciano, un estudiante, una deportista, un mecánico y una artista. El reto es decidir quiénes deberían subir al bote y por qué. Recordad que no hay respuestas correctas o incorrectas, lo importante es que argumentéis y tratéis de llegar a un acuerdo.”

1. Los alumnos se dividen en pequeños grupos (4-5 alumnos) y cada grupo debate quiénes subirían al bote y por qué.
2. Después de 10-15 minutos de discusión, los grupos comparten sus decisiones con el resto de la clase. El docente modera el intercambio de ideas, asegurándose de que se escuchen todas las opiniones y fomentando el respeto en el diálogo.
3. Finalmente, como grupo completo, intentan llegar a un acuerdo sobre quiénes serían los cinco pasajeros

elegidos y justifican sus decisiones.

De nuevo, el docente lanzará preguntas del estilo:

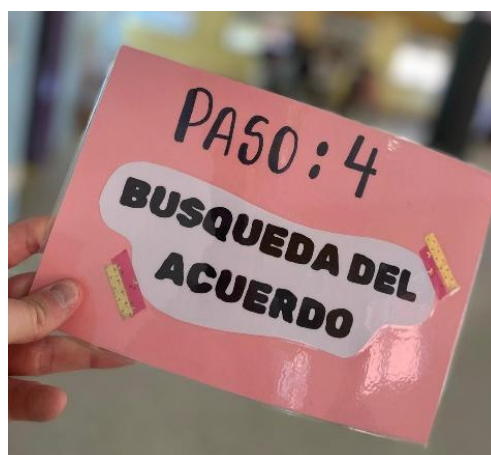
- ¿Fue fácil llegar a un acuerdo en vuestro grupo? ¿Por qué?
- ¿Cómo gestionasteis los momentos en los que no estabais de acuerdo?
- ¿Qué aprendimos sobre escuchar, argumentar y ceder para encontrar soluciones?

4. Asamblea Final (10 min):

Para cerrar la sesión, los alumnos vuelven a sentarse en círculo frente al mural. El docente pide a los alumnos que reflexionen sobre lo que han aprendido hoy:

- “¿Qué ha sido lo más difícil de llegar a un acuerdo en los juegos o el dilema moral?”
- “¿Qué estrategias hemos usado para que todos estuviéramos satisfechos?”
- “¿Cómo podemos aplicar lo aprendido en situaciones de nuestra vida diaria?”

Paso 4 Resolución de Conflictos



Y tras este espacio de diálogo, donde los niños tendrán plena libertad para expresarse. El maestro introducirá la flashcard de “búsqueda del acuerdo” y la pegará en el mural, señalando que este paso nos ayuda a tomar decisiones justas y respetuosas en los conflictos, llegando a una solución común entre todos los implicados en el conflicto.

SESIÓN 5: ¡NOS PONEMOS EN ACCIÓN!

Objetivo: desarrollar habilidades para llevar a cabo los acuerdos alcanzados en la resolución de conflictos, reforzando el compromiso y la cooperación para cumplir lo acordado, y aplicando los principios de empatía, respeto y justicia en situaciones cotidianas.

1. Asamblea Inicial (10 minutos):

La sesión comienza de igual manera que todas las anteriores, con los alumnos sentados en círculo, listos para reflexionar y dialogar. El docente repasa brevemente los pasos vistos hasta ahora para la resolución de un conflicto que se pueda presentar en su día a día escolar: creación de un clima emocional adecuado, exposición del conflicto, planteamiento de posibles soluciones y búsqueda del acuerdo. Ayudando a los escolares con preguntas como:

- “¿Qué recordáis de lo que hemos aprendido hasta ahora para resolver un conflicto?”
- “¿Qué significa buscar un acuerdo?, ¿por qué es importante que todos estén de acuerdo antes de seguir adelante?”

Después de este repaso, el docente introducirá el nuevo paso del día: la puesta en práctica del acuerdo. Explica que este paso consiste en llevar a cabo las soluciones o acuerdos a los que hemos llegado. Para esto, es fundamental que todos los implicados cumplan con lo prometido, ya que el éxito depende del compromiso del grupo. Preguntando a los alumnos:

- “¿Qué pasa si alguien no cumple con el acuerdo?”
- “¿Por qué es importante confiar en que todos harán su parte?”

Tras esto, el docente presentará y dará comienzo con la primera dinámica del día.

2. Dinámica Inicial: "La cadena de la confianza " (15 min):

Desarrollo: Los alumnos se colocan en una fila formando una “cadena humana”. Cada alumno debe sostener a su compañero de atrás por los hombros o la cintura. El reto es moverse como una unidad hacia un punto establecido sin romper la cadena, representando cómo todos dependen unos de otros para alcanzar un objetivo.

1. **Primera fase:** El grupo camina juntos en línea recta.
2. **Segunda fase:** Se añaden obstáculos (conos, bancos, etc.) que deben superar como grupo, sin soltar la cadena.
3. **Tercera fase:** Los alumnos pueden dialogar para decidir cómo superar los retos, recordando que, si alguien se suelta o rompe la cadena, todos deben retroceder y empezar de nuevo.

Al finalizar esta pequeña dinámica, el docente hará un par de preguntas de reflexión al alumnado, por si alguno de ellos no ha entendido la dinámica del juego:

- “¿Fue fácil mantener el compromiso y no romper la cadena?”

- “¿Qué pasaba si alguien se soltaba? ¿Cómo resolvimos los retos juntos?”
- “¿Cómo creéis que este ejercicio se parece a cumplir acuerdos en la vida real?”

3. Dilema Moral: "Los Bomberos" (25 min):

Desarrollo: Se comienza poniendo en situación al alumnado: “Hay un incendio en un edificio, y vuestro objetivo es salvar a tantos ciudadanos como sea posible y llevarlos al helicóptero que los espera al final del pabellón”.

En el centro del espacio (marcado con un círculo de cuerdas) se colocarán tantos conos chinos como alumnos haya en clase, representando a los ciudadanos atrapados, y cinco bloques de gomaespuma, que simbolizan a millonarios refugiados en un búnker. La tarea inicial consiste en sacar a estas personas del edificio en llamas, sin entrar en el círculo, utilizando un balón que cada alumno tendrá. Una vez todos los elementos hayan sido rescatados, el docente explicará las reglas para el transporte de los rescatados hacia el helicóptero, introduciendo las diferencias entre ciudadanos y millonarios.

Los **ciudadanos**:

- Solo pueden ser transportados por una persona.
- No tienen protección, lo que significa que deben ser llevados cuidadosamente por los obstáculos.

Los **millonarios**:

- Necesitan ser transportados por dos personas.
- Deben mantenerse completamente protegidos, por lo que no pueden tocar el suelo en ningún momento durante la actividad.

A lo largo del recorrido hacia el helicóptero, los equipos se enfrentarán a una serie de obstáculos que deberán superar de acuerdo con las reglas establecidas:

- **Paso de bancos suecos:**
 - Los que transportan ciudadanos deberán arrastrarse por los bancos sin tocar el cono colocado sobre ellos.
 - Los que llevan millonarios cruzarán por encima del banco, manteniendo el bloque elevado con ambas manos.

- **Mover un quitamiedos con cuerdas sobre colchonetas:**

- Los equipos que transportan millonarios deberán colocar el bloque (que representa al millonario) sobre el quitamiedos mientras lo mueven por el circuito.
- Los que llevan ciudadanos deberán transportarlos físicamente mientras arrastran el quitamiedos.

Las colchonetas se utilizarán para representar zonas seguras que se irán acercando gradualmente al helicóptero al final del recorrido. Todos los rescatados (ciudadanos y millonarios) deben llegar al helicóptero, trabajando en equipo y enfrentándose a las dificultades del recorrido.

4. Asamblea Final (10 minutos):

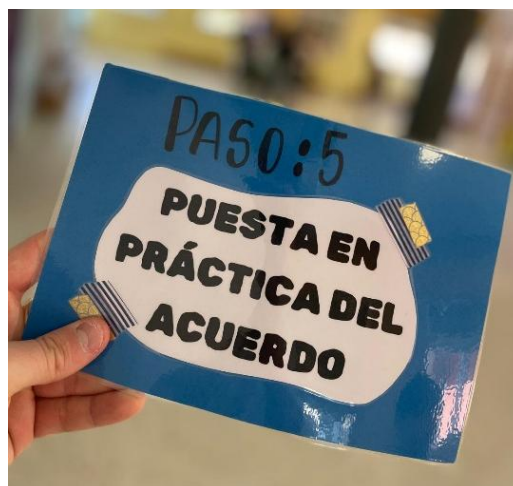
De nuevo, se reunirá toda la clase en círculo para reflexionar sobre lo vivido en clase. Antes de que intervenga el docente hablarán los alumnos, planteándoles preguntas como:

- “¿Cómo os habéis sentido durante la actividad?”
- “¿Fue difícil decidir a quién salvar?”
- “¿Pensáis que habéis sido justos en vuestras decisiones?”
- “¿Qué valores creéis que han sido importantes hoy?”

En este espacio, el docente irá guiando el diálogo tras escuchar las opiniones del alumnado, el docente vinculará estas reflexiones con el tema principal de la sesión: la puesta en práctica del acuerdo. Explicará que, al igual que en el juego, en los conflictos reales es fundamental aplicar las decisiones que hemos acordado previamente de forma respetuosa y colaborativa. También recordará la importancia de mantener una actitud empática y justa mientras se busca el bienestar de todos los involucrados.

Finalmente, se pegará en el mural de aula la flashcard correspondiente al día de hoy: **"Puesta en práctica del acuerdo"**. El docente dirá que con este paso, estamos completando un proceso muy valioso: hemos aprendido a identificar nuestras emociones, a escuchar a los demás, a buscar soluciones juntos y ahora, a llevar esas soluciones a la acción. Cada paso que hemos dado nos acerca más a resolver los conflictos de manera respetuosa y efectiva.

Paso 5 Resolución de Conflictos



SESIÓN 6: EVALUACIÓN Y CIERRE DEL PROCESO

Objetivo: evaluar el aprendizaje y reforzar la cohesión grupal.

1. Asamblea Inicial (10 minutos):

La sesión comienza con el grupo sentado en círculo, repasando los pasos trabajados previamente en el proceso de resolución de conflictos. Realizando una reflexión conjunta sobre cada fase: desde la creación de un clima emocional adecuado, pasando por la exposición del conflicto, la búsqueda de soluciones y la puesta en práctica del acuerdo.

A medida que se recuerdan, los alumnos comparten ejemplos de cómo han aplicado o entendido cada uno en su vida diaria o durante las sesiones.

Para fomentar la reflexión, se plantean preguntas como:

- ¿Qué paso creéis que fue más fácil de realizar?
- ¿Cuál de ellos os pareció más complicado y por qué?
- ¿En qué parte sentís que habéis mejorado más desde que empezamos estas sesiones?

Finalmente, se introduce el objetivo del día: reflexionar sobre el progreso realizado y valorar lo aprendido. Se destaca la importancia de detenerse a mirar el camino recorrido para identificar tanto logros como áreas de mejora.

2. Dinámica inicial: “La línea del progreso” (10 min):

Desarrollo: Se delimita una línea en el suelo con una cuerda o cinta, que representa un camino de mejora personal en la gestión de conflictos. Un extremo de la línea simboliza el punto de partida al inicio del proceso, y el otro extremo representa el máximo aprendizaje alcanzado.

Los alumnos se posicionan a lo largo de la línea según su percepción de cuánto sienten que han mejorado. Una vez situados, se les plantea preguntas para reflexionar:

- ¿Por qué te has colocado en ese lugar de la línea?
- ¿Qué habilidades o aprendizajes específicos sientes que te han ayudado a avanzar?

- ¿Qué podrías hacer para seguir avanzando aún más?

Después de compartir sus reflexiones individuales, se invita a los alumnos a observar dónde están sus compañeros, fomentando una conversación grupal sobre el progreso colectivo y la importancia de seguir apoyándose mutuamente.

3. “El espejo de la valoración” (20 min):

Desarrollo: En esta actividad, los alumnos trabajan en parejas. Cada uno recibe un papel y un rotulador, donde deben escribir:

1. Dos aprendizajes clave que consideran haber logrado en el proceso de resolución de conflictos.
2. Un aspecto en el que sienten que podrían seguir mejorando.

Después, cada alumno comparte lo que ha escrito con su compañero. El compañero actúa como “espejo”, ofreciendo un comentario positivo sobre algo que haya observado en su actitud o habilidades durante las sesiones. Esto refuerza la empatía y el reconocimiento mutuo.

Para guiar la reflexión, se plantean preguntas como:

- ¿Qué crees que has aprendido sobre ti mismo durante estas sesiones?
- ¿Qué te ha sorprendido al escuchar a tu compañero?
- ¿Cómo crees que podrías aplicar lo aprendido fuera del aula?

Tras este intercambio, el grupo vuelve al círculo para una puesta en común. Cada alumno puede compartir una conclusión breve sobre lo que ha aprendido o sobre cómo ve su proceso personal.

4. Asamblea final (20 min):

Para cerrar la sesión, se reflexiona en grupo sobre los aprendizajes y el progreso logrado. Se plantean preguntas para fomentar el diálogo:

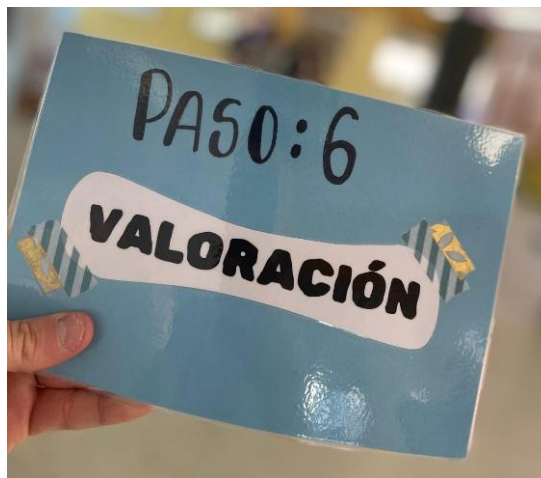
- ¿Qué os lleváis de estas sesiones sobre la resolución de conflictos?
- ¿Qué os ha resultado más útil y por qué?

- ¿Qué creéis que podemos seguir mejorando como grupo para resolver conflictos de forma constructiva?

El docente coloca en el mural la última flashcard, correspondiente a la “**Valoración del proceso**”, completando así el esquema visual del proceso de resolución de conflictos. Se hace hincapié en que este esquema quedará en el aula como recordatorio y recurso para futuras situaciones.

La sesión finaliza celebrando los logros colectivos y destacando que la valoración no es solo el último paso, sino también un inicio para futuros aprendizajes. Se invita al grupo a cerrar con un aplauso compartido, reconociendo el esfuerzo y la mejora de todos.

Paso 6 Resolución de Conflictos



ANEXO II: CUADERNO DE APRENDIZAJE

Enlace al documento donde se puede ver el Cuaderno de Aprendizaje:

https://www.canva.com/design/DAGeKeVM-k0/Wr4S6XzodfhvBwzaXLST2Q/edit?utm_content=DAGeKeVM-k0&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

ANEXO III: RUBRICA EVALUACIÓN ALUMADO

NOMBRE DEL ALUMNO:		FECHA:		CURSO:	
ITEMS A EVALUAR	NIVEL 1 DEBE MEJORAR	NIVEL 2 ACEPTABLE	NIVEL 3 BIEN	NIVEL 4 EXCELENTE	OBSERVACIONES
Identificación y reconocimiento de emociones	<i>Tiene dificultades para identificar sus emociones y las de los demás.</i>	<i>Identifica algunas emociones, pero con dificultad.</i>	<i>Reconoce y nombra emociones propias y ajenas en diferentes situaciones.</i>	<i>Identifica con claridad emociones propias y ajenas, explicando su impacto en el conflicto.</i>	
Participación en actividades cooperativas	<i>Participa con dificultad en actividades cooperativas, mostrando poca disposición.</i>	<i>Participa con apoyo, pero le cuesta integrarse en el grupo.</i>	<i>Participa activamente y colabora con sus compañeros.</i>	<i>Lidera y motiva a otros en actividades cooperativas, promoviendo la armonía del grupo.</i>	
Escucha activa y expresión respetuosa.	<i>Interrumpe frecuentemente o no presta atención a los demás.</i>	<i>Escucha, pero le cuesta expresar sus ideas de forma respetuosa.</i>	<i>Escucha atentamente y expresa sus ideas con respeto.</i>	<i>Demuestra una escucha activa constante y fomenta la expresión respetuosa en el grupo.</i>	
Identificación de causas en conflictos	<i>No logra identificar las causas de un conflicto.</i>	<i>Identifica algunas causas con ayuda del docente.</i>	<i>Explica las causas de los conflictos con claridad.</i>	<i>Analiza las causas con profundidad, considerando</i>	

				<i>diferentes perspectivas.</i>	
Planteamiento de soluciones colaborativas	<i>No propone soluciones o las que propone no son viables.</i>	<i>Propone algunas soluciones, pero necesita apoyo para desarrollarlas.</i>	<i>Sugiere soluciones viables y colabora en su implementación.</i>	<i>Genera soluciones innovadoras y promueve la resolución pacífica entre sus compañeros.</i>	
Reflexión y autoevaluación del proceso de resolución	<i>No muestra interés en reflexionar sobre su proceso de resolución de conflictos.</i>	<i>Reflexiona con ayuda, pero no profundiza en su aprendizaje.</i>	<i>Evalúa su proceso de manera consciente y busca mejorar.</i>	<i>Reflexiona de manera crítica sobre su aprendizaje y ayuda a otros en su autoevaluación.</i>	
Empatía y respeto hacia los demás	<i>Muestra dificultades para ponerse en el lugar del otro y actuar con respeto.</i>	<i>A veces demuestra empatía, pero no de manera constante.</i>	<i>Se pone en el lugar del otro y actúa con respeto en la mayoría de las situaciones.</i>	<i>Demuestra una gran capacidad de empatía y promueve el respeto dentro del grupo.</i>	
Adquisición del proceso de resolución de conflictos	<i>No comprende los pasos de resolución de conflictos.</i>	<i>Identifica algunos pasos, pero con dificultad.</i>	<i>Aplica correctamente los pasos de resolución de conflictos en situaciones guiadas.</i>	<i>Aplica y adapta el proceso de resolución de conflictos de manera autónoma y efectiva.</i>	

Aplicación del aprendizaje en situaciones reales	<i>No traslada lo aprendido a situaciones fuera del aula.</i>	<i>A veces aplica lo aprendido, pero con dificultad.</i>	<i>Aplica estrategias de resolución de conflictos en diversas situaciones.</i>	<i>Demuestra autonomía y eficacia al aplicar el aprendizaje en diferentes contextos.</i>	
---	---	--	--	--	--

Así mismo, en el siguiente link se podrá acceder a otro documento en el cual se podrán observar las rubricas rellenas de cada uno de los alumnos:

[RÚBRICAS EVALUACIÓN ALUMNADO RELLENAS.docx](#)

ANEXO IV: RÚBRICA DE ITEMS COMPETENCIAS DOCENTES

COMPETENCIAS DOCENTES	Nada	Poco	Bastante	Mucho	Observaciones
Dinamización y gestión del grupo	<i>No logra captar la atención del grupo ni fomentar su participación. La clase se vuelve desordenada y difícil de manejar.</i>	<i>Le resulta complicado mantener la atención del grupo y gestionar su comportamiento de manera efectiva.</i>	<i>Generalmente logra mantener la participación y el orden en el aula, aunque ocasionalmente encuentra dificultades.</i>	<i>Mantiene un alto nivel de dinamización en el aula, fomentando la participación y garantizando un ambiente estructurado y motivador</i>	
Creación de un clima positivo en el aula	<i>El ambiente en el aula suele ser tenso o poco participativo, lo que afecta la interacción y el proceso de aprendizaje.</i>	<i>A veces logra crear un clima positivo, pero en ocasiones hay situaciones de desmotivación o falta de integración entre los estudiantes.</i>	<i>Generalmente mantiene un ambiente de aula armonioso, en el que los estudiantes se sienten cómodos y motivados.</i>	<i>Consigue establecer un clima de respeto, confianza y motivación en el aula, donde los estudiantes se sienten seguros y comprometidos con su aprendizaje.</i>	
Provisión de retroalimentación constructiva	<i>No suele proporcionar retroalimentación o esta carece de claridad y utilidad para el aprendizaje de los estudiantes.</i>	<i>Aporta retroalimentación ocasionalmente, pero no siempre es preciosa, oportuna o útil para el progreso de los alumnos.</i>	<i>Generalmente brinda retroalimentación clara y enfocada en la mejora, aunque en ocasiones podría ser más detallada.</i>	<i>Ofrece una retroalimentación continua, detallada y orientada al crecimiento de cada estudiante, promoviendo su desarrollo y confianza.</i>	

Adaptabilidad a resolución de problemas	<i>Le cuesta adaptarse a los cambios o resolver problemas cuando surgen, lo que afecta la fluidez de la clase.</i>	<i>Enfrenta dificultades ante cambios inesperados y, aunque intenta resolverlos, a veces afectan al ritmo y objetivos del aprendizaje.</i>	<i>Suele reaccionar con eficacia ante imprevistos, adaptando la clase sin afectar significativamente al proceso de enseñanza.</i>	<i>Se adapta con facilidad a los cambios, resolviendo problemas de manera creativa y manteniendo el enfoque en el aprendizaje de los estudiantes.</i>	
Claridad y eficacia en la comunicación verbal y no verbal	<i>Su comunicación suele ser confusa o poco efectiva, lo que dificulta la comprensión de los contenidos por parte del alumnado.</i>	<i>A veces tiene dificultades para transmitir información de manera clara y accesible, lo que puede generar dudas en los estudiantes.</i>	<i>En la mayoría de los casos se expresa con claridad y utiliza estrategias adecuadas para que los estudiantes comprendan.</i>	<i>Expresa sus ideas de forma clara, estructurada y efectiva, adaptando su comunicación a las necesidades de los estudiantes facilitando de esta manera su comprensión.</i>	
Gestión de situaciones imprevistas y resolución de conflictos.	<i>Le cuesta manejar los imprevistos y conflictos en el aula, lo que puede generar tensiones o irrupciones prolongadas en la clase.</i>	<i>Intenta gestionar situaciones difíciles, pero a veces la resolución no es efectiva y afecta la dinámica de la clase.</i>	<i>Suele manejar los imprevistos con tranquilidad resolviendo así los conflictos de manera adecuada, favoreciendo la continuidad del aprendizaje.</i>	<i>Actúa con rapidez y criterio ante cualquier imprevisto o conflicto, generando soluciones efectivas sin afectar la armonía y el aprendizaje del grupo.</i>	
Organización de espacios y materiales para el aprendizaje.	<i>No organiza adecuadamente los espacios y materiales, lo que dificulta la fluidez de las actividades en el aula.</i>	<i>A veces planifica la disposición del aula y los materiales, pero no siempre de manera efectiva o funcional.</i>	<i>En general, organiza bien los recursos y espacios, aunque en ocasiones podría optimizar mejor su distribución.</i>	<i>Mantiene una organización estratégica de los espacios y materiales, garantizando un ambiente propicio para el aprendizaje.</i>	

ANEXO V: ENTREVISTA EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA:

1. Sobre la planificación y diseño de la propuesta

1. ¿Qué opinas sobre la estructura y secuencia de las seis sesiones planteadas? ¿Te parecieron adecuadas en términos de progresión y conexión entre ellas?
2. ¿Consideras que los objetivos de la unidad estaban bien definidos y eran alcanzables para los estudiantes?
3. ¿Crees que los contenidos y metodologías utilizados (dinámicas, juegos cooperativos, dilemas morales y dramatización de conflictos) fueron apropiados para trabajar la resolución de conflictos en el área de Educación Física?
4. ¿Qué aspectos destacarías como puntos fuertes en la planificación de la situación de aprendizaje?

2. Sobre la implementación en el aula

5. Durante el desarrollo de las sesiones, ¿notaste un grado de implicación y motivación adecuado por parte del alumnado?
6. ¿Cómo percibiste la comprensión y asimilación por parte de los estudiantes de los pasos para la resolución de conflictos? ¿Hubo dificultades en su aprendizaje o aplicación?
7. ¿Consideras que las estrategias y dinámicas favorecieron un aprendizaje significativo sobre la resolución de conflictos? ¿Por qué?
8. ¿Qué desafíos o dificultades observaste en la implementación de la situación de aprendizaje?

3. Impacto y efectos en el alumnado

9. ¿Has notado cambios en la actitud o comportamiento del alumnado en relación con la gestión de conflictos después de la puesta en práctica de la situación de aprendizaje?
10. ¿Crees que los estudiantes pueden aplicar los seis pasos trabajados en su vida

cotidiana, dentro y fuera del aula?

11. ¿Hubo algún momento o actividad que consideres especialmente efectiva o que generara un impacto positivo en los alumnos?

4. Valoración general y mejoras

12. En términos generales, ¿cómo evaluarías la propuesta y su implementación en el aula?
13. ¿Recomendarías repetir esta situación de aprendizaje en cursos futuros? ¿Por qué?
14. ¿Qué modificaciones o mejoras sugerirías para optimizar esta propuesta en futuras ocasiones?

ANEXO VI: RESPUESTA ENTREVISTA DOCENTE:

1. Sobre la planificación y diseño de la propuesta

¿Qué opinas sobre la estructura y secuencia de las seis sesiones planteadas? ¿Te parecieron adecuadas en términos de progresión y conexión entre ellas? En general, la estructura de las seis sesiones me parece adecuada. La progresión es lógica, ya que cada sesión se centra en un paso diferente de la resolución de conflictos, lo que permite que los estudiantes vayan asimilando de manera gradual el proceso completo. La conexión entre las sesiones fue fluida, y eso ayudó a mantener la cohesión y el interés. Sin embargo, en algunas ocasiones, algunos estudiantes necesitaban más tiempo para interiorizar un paso antes de pasar al siguiente, lo que generó la sensación de que, en ciertos momentos, el ritmo podía ser algo rápido.

¿Consideras que los objetivos de la unidad estaban bien definidos y eran alcanzables para los estudiantes? Sí, los objetivos estaban claramente definidos y eran alcanzables. Los pasos para la resolución de conflictos fueron adecuados al nivel de los estudiantes. Sin embargo, algunos alumnos, especialmente los más pequeños o con menos habilidades socioemocionales, necesitaron más apoyo en la parte inicial para comprender y aplicar los primeros pasos de la resolución de conflictos.

¿Crees que los contenidos y metodologías utilizados (dinámicas, juegos cooperativos, dilemas morales y dramatización de conflictos) fueron apropiados para trabajar la resolución de conflictos en el área de Educación Física? Los contenidos y las metodologías fueron muy apropiados. Las dinámicas y los juegos cooperativos no solo facilitaron el aprendizaje, sino que también hicieron que los alumnos se sintieran más involucrados y motivados. Las dramatizaciones, en particular, les permitieron aplicar los pasos de resolución de conflictos en situaciones prácticas, lo que les ayudó a comprender mejor cómo usar las herramientas aprendidas. Aunque fue muy positivo, algunos alumnos mostraron cierta timidez al principio al dramatizar, lo que retrasó un poco el proceso en ciertos casos.

¿Qué aspectos destacarías como puntos fuertes en la planificación de la unidad? Uno de los puntos fuertes fue la claridad con la que se establecieron los seis pasos y cómo se fue construyendo la unidad de forma que los alumnos pudieran asimilarlos progresivamente. Además, la variedad de metodologías fue un acierto porque permitió

que los estudiantes se involucraran de diferentes maneras.

2. Sobre la implementación en el aula

Durante el desarrollo de las sesiones, ¿notaste un grado de implicación y motivación adecuado por parte del alumnado? Sí, en general, el grado de implicación y motivación fue alto, especialmente en las actividades más dinámicas, como los juegos cooperativos. Los estudiantes estaban motivados por la variedad de actividades y por la posibilidad de aprender algo útil para sus interacciones diarias. Sin embargo, algunos estudiantes se mostraron más desinteresados en las sesiones donde solo se trataban dilemas morales, ya que no eran tan activas ni físicas, lo que generaba una ligera desconexión.

¿Cómo percibiste la comprensión y asimilación por parte de los estudiantes de los pasos para la resolución de conflictos? ¿Hubo dificultades en su aprendizaje o aplicación? La mayoría de los estudiantes logró comprender los pasos, pero hubo algunos que encontraron dificultades en los primeros pasos, especialmente al identificar los conflictos o al expresar adecuadamente sus emociones. Es cierto que algunos necesitaron más tiempo para asimilar estos pasos de manera efectiva, especialmente cuando se trataba de situaciones más complejas o emocionales. A medida que avanzaba la unidad, su capacidad para aplicar los pasos mejoró.

¿Consideras que las estrategias y dinámicas favorecieron un aprendizaje significativo sobre la resolución de conflictos? ¿Por qué? Sí, considero que favorecieron un aprendizaje significativo. Al involucrar a los estudiantes en juegos cooperativos y dramatizaciones, pudieron vivenciar de manera directa los procesos de resolución de conflictos y reflexionar sobre su aplicabilidad. Las dinámicas les ayudaron a conectar el aprendizaje con sus experiencias personales, lo que les permitió interiorizar mejor los pasos. Sin embargo, tal vez habría sido útil integrar más ejemplos prácticos para reforzar algunos pasos.

¿Qué desafíos o dificultades observaste en la implementación de la unidad? Un desafío fue la gestión de los estudiantes más introvertidos, quienes tenían dificultades para expresarse durante las dramatizaciones o al participar en debates sobre dilemas morales. Esto a veces ralentizó el progreso en las actividades y generó momentos de incomodidad. Además, algunos alumnos mostraron resistencia a algunas dinámicas que

requerían cooperación intensa, ya que no todos estaban acostumbrados a trabajar en equipo de manera tan activa.

3. Impacto y efectos en el alumnado

¿Has notado cambios en la actitud o comportamiento del alumnado en relación con la gestión de conflictos después de la unidad? Sí, ha habido un cambio positivo en la actitud de los estudiantes respecto a la resolución de conflictos. Se mostró una mayor disposición a dialogar y negociar antes de llegar a una confrontación. Algunos alumnos incluso mencionaron en las sesiones posteriores que aplicaron los pasos en situaciones fuera del aula, lo que muestra un impacto positivo en su vida cotidiana.

¿Crees que los estudiantes pueden aplicar los seis pasos trabajados en su vida cotidiana, dentro y fuera del aula? Creo que muchos estudiantes ahora pueden aplicar los seis pasos de manera efectiva, especialmente dentro del aula. Fuera del aula, algunos aún necesitan un poco más de práctica, pero la mayoría ha mostrado avances en su capacidad para resolver conflictos de forma pacífica y reflexiva. Sin embargo, a veces, los más impulsivos necesitan recordatorios y apoyo constante.

¿Hubo algún momento o actividad que consideres especialmente efectiva o que generara un impacto positivo en los alumnos? Las dramatizaciones fueron un momento muy efectivo. Les permitió a los estudiantes poner en práctica lo aprendido de una manera muy vivencial, lo que generó una mayor conexión emocional con el proceso. Además, los momentos de reflexión grupal al final de las actividades les ayudaron a consolidar lo aprendido y a sentir que sus opiniones eran valoradas.

4. Valoración general y mejoras

En términos generales, ¿cómo evaluarías la propuesta y su implementación en el aula? En términos generales, la propuesta fue muy positiva. Los estudiantes estuvieron comprometidos y aprendieron de forma activa, lo que permitió que la unidad tuviera un impacto tangible en su capacidad para gestionar los conflictos. La metodología utilizada fue adecuada y generó un aprendizaje significativo, aunque como mencioné antes, algunos estudiantes necesitaron más tiempo y apoyo en las primeras fases.

¿Recomendarías repetir esta unidad en cursos futuros? ¿Por qué? Sí, la recomendaría para cursos futuros, ya que considero que es una propuesta que fomenta

habilidades socioemocionales muy importantes, especialmente en el contexto actual. Ayuda a los estudiantes a adquirir herramientas valiosas para la resolución pacífica de conflictos, que pueden aplicar tanto dentro como fuera del aula. La única recomendación sería asegurarse de dar más tiempo para las actividades más introspectivas.

¿Qué modificaciones o mejoras sugerirías para optimizar esta propuesta en futuras ocasiones? Una posible mejora sería incluir más actividades de apoyo para aquellos estudiantes que necesitan más tiempo para asimilar los pasos. Además, tal vez sería útil integrar más actividades colaborativas en las que todos los estudiantes puedan participar activamente, asegurando que los más introvertidos también se sientan cómodos al compartir sus pensamientos. También sugeriría hacer más hincapié en el seguimiento individual para los estudiantes con mayores dificultades sociales.