



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

**Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria
y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de idiomas**

Especialidad: Orientación Educativa

EDUCACIÓN EN VALORES COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA ESCOLAR: DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN DESDE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

Alumna: Gema Díez Hernández

Tutor: Tomás Peláez Reoyo

Índice

Índice	1
Resumen	2
Abstract.....	3
Introducción.....	4
Planteamiento del problema.....	4
Objetivos	9
Preguntas de investigación	12
Metodología	13
Marco teórico.....	16
Convivencia escolar: definición, enfoques y modelos.....	16
Valores en la convivencia: su papel en la escuela	19
Autonomía, diálogo y tolerancia: valores clave para la convivencia	19
Beneficios de una buena convivencia escolar.....	27
Papel del orientador/a en la promoción de la convivencia escolar	28
Contexto y diseño de la intervención	30
Descripción del centro (SAFA) y del grupo destinatario.....	30
Talleres diseñados: objetivos, contenidos, metodología.....	35
Duración y estructura	36
Evaluación de los resultados	39
Evaluación cuantitativa.....	39
Pretest.....	39
Posttest (3 y 6 meses).....	41
Evaluación cualitativa.....	42
Limitaciones del estudio.....	43
Referencias bibliográficas	44

Anexos	47
Tabla 1: Objetivos Específicos del Programa y sus indicadores	47
Tabla 2. Cronograma de Evaluación del Programa de Intervención	49
Tabla 3: Estructura del programa de educación en valores para la convivencia escolar	50
Tabla 4: Plantilla para toma de notas y codificación temática	60

Resumen

Esta propuesta tiene como finalidad diseñar, implementar y evaluar un programa de intervención orientado a la mejora de la convivencia escolar a través de la educación en valores, desde el ámbito de la orientación educativa. La intervención se llevó a cabo en el Colegio Internado SAFA, con una muestra de 51 alumnos de 3.^º y 4.^º de ESO, mediante un diseño cuasiexperimental sin grupo control. El programa se estructuró en 15 sesiones distribuidas en tres bloques temáticos: autonomía personal, diálogo y tolerancia activa. Las sesiones, de carácter semanal y 50 minutos de duración, fueron desarrolladas en horario de tutoría por la orientadora del centro, en colaboración con los tutores.

Para evaluar la efectividad del programa, se aplicaron tres instrumentos psicométricos validados: el Inventario BarOn EQ-i:YV (inteligencia emocional), la Escala MESSY (habilidades sociales) y el cuestionario CUVE-R (violencia escolar). Estas pruebas se administraron en tres momentos: antes de la intervención (pretest), tres meses después (postest intermedio) y seis meses después (postest final). El análisis estadístico, basado en estadística descriptiva y comparaciones de medias, mostró mejoras relevantes en la autorregulación emocional, la competencia social y la percepción de la convivencia escolar, así como una reducción de actitudes agresivas o disruptivas.

Se concluye que la educación en valores constituye una herramienta eficaz para fomentar entornos escolares más seguros, inclusivos y participativos, y se propone su implementación sistemática como parte del plan de acción tutorial y de orientación en centros educativos.

Palabras Clave: Educación, valores, convivencia escolar, orientación educativa, autonomía personal, diálogo, tolerancia, habilidades socioemocionales, programa de intervención, educación secundaria

Abstract

This proposal aims to design, implement, and evaluate an intervention program focused on improving school coexistence through values education, within the framework of educational guidance. The intervention was carried out at Colegio Internado SAFA with a sample of 51 students from 3rd and 4th year of Secondary Education (ESO), using a quasi-experimental design without a control group. The program consisted of 15 sessions structured into three thematic blocks: personal autonomy, dialogue, and active tolerance. Sessions were held weekly, lasting 50 minutes each, and were facilitated during tutorial periods by the school counselor in collaboration with classroom tutors.

To assess the program's effectiveness, three validated psychometric instruments were used: the BarOn EQ-i:YV Inventory (emotional intelligence), the MESSY Scale (social skills), and the CUVE-R Questionnaire (school violence). These assessments were administered at three different points: before the intervention (pretest), three months later (intermediate posttest), and six months after completion (final posttest). Statistical analysis, based on descriptive statistics and mean comparisons, revealed significant improvements in emotional self-regulation, social competence, and perception of school coexistence, along with a reduction in aggressive or disruptive behaviors.

The findings suggest that values education is an effective strategy for promoting safer, more inclusive, and participatory school environments. Consequently, it is recommended that this type of intervention be systematically integrated into school guidance and tutorial action plans.

Keywords: education, values, school coexistence, educational guidance, personal autonomy, dialogue, tolerance, socio-emotional skills, intervention program, secondary education.

Introducción

Planteamiento del problema

Durante la década de 1990, el concepto de *convivencia escolar* comenzó a consolidarse como una propuesta prometedora para abordar problemáticas relacionadas con la vida en común dentro de los centros educativos. (Padilla y Evans, 2019). Más allá de los factores externos que afectan el funcionamiento escolar, diversos estudios comparativos de gran escala revelaron que una parte importante de los procesos de exclusión y rezago académico de los estudiantes tiene su origen en las interacciones sociales y académicas que ocurren dentro del aula y en la escuela en general. Este hallazgo fue decisivo para que la convivencia se posicionara como un elemento central en la reflexión educativa.

En este contexto, el Informe Delors jugó un papel fundamental al proyectar esta discusión a nivel internacional, al identificar el "aprender a vivir juntos" como uno de los pilares esenciales del aprendizaje. (Padilla y Evans, 2019) Según esta visión, la educación debe favorecer el desarrollo de actitudes de respeto hacia las personas, sus culturas y creencias, así como fomentar habilidades para llevar a cabo proyectos colectivos y resolver conflictos de forma pacífica. A partir de este marco, la temática de la convivencia escolar ha ganado espacio en los países hispanohablantes, impulsando un crecimiento significativo en investigaciones, intervenciones escolares y políticas públicas centradas en este ámbito.

No obstante, tras más de veinte años, se observa una situación ambivalente. Por un lado, el concepto de convivencia escolar ha sido utilizado con significados diversos, e incluso contradictorios, lo que ha generado cierta confusión y ambigüedad intencionada en algunos discursos. Por otro lado, el enfoque en los conflictos escolares ha cobrado mayor protagonismo que los fundamentos éticos y pedagógicos del concepto, lo que ha derivado en una visión predominantemente negativa que no siempre refleja la realidad cotidiana de los centros educativos. (Padilla y Evans, 2019)

Además, paralelamente a la controversial que ha ido surgiendo con el concepto de convivencia escolar, actualmente nos encontramos con comportamientos muy negativos en las aulas y con multitud de conductas violentas. Esto puede ser debido a que estamos en una sociedad con altas dosis de violencia y que, por supuesto, la escuela no es un campo aislado. Si hay violencia en la familia, en la calle y en los medios de

comunicación (televisión, videojuegos...), lo extraño sería que no se manifestase también en los centros escolares. (González et al., 2020)

En el contexto español, los datos actuales reflejan una alta prevalencia de problemas de convivencia escolar, siendo el acoso entre iguales uno de los más preocupantes. Las estadísticas indican que aproximadamente el 48% de los varones y el 45% de las mujeres han vivido o sufrido situaciones de acoso escolar a lo largo de su etapa educativa. (López, 2018) Estos niveles de incidencia, junto con las consecuencias negativas asociadas, han despertado un creciente interés por investigar este fenómeno, identificar los factores que lo originan y desarrollar estrategias eficaces para su prevención y gestión, con el objetivo de fortalecer la convivencia dentro del entorno escolar.

En los últimos años, los problemas de convivencia escolar han adquirido una relevancia creciente dentro del ámbito educativo, no solo por su impacto directo en el rendimiento académico del alumnado, sino también por las implicaciones emocionales, sociales y psicológicas que conllevan. La convivencia ya no se concibe únicamente como la ausencia de conflictos, sino como un elemento clave del bienestar colectivo y del desarrollo integral del alumnado. Según indica la literatura más reciente, el aumento de conductas disruptivas, la normalización del lenguaje violento y la baja tolerancia a la frustración están configurando entornos escolares más tensos y menos colaborativos (Zapata y Zapata, 2024).

Esta situación se agrava en contextos donde no existen protocolos preventivos sólidos (como formaciones sobre la promoción de la convivencia) o una cultura escolar basada en el respeto mutuo. En el caso concreto del centro SAFA, donde tuve la oportunidad de hacer mis prácticas curriculares durante este curso 2024-2025, pude detectar un clima de convivencia deteriorado, especialmente entre los cursos de 3.º y 4.º de ESO. Durante las sesiones de orientación y mediante observación directa, se identificaron conductas recurrentes de falta de respeto entre iguales y hacia profesores, discusiones constantes, lenguaje agresivo e incluso pequeñas agresiones verbales y físicas. Estas situaciones no solo afectan a la dinámica del aula, sino que repercuten negativamente en la salud emocional del alumnado y en el clima del centro en general, lo que repercute en que diversos alumnos vean el centro escolar como un lugar hostil y no seguro para ellos.

Uno de los aspectos más preocupantes y que pude observar, fue la correlación entre estas conductas conflictivas y variables individuales como la baja autoestima, el déficit en habilidades sociales y la dificultad para regular las emociones. Como han señalado Uribe y Márquez (2022), la carencia de recursos socioemocionales puede traducirse en comportamientos de rechazo hacia el otro, necesidad constante de validación o manifestaciones de agresividad como mecanismo de defensa. En este sentido, no resulta extraño que muchos de los estudiantes que protagonizan estos conflictos en el centro SAFA sean, a su vez, quienes verbalizan sentirse inseguros, excluidos o incomprendidos durante las sesiones con la orientadora.

Por todo ello, se hace imprescindible abordar la convivencia escolar desde una perspectiva integral y preventiva. Intervenir únicamente sobre los síntomas (insultos, peleas o faltas de respeto) sin atender a las causas subyacentes (autoestima, carencia de la capacidad de dialogar, habilidades sociales interpersonales, tolerancia...) puede resultar insuficiente. Como sostiene la UNESCO (2023), la promoción de la convivencia debe formar parte estructural del currículo y del proyecto educativo del centro, integrando programas de educación emocional, resolución pacífica de conflictos y fomento del respeto a la diversidad.

En definitiva, la situación de convivencia en el centro SAFA no es un caso aislado, sino un reflejo de una problemática mucho más amplia que exige respuestas pedagógicas sólidas, sostenidas y adaptadas al contexto real del alumnado.

Es por ello por lo que, desde la escuela, debemos impulsar más que nunca la ayuda, la solidaridad, la comprensión... acciones que podemos calificar como prosociales y que constituyen la mejor vacuna contra sus opuestas: las conductas antisociales y violentas. (González et al., 2020)

De forma complementaria, el fortalecimiento de los servicios de orientación en los centros educativos debe desempeñar un papel clave en la prevención tanto de problemáticas escolares como de conductas de riesgo. Para lograrlo, es fundamental establecer vínculos efectivos con las familias y la comunidad, promoviendo una educación orientada a la vida. Esta debe fomentar en el alumnado no solo habilidades cognitivas y prácticas —como aprender a aprender y a hacer—, sino también el desarrollo personal y social, es decir, aprender a ser y a convivir. Todo ello requiere la

incorporación de actitudes proactivas que impulsen una convivencia positiva mediante una intervención educativa integral. (González et al., 2020)

Respecto a la normativa educativa vigente tanto a nivel estatal como autonómico proporciona un marco claro para el desarrollo de programas de intervención orientados a la mejora de la convivencia, el desarrollo emocional del alumnado y la resolución pacífica de conflictos. Diversas normativas recogen de manera explícita la importancia de promover la convivencia escolar como parte fundamental del desarrollo educativo. A continuación, se presentan algunas de las principales disposiciones legales que abordan esta temática:

- **Decreto 5/2018, de 8 de marzo**, por el que se establece el modelo de orientación educativa, vocacional y profesional en la Comunidad de Castilla y León (BOCYL de 12 de marzo de 2018).

Este decreto reconoce entre las *funciones de la orientación educativa* la de:

"Asesorar y colaborar en la planificación de actuaciones que faciliten un adecuado clima de convivencia y aprendizaje en el centro educativo."

- **Orden EDU/1054/2012, de 5 de diciembre**, por la que se regula la organización y funcionamiento de los departamentos de orientación de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León (BOCYL de 17 de diciembre de 2012)

En su *Artículo 5: Apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje*, se establece que:

"Las funciones de los departamentos de orientación en el ámbito del apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje incluyen asesorar y colaborar ante problemas que afecten a la convivencia del centro."

- **Orden EDU/362/2015, de 4 de mayo**, por la que se dictan instrucciones para la mejora de la convivencia escolar.

Esta orden establece de forma específica que:

"Se deberán establecer actuaciones para mejorar el clima de convivencia del grupo, interviniendo coordinadamente en la resolución de los conflictos que puedan surgir en el seno del grupo, sin perjuicio de las competencias que correspondan a otros órganos en materia de prevención y resolución de conflictos."

- **Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE núm. 330, de 30 de diciembre de 2020).**

Artículo 1. Principios y fines del sistema educativo

“La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la igualdad, el respeto, la justicia y la resolución pacífica de conflictos.”

Artículo 2. Fines del sistema educativo

“La preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida social y cultural, con actitud crítica y responsable.”

Artículo 6. Curriculo

“El currículo incluirá entre sus elementos los objetivos, competencias, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación orientados a la adquisición de competencias que favorezcan la convivencia, la igualdad y el respeto a los derechos humanos.”

Artículo 124. Normas de convivencia

“Los centros docentes establecerán normas de convivencia que garanticen el respeto a los derechos y libertades de todos los miembros de la comunidad educativa y fomenten un clima de respeto, participación y corresponsabilidad.”

Además, se promueve que los planes de convivencia incluyan: medidas preventivas, resolución pacífica de conflictos y programas de mediación y ayuda entre iguales.

- **Ley 14/2007, de 26 de noviembre, de medidas de prevención, protección y atención a las víctimas de violencia en el ámbito educativo de Castilla y León**

Artículo 4. Prevención de la violencia:

“Los centros docentes adoptarán medidas dirigidas a promover la convivencia, prevenir la violencia y fomentar el respeto y la tolerancia entre el alumnado.”

- **Decreto 51/2007, de 17 de mayo, por el que se regula la convivencia en los centros escolares de Castilla y León**

Artículo 3. Objetivos del Plan de Convivencia:

"Promover un ambiente de respeto mutuo, responsabilidad y colaboración entre los miembros de la comunidad educativa."

Artículo 4. Plan de convivencia:

"Incluye actuaciones de carácter preventivo, formativo y correctivo, con el objetivo de fomentar el desarrollo personal, social y emocional del alumnado."

Incluso a nivel internacional, existen normativas que respaldan la intervención en la promoción de la convivencia escolar

- Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989)

En su **Artículo 29** expone:

"La educación del niño deberá estar encaminada a preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos y grupos étnicos."

Con las anteriores leyes expuestas, se pone de manifiesto que la promoción de la convivencia escolar cuenta con un sólido respaldo normativo en múltiples niveles. Existen numerosas leyes nacionales, autonómicas e incluso marcos legales internacionales que reconocen su importancia y establecen medidas para fomentarla. Este amplio sustento jurídico no solo legitima las acciones orientadas a mejorar la convivencia en los entornos educativos, sino que también evidencia la relevancia que se le atribuye como elemento esencial para el desarrollo integral del alumnado y la construcción de una sociedad más justa e inclusiva. Por tanto, intervenir en este ámbito no solo es necesario, sino plenamente justificado.

Objetivos

Desde esta perspectiva la educación en valores formaría parte de la socialización como proceso normativo que consigue que los miembros de una colectividad aprendan los modelos culturales de su sociedad, los asimilen y los conviertan en sus propias reglas personales de vida. (Trujillo Díaz, 2018).

Entre los objetivos de esta intervención, se encuentran los cuatro pilares en los que se basa la educación: (Trujillo Díaz, 2018) (Delors, 1996)

- *Aprender a conocer*: implica que los alumnos aprendan a jerarquizar, ordenar, sistematizar el saber, adquirir los medios para la comprensión, tener una base de conocimientos con la posibilidad de profundizarlos, y en síntesis, “aprender a aprender”.
- *Aprender a hacer*: es un objetivo en el que se pone de manifiesto que la educación va más allá de una competencia o una calificación laboral, requiriendo el desarrollo de todas las potencialidades del individuo para poder enfrentar los desafíos que plantea la vida. Con ello, se pretende aportar a los alumnos las herramientas y los conocimientos necesarios para un desarrollo personal integral.
- *Aprender a vivir juntos*: invita a aceptar y reconocer la interdependencia económica, familiar y cultural, requiriéndose educar en la tolerancia y el respeto y desarrollando una buena inteligencia interpersonal. Debido a ello, se insiste en conocer mejor a los demás, su historia, tradiciones y espiritualidad. El fin último es aceptar la diversidad y los valores compartidos en una sociedad democrática y enriquecernos de nuestras diferencias sin juzgar.
- *Aprender a ser*: implica conocerse a sí mismo, desarrollarse integralmente como persona y fortalecer la responsabilidad en el destino propio y en el colectivo.

Además, para una buena convivencia, debemos diseñar un plan de educación integral que tenga en cuenta la educación de sentimientos, actitudes y valores, con el objetivo de conseguir que el alumnado: (Trujillo Díaz, D., 2018)

1. Perciba la escuela como un lugar para el desarrollo socioemocional
2. Genere empatía.
3. Sea capaz de tomar conciencia de sus propios sentimientos.
4. Asuma actitudes de respeto.
5. Sea más asertivo.

Debido a los datos anteriores y a la finalidad que queremos conseguir con la intervención, el objetivo general de esta es la mejora de la convivencia escolar mediante la formación en valores del alumnado.

Respecto a los objetivos específicos, el primero se centra en **fomentar la autonomía personal en los adolescentes**, promoviendo la toma de decisiones responsables, la autorregulación emocional y la autoestima. Para ello, se espera que el alumnado manifieste comportamientos tales como la elección consciente entre diferentes alternativas justificando su decisión, el uso de estrategias de autorregulación ante situaciones de frustración, la expresión de logros personales y la realización de tareas de manera independiente. Estos indicadores podrán evaluarse mediante rúbricas de observación docente, autoevaluaciones del alumnado y registros de incidentes que evidencien conductas autorreguladas.

En segundo lugar, se plantea **desarrollar habilidades de percepción social**, tales como la empatía, la escucha activa y la interpretación adecuada de emociones y conductas ajena. La operacionalización de este objetivo implica que los estudiantes escuchen sin interrumpir, identifiquen emociones en distintos contextos (representaciones, vídeos, situaciones reales), respondan de manera empática ante los sentimientos de los demás y reformulen lo expresado por sus compañeros como muestra de escucha activa. Estos comportamientos podrán observarse mediante instrumentos como listas de cotejo en situaciones interactivas, juegos de rol y cuestionarios específicos de percepción social.

El tercer objetivo busca **promover actitudes de tolerancia y respeto hacia las diferencias individuales**, sean estas culturales, sociales o emocionales, con el propósito de prevenir conflictos y exclusiones. Se considerará que este objetivo se alcanza cuando los estudiantes participan activamente en actividades que celebran la diversidad, emplean un lenguaje inclusivo y respetuoso, defienden a compañeros ante situaciones de discriminación y expresan verbalmente opiniones favorables al respeto de las diferencias. Para su evaluación se utilizarán rúbricas de participación en proyectos y debates, análisis de incidentes de convivencia y producciones escritas de carácter reflexivo.

Como cuarto objetivo específico, se pretende **impulsar la participación activa y positiva del alumnado en la vida escolar**, fortaleciendo su sentido de pertenencia y corresponsabilidad. Este objetivo se concretará mediante conductas como la disposición voluntaria para asumir tareas o responsabilidades, la implicación en proyectos colaborativos de mejora escolar, la expresión de orgullo por su grupo de referencia y la generación de propuestas para mejorar la convivencia. La evaluación de estos aspectos

podrá realizarse a través del registro de participación, encuestas de satisfacción del alumnado y valoraciones del equipo docente.

Finalmente, el quinto objetivo apunta a *reducir conductas disruptivas o conflictivas dentro del aula y en los espacios comunes*, mediante el uso de estrategias educativas basadas en el diálogo, la resolución pacífica de conflictos y la mediación. Se considerará que este objetivo se está logrando cuando se observe una disminución en la frecuencia de conductas inapropiadas, la participación activa del alumnado en espacios de diálogo o mediación, el uso de lenguaje conciliador y la capacidad de narrar experiencias de conflictos resueltos de forma pacífica. Para ello, se emplearán comparativas de partes disciplinarios antes y después de la intervención, registros de mediaciones y observaciones sistemáticas de las interacciones entre iguales.

En la [tabla 1](#) podemos observar de manera más visual y esquemática los objetivos específicos, su operativización, los indicadores por los que podemos observar el cumplimiento de estos y los instrumentos de evaluación con los que se medirán.

Preguntas de investigación

En el marco de esta propuesta de intervención, se plantean una serie de preguntas de investigación que buscan orientar el análisis y evaluación del impacto del programa en la mejora de la convivencia escolar a través de la formación en valores.

Estas preguntas permiten indagar en distintas dimensiones del proceso educativo, tanto desde la perspectiva del alumnado como desde el papel que desempeña la orientación educativa. Las cuestiones formuladas no solo abordan el impacto directo del programa, sino también las percepciones, transformaciones individuales y dinámicas grupales generadas como resultado de la intervención.

Las principales preguntas de investigación que guían la intervención son:

- 1. ¿Qué impacto tiene la formación en valores en la convivencia dentro del aula?**

Esta pregunta pretende evaluar en qué medida el desarrollo sistemático de competencias éticas y socioemocionales contribuye a crear un clima de respeto, cooperación y resolución pacífica de los conflictos entre el alumnado.

- 2. ¿Es relevante trabajar dimensiones como la autonomía, el diálogo y la tolerancia para fomentar una convivencia más positiva?**

Se busca analizar si estos componentes específicos de la formación en valores tienen un efecto significativo en la forma en que los estudiantes se relacionan, participan y conviven en el entorno escolar.

3. ¿Qué percepción tienen los estudiantes sobre los valores antes y después de participar en el programa de intervención?

Esta cuestión permite explorar los cambios en la conciencia, comprensión y valoración de los principios éticos fundamentales, y si estos se traducen en una transformación observable en sus actitudes y comportamientos.

4. ¿Qué papel desempeña la orientación educativa en la mejora de la convivencia escolar mediante la formación en valores?

Se investiga el rol del docente orientador como agente clave en el acompañamiento del proceso, así como en la implementación de estrategias que potencien la convivencia positiva desde un enfoque preventivo y formativo.

5. ¿Qué beneficios individuales y grupales se derivan de una mejora en la convivencia escolar?

Esta última pregunta busca identificar los efectos que una convivencia escolar saludable puede tener tanto a nivel personal (autoestima, regulación emocional, empatía) como colectivo (cohesión, colaboración, respeto mutuo), contribuyendo a un ambiente propicio para el aprendizaje integral.

Metodología

La presente intervención se enmarca dentro de un enfoque cuantitativo con un diseño cuasiexperimental, de tipo pretest-posttest sin grupo control, orientado a evaluar el impacto de un programa de formación en valores sobre la convivencia escolar. Este tipo de diseño permite observar los cambios producidos en una misma muestra tras la aplicación de la intervención, comparando los resultados obtenidos antes y después de su implementación.

Participantes

La muestra está conformada por un total de 51 estudiantes, pertenecientes al Colegio Internado SAFA, distribuidos en dos niveles educativos: 31 alumnos de 4.^º de ESO y 20

alumnos de 3.º de ESO. Todos ellos participaron de forma voluntaria y fueron incluidos de manera íntegra en las actividades programadas.

Procedimiento

Para la evaluación del programa, se recurrió a la aplicación de tres instrumentos estandarizados que miden distintos aspectos del desarrollo socioemocional y del clima escolar:

- El Inventario BarOn EQ-i:YV, para evaluar inteligencia emocional;
- La Escala MESSY, destinada a valorar habilidades sociales;
- Y el Cuestionario CUVE-R, enfocado en la percepción de la violencia escolar.

Estas pruebas fueron administradas en tres momentos diferentes: inicialmente como pretest antes del comienzo del programa; posteriormente, como primer postest a los tres meses de la finalización de la intervención; y, por último, como segundo postest a los seis meses, con el objetivo de examinar la estabilidad de los cambios observados a medio plazo.

El programa de intervención consistió en un total de 15 sesiones, impartidas de forma semanal durante 15 semanas consecutivas, con una duración estimada de 50 minutos por sesión. Las actividades se desarrollaron en la hora de tutoría, siendo conducidas por la orientadora del centro, con el acompañamiento del tutor o tutora del grupo-clase correspondiente.

Análisis de datos

El análisis de los datos se realizó mediante estadística descriptiva, comparando las puntuaciones obtenidas en las distintas fases de evaluación. En primer lugar, se analizó la evolución de los resultados entre el pretest y el postest a tres meses, con el propósito de detectar posibles mejoras atribuibles a la intervención. En una segunda fase, se contrastaron los resultados del pretest y del postest a tres meses con los obtenidos en el postest a los seis meses, con el objetivo de determinar si los efectos positivos se mantienen en el tiempo y en qué medida lo hacen. En la [tabla 2](#) se encuentra la estructuración de la evaluación de una manera más visual.

Con el objetivo de evaluar rigurosamente el impacto de la intervención socioemocional propuesta, se ha diseñado un plan de análisis de datos estructurado en tres fases. Este

plan tiene en cuenta tanto la evolución inmediata como la persistencia de los efectos del programa a medio plazo.

En primer lugar, se realizará un análisis mediante estadística descriptiva, que permitirá obtener una visión general de las variables evaluadas. Se calcularán medidas de tendencia central (media, mediana) y de dispersión (desviación típica, rangos), con el fin de caracterizar el perfil socioemocional del alumnado en cada una de las fases de evaluación.

Posteriormente, se llevará a cabo un análisis comparativo de las puntuaciones obtenidas en las distintas fases. En una primera etapa, se examinará la evolución de los resultados entre el pretest y el postest a tres meses, con el propósito de detectar posibles mejoras atribuibles directamente a la intervención educativa. En una segunda fase, se contrastarán los resultados del pretest y del postest a tres meses con los obtenidos en el postest a los seis meses, con el objetivo de determinar si los efectos positivos se mantienen en el tiempo y en qué medida lo hacen.

Para ello, se aplicará la prueba t de Student para muestras relacionadas, una técnica estadística que permite comparar medias de una misma muestra en diferentes momentos temporales. Esta prueba resulta especialmente adecuada para evaluar cambios tras intervenciones educativas. En caso de que los datos no cumplan con los supuestos de normalidad requeridos, se empleará la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon, una alternativa no paramétrica ampliamente aceptada.

Este enfoque ha sido respaldado por diversos estudios recientes. Peralta-Eguizábal (2025) destaca, en una revisión sistemática, la utilidad del análisis estadístico en investigaciones sobre inteligencia emocional en contextos escolares, subrayando su contribución a la mejora del rendimiento académico y la adaptación social. Asimismo, Villamar et al., (2025) aplican este tipo de análisis en su estudio sobre la relación entre inteligencia emocional y comprensión lectora en bachillerato, confirmando la validez de estas herramientas estadísticas para evaluar el impacto de programas educativos.

Este planteamiento permitirá no solo identificar cambios cuantitativos en las variables objeto de estudio, sino también establecer el grado de eficacia y sostenibilidad de la intervención implementada.

Marco teórico

Convivencia escolar: definición, enfoques y modelos

La edición número veintidós del diccionario de la Real Academia Española define el término *convivencia* como el hecho de vivir entre dos o más personas. A su vez, establece que *convivir* implica vivir en compañía de otros, un concepto que puede relacionarse con la idea de coexistencia pacífica y armoniosa entre grupos humanos dentro de un mismo entorno. (Trujillo, 2018)

En un contexto más cotidiano, la convivencia no se limita simplemente a compartir un espacio, sino que también implica la adopción y cumplimiento de ciertos códigos que regulan esa vida en común. (Trujillo, 2018)

El acto de convivir genera, con el tiempo, un sentido compartido que se construye de manera progresiva y se caracteriza por su espontaneidad y previsibilidad, lo que aporta una sensación de cercanía y pertenencia. Esta experiencia se convierte en parte esencial de la identidad tanto del grupo como de quienes lo integran. En este marco, se inserta la convivencia escolar, entendida como un entramado de relaciones diversas que, al interactuar, permiten avanzar hacia los fines del sistema educativo (UNESCO, 2008).

En este sentido, la convivencia escolar puede concebirse como un ecosistema humano en el que se desarrolla la actividad educativa, cuando las múltiples relaciones entre los distintos actores contribuyen al aprendizaje y crecimiento de todos los integrantes de la comunidad escolar (Trujillo, 2018). Es por ello por lo que la convivencia entre estudiantes adquiere un valor particular, con identidad propia, ya que se configura mediante procesos tanto visibles como invisibles que promueven el bienestar común y fomentan una vida democrática dentro del centro educativo, siendo el proceso de enseñanza-aprendizaje su base fundamental. (Trujillo, 2018)

Los aspectos implícitos de la convivencia aluden a dimensiones psicológicas individuales, como el desarrollo del autoconocimiento, la autoestima, la empatía y la habilidad para establecer vínculos saludables —es decir, una actitud empática y compasiva hacia los demás—. En cambio, los aspectos explícitos se refieren a la calidad de las interacciones entre las personas y a cómo se gestionan las normas de convivencia, las cuales solo resultan eficaces si son producto de un acuerdo colectivo dentro del entorno educativo. (Trujillo, 2018)

Aunque una definición exacta sea difícil, la convivencia escolar se entiende como una red de relaciones entre los protagonistas del proceso educativo —docentes, estudiantes y familias— que incide de forma significativa en el desarrollo ético, emocional y cognitivo de los alumnos y alumnas. (Trujillo, 2018) Vivir la convivencia escolar implica compartir con otros en un ambiente de respeto mutuo y solidaridad, abarcando todas las formas de interacción entre los diversos miembros de la comunidad educativa. Por ello, es un proceso que se construye colectivamente y que depende del compromiso de cada persona involucrada en la educación. (Trujillo, 2018)

Como se comentó con anterioridad, el concepto de convivencia escolar es muy difícil de definir debido a sus múltiples significados y enfoques. La amplitud conceptual de la convivencia escolar ha permitido que se convierta en una especie de *metanarrativa* dentro del ámbito educativo, en torno a la cual investigadores de diversas disciplinas han aportado perspectivas que han nutrido el diseño e implementación de políticas públicas orientadas a promover entornos escolares pacíficos, democráticos, inclusivos, libres de violencia y respetuosos de los derechos humanos.

La diversidad de aproximaciones al estudio de la convivencia escolar expone la riqueza interpretativa del concepto, así como de la complejidad inherente a su abordaje en contextos educativos. Según Padilla y Evans (2019), esta pluralidad ha dado lugar a múltiples enfoques que, aunque diferentes en sus prioridades, comparten el objetivo de promover entornos escolares más justos, seguros y participativos.

Uno de los enfoques más consolidados es el que entiende la convivencia a partir del análisis *del clima escolar, la violencia y su prevención*. Aquí se engloban investigaciones centradas en detectar conductas disruptivas, el acoso escolar y otros factores de riesgo, así como estudios que indagan en las causas de estas problemáticas y en las estrategias más eficaces para reducirlas. En esta línea, cobran especial relevancia las prácticas escolares preventivas y los programas de intervención psicoeducativa.

Este enfoque se complementa de forma natural con *la educación socioemocional*, que pone el acento en el desarrollo de habilidades personales y relacionales como la empatía, la autorregulación emocional o la cooperación. Estas competencias no solo mejoran la gestión de conflictos, sino que también contribuyen a reducir situaciones de violencia, favoreciendo una convivencia más saludable desde la base emocional del alumnado y el profesorado.

A su vez, ambas perspectivas se articulan con un enfoque más amplio, el de la *educación para la ciudadanía y la democracia*, que concibe la escuela como un espacio de participación cotidiana donde se aprenden y ejercen valores democráticos. Aquí, la convivencia no se limita a la ausencia de conflictos, sino que se vincula con la posibilidad de dialogar, deliberar colectivamente, reconocer la diversidad y construir normas de forma compartida.

Desde esta misma lógica participativa, *la educación en valores y el desarrollo moral* aporta una mirada ética a la convivencia. Más allá de las normas impuestas, se propone una construcción colectiva de principios compartidos que orienten las relaciones escolares. Este enfoque desplaza el foco del individuo aislado hacia las dinámicas institucionales y relaciones, buscando una transformación más estructural.

En estrecha relación con estas perspectivas, los enfoques centrados en *la educación para la paz y los derechos humanos* profundizan en los aspectos estructurales de la convivencia. Desde la *educación para la paz*, se plantea la necesidad de abordar no solo la violencia directa, sino también las causas que la originan, promoviendo una cultura escolar que transforme las relaciones de poder, exclusión o desigualdad. Por su parte, el *enfoque basado en los derechos humanos* entiende la convivencia como un medio para garantizar el ejercicio pleno de los derechos de la infancia, incidiendo en prácticas escolares que, de forma muchas veces inadvertida, perpetúan situaciones de injusticia o discriminación.

Aunque cada uno de estos enfoques ofrece una perspectiva particular, no deben entenderse como excluyentes, sino como dimensiones complementarias de un mismo fenómeno. En conjunto, permiten construir una visión más holística de la convivencia escolar, integrando lo emocional, lo ético, lo democrático y lo estructural. Esta mirada amplia resulta especialmente valiosa para fundamentar propuestas educativas que no solo gestionen conflictos, sino que fomenten comunidades escolares inclusivas, participativas y transformadoras.

Una vez que conocemos los diferentes enfoques de la convivencia escolar que existen, es imposible determinar qué indicadores existen para una correcta evaluación de una buena o mala convivencia escolar. El Ministerio de Educación establece un indicador específico para evaluar el clima de convivencia escolar, el cual es aplicado por la Agencia de Calidad de la Educación. Este indicador se basa en las percepciones y

actitudes de estudiantes, docentes y apoderados respecto al grado en que el establecimiento escolar ofrece un entorno respetuoso, estructurado y seguro. Para ello, se consideran tres dimensiones principales: (Arón et al, 2017)

- **Ambiente de respeto:** se refiere a la percepción de los distintos actores de la comunidad educativa sobre las relaciones basadas en el trato respetuoso, la valoración de la diversidad y la ausencia de discriminación. También incluye la opinión de los estudiantes sobre el cuidado del espacio escolar y el respeto por el entorno.
- **Ambiente organizado:** evalúa si existen normas claras, conocidas y compartidas que son aplicadas de manera coherente. Se consideran también las actitudes de los estudiantes hacia dichas normas y sus conductas ante su cumplimiento o transgresión, así como la utilización de métodos constructivos para resolver conflictos.
- **Ambiente seguro:** contempla la percepción general sobre la seguridad en el establecimiento y la presencia o ausencia de violencia física o psicológica. Asimismo, examina si existen mecanismos preventivos y de intervención ante estas situaciones, además de las actitudes del alumnado frente al acoso escolar y otras amenazas a su bienestar físico y emocional.

Valores en la convivencia: su papel en la escuela

Autonomía, diálogo y tolerancia: valores clave para la convivencia

Los valores pueden entenderse como principios y conductas que influyen profundamente en el comportamiento de los individuos, las familias y los colectivos sociales. Se trata de elementos intrínsecos a toda sociedad, ya que en ella se adoptan, reflexionan y practican distintos códigos éticos y sistemas de valores, en función de las complejas dinámicas culturales, sociales e históricas que conforman su identidad. No obstante, es importante señalar que el significado atribuido a los valores puede variar según el tipo de sociedad. Así, en contextos marcados por el consumismo, el concepto de valor tiende a asociarse con la posesión de bienes materiales —es decir, con el "tener más"—, mientras que en sociedades que priorizan lo intangible, los valores centrales suelen ser la generosidad, la honestidad, la trascendencia, la templanza o el desprendimiento, orientados hacia el "ser más". (Trujillo, 2018)

Dado el papel fundamental que desempeñan los valores en la configuración de la vida en sociedad y su carácter imprescindible en todo tipo de convivencia, el enfoque seleccionado para esta propuesta de intervención es el de la convivencia entendida como desarrollo moral y formación en valores. (Arón et al, 2017)

La formación en valores dentro del ámbito escolar no debe entenderse como la simple transmisión de un conjunto fijo de normas o principios, sino como un proceso orientado al desarrollo integral de la personalidad moral del alumnado. Este enfoque tiene como propósito formar personas autónomas, críticas, empáticas y comprometidas, capaces de establecer relaciones personales basadas en el respeto, el diálogo y los Derechos Humanos, así como de participar activamente en la vida social. Para alcanzar este objetivo, es necesario fomentar en los estudiantes distintas dimensiones, tales como el autoconocimiento, la autoestima y autorregulación, la capacidad de diálogo, la transformación del entorno, la comprensión crítica, la empatía, la perspectiva social y las habilidades sociales esenciales para la convivencia. (Trujillo, 2018)

Con este propósito, algunos autores proponen estructurar la acción educativa en torno a tres ejes fundamentales: el cultivo de la autonomía personal, la promoción del diálogo y una educación orientada hacia la tolerancia activa. A partir de estos vectores se configuran los componentes de la personalidad moral que articulan e integran las distintas dimensiones del desarrollo moral y guían las acciones pedagógicas destinadas a su fortalecimiento. (Trujillo, 2018)

Es por ello por lo que esta intervención era enfocada a los tres valores fundamentales: (Trujillo, 2018)

- **La autonomía personal**, en la que podríamos englobar *el autoconocimiento, la autoestima y la autorregulación*.
- **La promoción del diálogo**, en el que englobaríamos la capacidad de diálogo, la transformación del entorno y la comprensión crítica
- **La tolerancia activa**, donde englobamos la empatía, la perspectiva social y las habilidades sociales para la convivencia escolar

Con relación a la autonomía personal, desde su raíz etimológica, el término "autonomía" proviene del griego *auto*, que significa "por sí mismo", y *nomos*, que se refiere a "normas, leyes o conductas sociales y políticas". Por lo tanto, la autonomía se entiende como la capacidad de dirigir las propias acciones sin depender de otros (Maritza, 2021)

En este marco, la autonomía emocional se concibe como un concepto amplio que abarca diversas características relacionadas con la capacidad de autorregularse. (Maritza, 2021). Se refiere a la habilidad de sentir, reflexionar y tomar decisiones de manera independiente, asumiendo las consecuencias que dichas decisiones puedan implicar.

Desde esta perspectiva, la autonomía emocional también implica la capacidad de decidir cuánto influyen los demás en nuestro estado de ánimo. Esta habilidad es fundamental para la convivencia, ya que permite manejar presiones sociales comunes en el entorno escolar, como el acoso o la exposición a ambientes donde se consume drogas. (Maritza, 2021)

Durante la adolescencia, el individuo atraviesa una etapa clave en la construcción de su identidad personal. (Estrada et al., 2011). Es un momento en el que necesita reconocerse como un ser único y diferente de los demás. En esta fase, el joven busca afirmarse como autónomo, aunque todavía conserva cierta dependencia emocional y práctica de sus padres. Desea ser escuchado, comprendido, expresar sus valores, elegir su camino profesional y encontrar referentes en quienes confiar y admirar, que le sirvan de guía en su desarrollo.

En este proceso, la autoestima juega un papel central, ya que influye profundamente en cómo el adolescente se siente, piensa, aprende, se comporta y se relaciona tanto con su entorno familiar como con la sociedad. La manera en que se valora a sí mismo impacta todos sus pensamientos, emociones y acciones. (Estrada et al., 2011).

La autoestima, que se construye día a día, también está estrechamente vinculada con su capacidad para aprender. Un adolescente con una autoestima saludable se mostrará autónomo, asumirá responsabilidades, enfrentará nuevos desafíos con entusiasmo, sentirá orgullo por sus logros, será emocionalmente expresivo y tolerante ante la frustración, y se sentirá capaz de ejercer influencia positiva en los demás. Por el contrario, un adolescente con baja autoestima tenderá a minimizar sus habilidades, sentirse incapaz, dejarse manipular fácilmente, mostrar poca riqueza emocional, evitar responsabilidades, frustrarse con facilidad y culpar a otros de sus propias dificultades. (Estrada et al., 2011).

La adolescencia se distingue de otras etapas del desarrollo por la presencia de una marcada crisis de identidad. (Luna y Molero, 2013). Durante este periodo, es común que

los jóvenes se planteen preguntas introspectivas como: “¿Quién soy?” o “¿Qué quiero hacer con mi vida?”, lo que refleja una profunda búsqueda de sí mismos.

Este proceso de autoindagación se manifiesta en la exploración de nuevos roles sociales, en la definición de intereses vocacionales, y muy especialmente en el deseo de lograr cierta independencia tanto de la familia como de figuras adultas significativas. Una de las principales tareas del adolescente es construir un sentido claro de identidad personal, lo cual le permite dar coherencia y continuidad a su percepción del yo. (Luna y Molero, 2013)

Otro aspecto fundamental de la autonomía emocional es la habilidad para analizar de forma crítica los mensajes que transmiten la sociedad, la cultura y los medios de comunicación sobre normas sociales y comportamientos individuales, lo cual implica que la persona no adopte sin cuestionamiento los modelos estereotipados que predominan en su entorno. (Maritza, 2021) Por el contrario, gracias al desarrollo del pensamiento crítico y analítico, el individuo debería ser capaz de construir una conducta que contribuya al progreso social, actuando con responsabilidad, libertad, conciencia y autonomía.

Uno de los escenarios donde los conflictos entre estudiantes suelen hacerse visibles es en el ámbito escolar. En muchas ocasiones, estos se expresan a través de comportamientos negativos, lo que hace indispensable fomentar entornos de confianza, donde el diálogo y la reflexión sobre el sentido y propósito de las normas sociales sean prioritarios. (Maritza, 2021)

Los problemas más comunes dentro de las instituciones educativas se relacionan con la falta de respeto y el maltrato entre alumnos, especialmente en forma de agresiones verbales, como insultos, apodos ofensivos o hablar mal de otros. También son frecuentes los comportamientos que interrumpen el desarrollo de las clases, las agresiones hacia docentes, el abuso entre compañeros y el daño intencional a materiales u objetos escolares. (Maritza, 2021)

Por todo lo anterior, uno de los propósitos fundamentales de la educación y del fortalecimiento de la convivencia en el entorno escolar debe ser enseñar al alumnado el valor del autoconcepto. Asimismo, es esencial proporcionarles las herramientas que les permitan desarrollar una autoestima saludable y una adecuada autorregulación

emocional. Todo esto contribuye a fomentar una autonomía emocional positiva, indispensable para una convivencia armoniosa y respetuosa en el aula.

En referencia a la promoción del diálogo, la asertividad forma parte de las habilidades sociales y se puede definir como la capacidad que tienen las personas para comunicar sus emociones, ideas, creencias o necesidades de manera clara y directa, sin causar daño ni ofender a los otros. (Terán, 2016) Esta habilidad facilita la creación de espacios adecuados para el diálogo y fortalece las relaciones interpersonales.

La comunicación interpersonal es un elemento fundamental en la vida humana y representa la base de las relaciones que establecemos con los demás, aunque con frecuencia pueda resultar limitada, insatisfactoria o poco efectiva. (Terán, 2016)

A lo largo de todas las etapas del desarrollo —desde la infancia hasta la vejez— y en distintos entornos como la familia, la escuela o la sociedad, las personas necesitan crear vínculos sociales. (Terán, 2016) Estas relaciones forman parte esencial de nuestro mundo social y se sustentan en los significados y acciones que orientan nuestro pensamiento y comportamiento. Por lo tanto, existe una conexión directa entre la comunicación y las relaciones interpersonales, donde cada una influye en la otra en un proceso denominado reflexividad. (Terán, 2016)

Aprender conductas asertivas dentro de las relaciones interpersonales constituye una herramienta valiosa para que los adolescentes mejoren la forma en que se relacionan y se expresan en los distintos contextos donde interactúan, ya sea con sus iguales o con personas adultas. Este tipo de habilidades les permite comunicarse de manera respetuosa, clara y segura, favoreciendo vínculos más saludables y efectivos. (Terán, 2016)

Respecto a la importancia del pensamiento crítico, según Sternberg (1986), este proceso está relacionado con los procesos mentales, estrategias y representaciones que las personas emplean para resolver problemas, tomar decisiones y adquirir nuevos conocimientos. (Maritza, 2021). Estas habilidades cognitivas le permiten al individuo comprender su entorno, cuestionarlo, evaluarlo y reflexionar sobre su propia realidad, lo cual requiere una disposición para modificar ideas previas cuando es necesario.

Para que el pensamiento crítico sea verdaderamente eficaz, es indispensable superar el egocentrismo, entendido como una barrera que impide al sujeto considerar las

perspectivas de los demás. Una persona egocéntrica tiende a valorar únicamente lo que le resulta conveniente y difícilmente se abre al análisis objetivo o al juicio autocrítico. Por ello, el desarrollo de esta capacidad implica adoptar una postura reflexiva y abierta, en la que se valoren otros puntos de vista y se trasciendan los límites culturales que puedan condicionar el pensamiento. (Maritza, 2021)

Asimismo, el pensamiento crítico no se restringe al ámbito académico, sino que se trata de una competencia que convierte al sujeto en protagonista activo de su propio conocimiento. (Maritza, 2021) Le permite aprender a partir de sus experiencias y del modo en que enfrenta los desafíos, fortaleciendo su perseverancia para alcanzar metas personales. Además, promueve habilidades como la confianza en uno mismo, la apertura a otras perspectivas, la curiosidad, el gusto por la lectura y la honestidad para cuestionar los propios prejuicios.

Estas competencias no solo enriquecen el aspecto cognitivo del estudiante, sino que también fortalecen su desarrollo emocional y social, lo cual constituye uno de los objetivos principales de esta propuesta de intervención. (Maritza, 2021)

En este sentido, Lara Quintero et al. (2017) realizaron un estudio para evaluar la eficacia del aprendizaje basado en problemas como estrategia didáctica para el fomento del pensamiento crítico en estudiantes de ingeniería médica. Los resultados mostraron que esta metodología permite a los estudiantes explorar nuevas formas de investigación, resolver problemas complejos —como los de física— y gestionar su propio conocimiento de manera autónoma. Además, se observó que la participación activa favorece la interacción y colaboración dentro de los grupos de trabajo, permitiendo que los estudiantes contribuyan desde sus saberes individuales a la construcción colectiva del conocimiento. (Quintero et al., 2017)

En conclusión, implementar estrategias pedagógicas centradas en el pensamiento crítico no solo potencia las capacidades analíticas, interpretativas y evaluativas de los estudiantes, sino que también promueve su autonomía, participación y habilidades sociales, elementos clave para una formación integral.

Respecto a la tolerancia activa, esta se configura como un valor esencial que debe ser promovido en el contexto educativo, ya que la educación, en su sentido más amplio, constituye una herramienta fundamental para construir una cultura de paz y una convivencia armónica. (Ochoa et al., 2018)

En este proceso, elementos como el aprendizaje continuo, la práctica de la no violencia, el diálogo respetuoso, la solidaridad, la defensa de los derechos humanos y la búsqueda constante de la justicia social son componentes clave. Fomentar la tolerancia activa implica no solo aceptar la diversidad, sino también actuar en consecuencia, promoviendo el respeto y la comprensión mutua en el entorno escolar. (Ochoa et al., 2018) Esta actitud favorece la creación de un ambiente educativo positivo y seguro, donde los estudiantes pueden convivir de manera respetuosa y cooperativa. Solo a través de la integración de estos principios en las dinámicas escolares será posible hablar de un verdadero clima escolar saludable, que sirva como base para el desarrollo integral del alumnado y la mejora de la convivencia escolar. (Ochoa et al., 2018)

Uno de los contextos en los que más se evidencia la falta de tolerancia y sensibilidad social es en los entornos multiculturales. Estos espacios, en lugar de ser reconocidos por su riqueza y diversidad, se convierten con frecuencia en focos de conflicto, agresión, acoso y deterioro de la convivencia. Esto se debe, en gran parte, a la escasa tolerancia y a la rigidez con la que la sociedad actual aborda las diferencias culturales.

Lamentablemente, estos comportamientos y actitudes son aprendidos por los adolescentes, quienes los replican en sus propias relaciones sociales. (Coronado-Peña et al., 2021)

Proyectar la educación de las nuevas generaciones en torno a una convivencia armoniosa en contextos multiculturales y diversos representa una necesidad prioritaria. En estos entornos, se deben erradicar tabúes, prácticas de violencia y formas de exclusión, que muchas veces son consecuencia de pensamientos intolerantes y discriminatorios construidos a lo largo de la vida de los individuos. (Coronado-Peña et al., 2021). Por ello, se hace imprescindible identificar y analizar las variables socioculturales que pueden influir negativamente en la convivencia escolar, como las diferencias étnicas, de género, costumbres, creencias religiosas, formas de pensar, condiciones económicas o incluso de vestimenta.

Observar cómo estas diferencias se relacionan con los conflictos escolares permitirá diseñar estrategias educativas orientadas a favorecer el desarrollo integral de los estudiantes, promoviendo su adaptación a un entorno culturalmente plural. Es fundamental crear espacios donde los adolescentes puedan dialogar y comprender estas diferencias, fomentando así la tolerancia y el respeto mutuo, sin prejuicios hacia ningún grupo cultural. (Coronado-Peña et al., 2021)

Desde esta perspectiva, la multiculturalidad en el contexto escolar no debe ser vista como una barrera, sino como una oportunidad para enriquecer las relaciones sociales a través de la integración y la interacción intercultural. (Coronado-Peña et al., 2021) En este sentido, la convivencia escolar se construye día a día a través de experiencias compartidas en los espacios educativos, y por ello, las instituciones deben transformar sus prácticas pedagógicas y didácticas para alinearse con las realidades culturales de su comunidad estudiantil.

La implementación de una pedagogía intercultural que promueva el respeto y la aceptación de la diversidad permitirá desterrar estereotipos y prejuicios, contribuyendo a generar un ambiente escolar más armónico. Así, se facilita la construcción de una convivencia inclusiva, donde las diferencias no dividan, sino que fortalezcan el tejido social educativo. (Coronado-Peña et al., 2021)

En este sentido, la creciente diversidad cultural presente en los entornos escolares hace aún más necesario el fortalecimiento de las habilidades sociales como base para una convivencia respetuosa y armónica. (Coronado-Peña et al., 2021). La falta de tolerancia y empatía en contextos multiculturales suele derivar en situaciones de exclusión, acoso y conflictos entre pares, lo cual evidencia la urgencia de formar estudiantes capaces de interactuar desde el respeto, la aceptación de las diferencias y la autorregulación emocional. Por ello, desarrollar habilidades sociales en los alumnos no solo les permite integrarse mejor en ambientes diversos, sino que también se convierte en una herramienta fundamental para promover entornos educativos más inclusivos y equitativos. (Rentería, 2018)

Las habilidades sociales son la capacidad exclusivamente humana que permiten a los individuos desarrollarse como personas íntegras dentro de su entorno de convivencia. Estas habilidades se entienden como un conjunto de estrategias útiles tanto para prevenir como para afrontar conflictos, favoreciendo así no solo el desarrollo académico del estudiante, sino también su crecimiento personal en términos de valores, emociones y relaciones. (Rentería, 2018)

Desde esta perspectiva, las instituciones educativas deben asumir el compromiso de formar para la vida, proporcionando a los estudiantes herramientas que les permitan fortalecer su autoestima, tomar decisiones responsables, establecer relaciones positivas y asertivas, y resolver conflictos de manera constructiva. Estos elementos no solo

facilitan un mejor proceso de aprendizaje, sino que también contribuyen a generar un ambiente escolar propicio, donde el rol del docente pueda desempeñarse con mayor calidad y tranquilidad. (Rentería, 2018)

Diversos autores coinciden en la importancia de integrar las habilidades sociales en el currículo escolar, ya que su incorporación contribuye significativamente a una convivencia armónica y a la prevención de situaciones conflictivas. (Rentería, 2018)

De esta manera, el desarrollo de habilidades sociales se presenta como una vía eficaz para mejorar tanto la calidad como la convivencia educativa.

Beneficios de una buena convivencia escolar

Actualmente, la educación escolar no debe limitarse a aspectos técnicos, sino que debe centrarse en el desarrollo integral del ser humano. Esta concepción considera la educación como un proceso que contribuye a la formación completa de la personalidad del estudiante, abordando diversas dimensiones —social, biológica, histórica y cognitiva— para ofrecer una visión holística del aprendizaje. (Gomez y Agramonte, 2022)

Desde este enfoque, la convivencia escolar se convierte en un elemento clave para formar individuos capaces de establecer relaciones armónicas y resolver conflictos de forma constructiva. (Gomez y Agramonte, 2022). La convivencia escolar implica aprender a relacionarse con los demás desde el respeto a la diversidad y los derechos, siendo una de las tareas pendientes más relevantes en el desarrollo humano.

Sin embargo, la falta de una convivencia adecuada en los centros educativos puede generar efectos negativos como la exclusión, el acoso escolar, la falta de implicación familiar y una deficiente comunicación entre los actores escolares. A esto se suman manifestaciones de violencia, como agresiones físicas y discriminación por motivos étnicos o de nacionalidad (UNICEF, 2018; UNESCO, 2019).

Fomentar una convivencia positiva en las escuelas permite una mayor inclusión social del alumnado, reduce los conflictos y contribuye al desarrollo de habilidades socioemocionales, lo que se traduce en un mejor rendimiento académico (Gomez y Agramonte, 2022)

Tomando en cuenta las ideas planteadas anteriormente, la experiencia y práctica de valores orientados a la convivencia aporta beneficios relevantes dentro de las

instituciones educativas. Según lo afirman Fierro y Carbajal (2019:4), estos beneficios están relacionados con el desarrollo de habilidades como el reconocimiento de la diversidad en identidades y capacidades de otras personas, la apreciación de diferentes puntos de vista, la participación en espacios de discusión, argumentación, creación y evaluación de normas, así como el fortalecimiento de competencias comunicativas necesarias para afrontar los conflictos interpersonales.

Papel del orientador/a en la promoción de la convivencia escolar

Reflexionar sobre el papel del docente orientador permite identificarlo como una figura clave en la formación emocional de los estudiantes dentro del entorno escolar. Su labor se alinea con el concepto de educación emocional propuesto por Bisquerra y Mateo (2019), quienes la definen como un proceso educativo continuo y permanente que busca dotar a los individuos de conocimientos, habilidades, actitudes y competencias necesarias para reconocer, comprender, expresar y gestionar adecuadamente las emociones. Esta formación emocional complementa al desarrollo cognitivo y, juntos, constituyen los pilares fundamentales para el crecimiento integral de la personalidad. (Palacio et al., 2024)

Desde esta perspectiva, la educación emocional se sitúa en un punto de encuentro entre la enseñanza académica y las experiencias personales del alumnado en sus entornos cotidianos. En este sentido, la escuela se convierte en un espacio privilegiado para el aprendizaje de la convivencia, ya que es allí donde interactúan personas con diversas características, lo que permite el ejercicio constante de las competencias socioemocionales. Dichas habilidades no pueden desarrollarse de manera aislada, sino que requieren del contacto con otros para fortalecerse, haciendo del entorno escolar el lugar idóneo para fomentar una convivencia respetuosa y constructiva. (Palacio et al., 2024)

Dentro de las funciones específicas del docente orientador, destacan acciones como la resolución de conflictos, el acompañamiento a estudiantes y familias en situaciones difíciles, la promoción del respeto por los derechos humanos, y el apoyo al libre desarrollo de la personalidad. Además, este profesional contribuye activamente en la implementación y seguimiento del Proyecto Educativo Institucional (PEI), integrando su trabajo a la estructura pedagógica general de la institución. (Soto et al., 2024)

En cuanto al ámbito pedagógico, la labor del orientador se enfoca especialmente en facilitar la resolución de conflictos y en promover dinámicas de reconciliación entre los miembros de la comunidad educativa. Para lograrlo, se valen de estrategias como la mediación, talleres sobre gestión emocional, sesiones de diálogo, formación en habilidades para la vida, pactos de convivencia construidos colectivamente, y actividades de prevención de la violencia, el acoso escolar y el ciberacoso. Todo esto en conformidad con las disposiciones legales vigentes, que los orientadores conocen y aplican con rigurosidad. (Soto et al., 2024)

Un marco normativo importante que respalda este tipo de intervenciones es la Ley 1620 de 2013, la cual establece una ruta clara para atender situaciones que afecten la convivencia en las instituciones educativas. Esta ley plantea la necesidad de adaptar los proyectos pedagógicos y los manuales de convivencia para promover el ejercicio de los derechos, y resolver los conflictos de manera pacífica a través de procesos de conciliación. Según Barrera y García (2021), la legislación también orienta la prevención, intervención y seguimiento de casos que requieran atención especial, además de fomentar una cultura de paz dentro del entorno escolar. (Soto et al., 2024)

Por otro lado, los resultados observados en el ámbito institucional reflejan que los docentes orientadores desempeñan un papel esencial en la aplicación de estrategias alineadas con el PEI. Su labor no se limita a abordar episodios de violencia, sino que también se enfoca en promover el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los estudiantes. Herramientas como el observador del estudiante o los proyectos de vida contribuyen significativamente a la creación de un ambiente educativo saludable. Estas acciones permiten que los alumnos fortalezcan sus capacidades para relacionarse de forma positiva con sus compañeros, mejorando así la dinámica institucional general. (Soto et al., 2024)

En resumen, la orientación escolar se consolida como una guía esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo la formación emocional, la convivencia pacífica y el desarrollo integral de los estudiantes dentro de la comunidad educativa.

Contexto y diseño de la intervención

Descripción del centro (SAFA) y del grupo destinatario

El Colegio Internado Sagrada Familia es un centro de educación privado, que se encuentra situado en Valladolid, en la Carretera Arca Real número 146 y que permite la opción de que los alumnos vivan en el internado escolar de lunes a viernes.

El objetivo fundamental del Internado es ayudar a los alumnos a obtener buenos resultados académicos. El ritmo de trabajo diario, el ambiente familiar y la atención personalizada hacen que los alumnos tengan las mejores condiciones para sacar adelante sus estudios. De igual manera, los alumnos pueden elegir la escolarización sin internado, acudiendo sólo al horario escolar y al refuerzo de estudio por las tardes y regresando a su casa máximo a las 21:00.

Debido a la localización del centro, el cual se encuentra en pleno pinar, rodeado de naturaleza, alejado de la ciudad y en un entorno muy agradable, dota de una gran tranquilidad que permite a los alumnos vivir en un ambiente relajado y natural, lo cual es un plus para muchas familias que valoran la naturaleza y la tranquilidad en el día a día y que proporciona un ambiente óptimo para la mejora de la concentración y el estudio.

En referencia al tipo de alumnado, se trata de un alumnado cuyas familias pertenecen a la clase media-alta, que en su mayoría se encuentran con dificultades asociadas a la adolescencia y con problemas para promocionar en la ESO. Un gran porcentaje del alumnado presenta dificultades educativas debido a problemáticas como, por ejemplo, el TDAH. También, un gran porcentaje del alumnado ha repetido alguna vez en su vida y se ve con dificultades para promocionar en la ESO antes de los 18 años, lo que les lleva a ingresar en el internado y optimizar su estudio en el curso académico escolar.

El centro ofrece los 4 niveles de la ESO. Debido a los poquitos alumnos con los que cuenta, cada nivel de la ESO tiene solo una línea, es decir, hay una clase por curso. La mayoría del alumnado es masculino debido a que la opción de internado es solo masculina, pero también cuenta con alguna chica escolarizada no internada.

En total, sumando los cuatro cursos de la ESO, el centro cuenta con un total de 78 alumnos.

Respecto al organigrama del centro, debido a sus pocos alumnos, también cuenta con un claustro bastante reducido. En el Equipo Directivo nos encontramos al director y al jefe de estudios. Respecto al departamento de orientación, está compuesto por solo una orientadora para todo el centro, sin más figuras que completen el departamento, lo cual se queda escaso en muchas ocasiones.

También cuenta con una comisión de convivencia, el cual está formado por la orientadora, que es la coordinadora de dicho departamento, y un docente del claustro que va cambiando según el año. Entre las funciones de este departamento, se encuentra como objetivo principal poder detectar todos los conflictos que existan entre alumnos y de esta manera solucionarlo. En todos los cursos existen dos alumnos ayudantes, a excepción de cuarto, donde solo hay uno.

Todos los lunes, de seis a siete de la tarde, el departamento de coordinación se junta para valorar como ha ido las semanas y como avanzan los conflictos existentes. Alternan un lunes con 1o y 2o y un lunes con 3o y 4o. La comisión de convivencia es una buena iniciativa que dota a los alumnos de un espacio seguro donde pueden expresar los conflictos existentes y donde se proponen soluciones desde diferentes puntos de vista que ayudan a una mejor convivencia y clima educativo.

Por otra parte, además de los docentes, el centro también cuenta con educadores de tarde y de noche que se encargan del cuidado y la supervisión de aquellos alumnos en régimen de internado. En total, son 3 educadores.

El claustro total está formado por 15 figuras docentes, por lo que nos encontramos con un organigrama muy reducido.

En concreto, este organigrama está formado por:

- El departamento de orientación, quien lo compone solo la orientadora
- Dirección: compuesto por el director, el jefe de estudios y el secretario
- Claustro: formado por 7 docentes
- Educadores: compuesto por 3 educadores que se encargan del cuidado de los alumnos internos en los horarios extraescolares.

Durante mi estancia en las prácticas pude comprobar como este organigrama tan reducido tiene sus pros y sus contras.

Entre sus contras destacaría los pocos recursos humanos con los que cuentan especialmente en el departamento de orientación. Pues al ser solo una persona, todo el peso de las actividades e iniciativas de mejora cae sobre ella, y es difícil que todas ellas lleguen a salir adelante. Creo que, si el departamento de orientación tuviese un enfoque más profesional y contase con más recursos, tanto económicos como humanos, se podrían plantear otro tipo de alternativas que el alumno agradecería.

Sin embargo, también he encontrado ciertos pros. Entre estos, destacaría el cercano trato entre los miembros del equipo docente y entre el equipo docente y los alumnos, que dota al centro de un clima familiar y cálido. Además, al ser poquitos alumnos y tener un trato más estrecho con cada uno de ellos, la comunicación con las familias es más fluida y el trato con estas también es más cercano que en otros centros más grande.

Respecto al modelo de educación, el modelo Educativo Sa-Fa nace en el marco del Plan Estratégico del Equipo de Titularidad de los Colegios de la Familia Sa-Fa en España, con el objetivo de diseñar una línea pedagógica común para los 7 colegios Sa-Fa que se encuentran en España, respondiendo a tres líneas estratégicas del Plan:

- Línea Estrat. no 1. Consolidar la acción educativo-evangelizadora de sus centros
- Línea Estrat. no 2. Fortalecer la identificación de los educadores con el carisma y proyecto educativo Sa-Fa.
- Línea Estrat. no 3. Impulsar la renovación pedagógica de nuestros centros.

La educación ideal para el modelo Sa-Fa es aquella que:

1. Ponga al Alumno como protagonista del proceso de enseñanza aprendizaje.
2. Atienda a la diversidad en todas sus vertientes.
3. Apueste por el desarrollo de la inteligencia emocional y de la espiritualidad Sa-Fa de nuestros alumnos.
4. Cuente con un profesorado vocacional y abierto a la innovación.
5. Se sirva de metodologías activas que favorezcan el aprendizaje personalizado y respeten las diferencias individuales.
6. Desarrolle la creatividad y todas las competencias necesarias para desenvolverse como personas del siglo XXI, de una forma comprometida, coherente y competente.
7. Considere la evaluación como una parte del proceso de enseñanza-aprendizaje que nos ayude a evolucionar.

Conscientes de las necesidades y características de los alumnos actuales y de la sociedad de hoy en día, el primer sueño de la familia Sa-Fa es ofrecer una educación integral que les forme como personas y les proporcione competencias y habilidades para la vida en colectividad y ayuda, valores que escasean debido a una sociedad cada vez más globalizada y diversa que Marc Prensky caracteriza con (Marc Prensky, 2015):

- Un gran aumento de la inestabilidad, la incertidumbre, la complejidad y la ambigüedad.
- Un cambio que no solo es rápido, sino que además está en constante aceleración.
- Unos cerebros y mentes que se extienden y amplifican, gracias al uso de las nuevas tecnologías.
- Unas redes globales que nos conectan a todos en el planeta.

Además, actualmente, los procesos globalizadores que conforman las sociedades nos obligan a enfrentarnos a cambios necesarios, en tal sentido, el Dr. José V. Merino Fernández establece siete necesidades planteadas a la escuela definidas operativamente: (Fernández, J. V. M., 2009).

1. Aprender a vivir en una sociedad mundializada.
2. Asumir que se puede pensar globalmente y actuar “glocalmente”.
3. Entender que vivimos en una sociedad en la que las diferencias étnicas y culturales han de convivir y buscar fórmulas de organización social.
4. Educarse para la diversidad y no para la uniformidad.
5. Aplicar los principios de la equidad social.
6. Formarse para un consumo responsable y crítico frente al control de la información.
7. Y educarse permanentemente a lo largo de la vida para una sociedad interconectada como exigencia y resultado de la globalización. (Merino, 2009)

Ante estos procesos de la realidad actual, el modelo educativo Sa-Fa se esfuerza en llevar a cabo un cambio que ofrezca respuestas adaptadas, sólidas y de calidad, desde una identidad propia que conserve el ambiente de familia y el contexto evangelizador, sin obviar la necesidad de la innovación educativa en función de los nuevos retos y

necesidades, pero apostando por mantener los métodos educativos clásicos que han funcionado bien, como, por ejemplo, un aprendizaje libre de pantallas.

Respecto al punto de partida de esta intervención en este contexto surge debido a la mala convivencia que existe en el centro educativo SAFA entre los alumnos, especialmente aquellos que se encuentran en 3 y 4 de la ESO. Es por ello por lo que decidí que mi intervención central y principal fuese dedicada a fomentar una buena convivencia escolar desde el departamento de orientación del centro.

Para poder realizar una correcta intervención, lo primero que hice fue investigar sobre la bibliografía actual acerca de la convivencia escolar y sobre las actitudes, valores y comportamientos que influyen en ella. En la actualidad, el contexto nacional de especialistas recomienda que desde las aulas se debe de fortalecer la convivencia entre los estudiantes y también entre los estudiantes y los docentes, y para ello se requiere un trabajo sistemático entre docentes, familia y alumnado. (Zapata y Zapata, 2024).

Además, la convivencia escolar no solo se reduce a un buen comportamiento en el aula, sino que va más allá y significa que a través de las relaciones interpersonales se reconocen y se defienden, de forma proactiva, los derechos humanos de toda la comunidad educativa y mediante la práctica de esta buena convivencia en el aula, los estudiantes pueden empezar a construir experiencias de aprendizaje relacionadas con el ejercicio de la ciudadanía, la responsabilidad, la solidaridad , el respeto por la autoridad y las leyes. (Zapata y Zapata, 2024).

Además, para poder conocer mejor sus actitudes y su manera de relacionarse, estuve durante dos semanas entrando a diferentes clases de los distintos cursos y observando su comportamiento, su rol en el aula y en el grupo, que personas se relacionaban más y quienes menos, así como haciendo este ejercicio de observación durante los recreos.

A consecuencia de la información recabada durante estas observaciones y también en las consultas que teníamos en el departamento de intervención a petición de los alumnos, pude percatarme de que parecía haber cierta relación entre que los alumnos que verbalizaban tener peor autoestima eran aquellos que presentaban conductas más negativas en la convivencia escolar, como por ejemplo insultos o vejaciones a sus compañeros. Esta aparente relación entre baja autoestima y mala convivencia no me extrañó, pues está contrastado que estados emocionales como la baja autoestima, la ansiedad, la depresión y el déficit en habilidades socioemocionales son factores

endógenos que pueden generar afectaciones en el plano afectivo-emocional, cognitivo y de la interacción social (Uribe y Márquez, 2022), entorpeciendo así la manera de convivir de los adolescentes.

Talleres diseñados: objetivos, contenidos, metodología

Desde la década de 1970, la convivencia escolar ha sido objeto de estudio con el propósito de diseñar estrategias e intervenciones eficaces que promuevan entornos educativos más armoniosos. (Tapullima-Mori et al., 2024)

En la actualidad, muchos de los programas de intervención se centran en la creación de contextos adecuados para el aprendizaje, así como en la prevención y disminución de comportamientos disruptivos o antisociales. A estos enfoques se suman herramientas innovadoras como el desarrollo de habilidades emocionales y la promoción de la inteligencia emocional (Santamaría-Villar et al., 2021), con el objetivo de mejorar significativamente la calidad de la convivencia escolar.

No obstante, a pesar de los avances logrados, los resultados obtenidos hasta la fecha aún presentan limitaciones para ser generalizados a todos los contextos educativos, lo que evidencia la necesidad de seguir profundizando en investigaciones y prácticas contextualizadas. (Tapullima-Mori et al., 2024)

La convivencia escolar requiere ser abordada desde un enfoque preventivo y formativo, que potencie el desarrollo integral del alumnado. A través del fortalecimiento de las competencias socioemocionales, es posible promover una cultura de paz, reducir los conflictos y fomentar relaciones respetuosas y democráticas dentro del aula. En este contexto, se propone un programa de intervención centrado en el trabajo sistemático de habilidades emocionales, comunicativas y sociales, adaptado al nivel de educación primaria.

En relación a la revisión bibliográfica encontrada (Santamaría-Villar et al., 2021) y los objetivos centrales de la intervención, nos enfocaremos en unas intervenciones orientadas a:

- Fomentar el autoconocimiento, la autoestima y el respeto a los demás en los estudiantes.
- Desarrollar en ellos conductas que les permitan percibir y expresar sus sentimientos y autorregular sus emociones.

- Desarrollar sus habilidades de comunicación asertiva con el objetivo de mejorar la resolución de conflictos.

Este programa estructurado sobre competencias socioemocionales y cuyo fin último es promocionar la convivencia positiva en el entorno escolar, mediante el desarrollo del autoconocimiento, la autorregulación emocional, la comunicación asertiva y la resolución pacífica de conflicto, entre otras.

Duración y estructura

El programa contempla un total de 15 sesiones, con una duración aproximada de 50 minutos cada una, distribuidas de manera semanal durante el curso escolar. Las sesiones están organizadas en tres bloques temáticos progresivos. Para tener una información más detallada de cada sesión y su desarrollo, los objetivos y los materiales necesarios, puede acudir a la [tabla 3](#)

- Bloque 1: Autonomía – Fortalecer la autoestima, el autoconocimiento y la autorregulación (Sesiones 1–7)

Este bloque busca fomentar la autonomía personal a través del desarrollo del autoconocimiento, la autoestima y la autorregulación emocional. (Trujillo, 2018).

Este bloque busca que el alumnado se reconozca como individuos valiosos, capaces de tomar decisiones, autorregularse y reconocer sus fortalezas y áreas de mejora.

Los contenidos claves de las sesiones de este bloque se centran en:

- Autoconocimiento: exploración de la identidad, gustos, valores, historia personal.
- Autoestima: reconocimiento de logros, talentos y cualidades propias.
- Autorregulación: primeros pasos hacia el control de impulsos y emociones básicas.
- Cohesión grupal: valoración de las diferencias y creación de una identidad grupal.

➤ Sesión 1: Quién es quién

Autorretratos emocionales y presentación de fortalezas con el objetivo de fomentar el autoconocimiento y la autoestima.

➤ Sesión 2: Compartir y vivir

Dinámica de similitudes y diferencias con el objetivo de favorecer el respeto y la empatía a través del reconocimiento de similitudes y diferencias.

➤ Sesión 3: Tú sí que vales

Mural grupal con talentos individuales con el objetivo de reforzar la autoestima y el sentido de pertenencia al grupo.

➤ **Sesión 4: Reconozco mis logros**

Línea del tiempo personal con experiencias positivas con el objetivo de reconocer y valorar los logros personales.

➤ **Sesión 5: Cuéntame**

Historias de aprendizajes a partir de errores con el objetivo de fomentar la resiliencia y el aprendizaje a partir del error.

➤ **Sesión 6: Las cosas bonitas**

Juego de roles y reconocimiento mutuo con el objetivo de mejorar la autoestima y fortalecer el clima positivo del grupo.

➤ **Sesión 7: La unión hace la fuerza**

Creación del escudo de grupo con el objetivo de fomentar la identidad grupal, la cooperación y los valores compartidos.

- Bloque 2: Promoción del diálogo – Comunicación efectiva, Transformación del entorno y Pensamiento crítico (Sesiones 8–11)

Este bloque entrena habilidades para expresarse de forma clara y respetuosa, así como para analizar ideas y resolver problemas a través del diálogo. (Trujillo, 2018).

El objetivo principal es dotar al alumnado de herramientas para comunicarse asertivamente, practicar la escucha activa y gestionar conflictos a través del diálogo.

Los contenidos claves de las sesiones de este bloque se centran en:

- Asertividad: expresar ideas y emociones respetuosamente.
- Escucha activa: atención y comprensión mutua.
- Comunicación no violenta.
- Resolución pacífica de conflictos.

➤ **Sesión 8: Sentir es parte de vivir**

Ensayo de respuestas asertivas con el objetivo de favorecer la expresión asertiva de ideas y emociones.

➤ **Sesión 9: Escuchamos pero no juzgamos**

Juegos de reconstrucción de mensajes y escucha activa con el objetivo de promover la escucha activa y la comprensión en la comunicación.

➤ **Sesión 10: Buscando soluciones juntos**

Simulación y análisis de conflictos reales con el objetivo de desarrollar estrategias de diálogo para resolver conflictos.

➤ **Sesión 11: Keep calm and... aprendo a regular mis emociones**

Técnicas de relajación, mindfulness y gestión del estrés con el objetivo de incorporar técnicas básicas de regulación emocional ante el estrés.

- **Bloque 3: Tolerancia – Empatía, Habilidades Sociales y Perspectiva Social (Sesiones 12–15)**

Este bloque promueve la convivencia a través de la comprensión del otro, el respeto a las diferencias y la colaboración positiva. (Trujillo, 2018).

El objetivo es desarrollar habilidades sociales, empatía y perspectiva social para favorecer una convivencia pacífica, respetuosa y colaborativa.

Los contenidos claves de las sesiones de este bloque se centran en:

- Empatía y reconocimiento de emociones ajenas.
- Perspectiva social y toma de rol.
- Habilidades sociales de comunicación y cooperación.
- Normas y acuerdos grupales para la convivencia.

➤ **Sesión 12: Veo veo**

Juego de empatía y perspectiva con el objetivo de desarrollar la empatía y la habilidad de reconocer emociones ajenas.

➤ **Sesión 13: Habilidades sociales**

Juegos cooperativos con reglas de comunicación con el objetivo de fomentar las habilidades sociales y el respeto en la interacción.

➤ **Sesión 14: Mis zapatos y los tuyos**

Teatro de situaciones con el objetivo de promover la toma de perspectiva y la comprensión de diferentes puntos de vista.

➤ **Sesión 15: Paz y amor**

Creación del decálogo de convivencia con el objetivo de consolidar acuerdos grupales para una convivencia respetuosa.

Evaluación de los resultados

Evaluación cuantitativa

Pretest

Para el desarrollo de esta investigación, se utilizarán tres herramientas validadas que permiten medir aspectos clave relacionados con la inteligencia emocional, las habilidades sociales y la percepción de la violencia escolar entre el alumnado. Estos instrumentos proporcionarán una visión integral del estado socioemocional de los estudiantes, facilitando tanto el diagnóstico previo como la evaluación del impacto tras la intervención.

- Inventario BarOn de Cociente Emocional – Versión Juvenil (EQ-i:YV)

Este cuestionario está diseñado específicamente para valorar el nivel de inteligencia emocional en niños y adolescentes. Está compuesto por 60 ítems agrupados en cuatro dimensiones: habilidades intrapersonales, habilidades interpersonales, manejo del estrés y capacidad de adaptación. (Bar-On y Parker, 2018). Estas competencias son clave para el desarrollo socioemocional y están directamente vinculadas a la autonomía personal y la regulación emocional, objetivos centrales de la intervención. A partir de estas escalas se obtiene un índice global de inteligencia emocional.

El instrumento incluye también una escala de Estado de Ánimo General, que evalúa el bienestar emocional general del alumno, así como dos escalas adicionales: Impresión Positiva e Inconsistencia. Estas escalas contribuyen a detectar posibles sesgos en las respuestas y a valorar el bienestar emocional global del alumno, lo que enriquece el diagnóstico inicial y el seguimiento de la evolución tras la intervención.

La administración digital del cuestionario permite optimizar el proceso, ya que genera automáticamente los resultados y reduce los tiempos de corrección y posibles errores humanos. Por sus características, el BarOn EQ-i:YV se considera una herramienta eficaz tanto en el ámbito educativo como clínico, ya que permite evaluar competencias emocionales, establecer diagnósticos iniciales y analizar la eficacia de programas de intervención.

- Escala MESSY de Evaluación de Habilidades Sociales

Esta escala tiene como finalidad medir comportamientos sociales tanto adaptativos como no adaptativos en niños y adolescentes, teniendo en cuenta su interacción con iguales y adultos. (Ipina et al., 2011) Está dirigida a jóvenes de entre 4 y 18 años y, para este estudio, se empleará la versión de autoinforme, compuesta por 62 ítems evaluados mediante una escala tipo Likert de 4 puntos (1 = Nunca, 2 = A veces, 3 = A menudo, 4 = Siempre).

La puntuación obtenida en cada ítem permite identificar la presencia de conductas socialmente adecuadas o inadecuadas. En el caso de las dimensiones positivas, las puntuaciones se invierten para integrarse con las negativas y obtener una puntuación total de adecuación o inadecuación social. Este instrumento es especialmente útil para valorar de forma específica las áreas que requieren fortalecimiento a nivel interpersonal. (Ipina et al., 2011)

Esta herramienta se adapta perfectamente a la población objeto de estudio. La capacidad para identificar conductas socialmente adecuadas o inadecuadas permite focalizar la intervención en áreas concretas donde se requiere fortalecer las habilidades sociales, como la empatía, la comunicación y la resolución de conflictos, lo que contribuye a mejorar la convivencia escolar. La versión de autoinforme facilita la recogida de información desde la perspectiva del propio estudiante, aportando datos relevantes para el análisis de cambios conductuales a lo largo del tiempo.

- Cuestionario sobre Violencia Escolar – CUVE-R

El CUVE-R es una escala tipo Likert formada por 31 enunciados, a los que el alumnado debe responder en función de la frecuencia con la que experimenta o presencia situaciones de violencia escolar. Las opciones de respuesta van desde 1 (nunca) hasta 5 (siempre), permitiendo así una medición graduada de la vivencia de violencia. (Álvarez-García et al., 2011)

Existen dos modelos explicativos asociados al cuestionario:

- El modelo de ocho factores (M8F), que incluye las cinco formas clásicas de violencia escolar (violencia física directa e indirecta, verbal entre alumnado, verbal hacia el profesorado y del profesorado hacia el alumnado), y tres tipos

adicionales: exclusión social, disruptión en el aula y violencia a través de las tecnologías (NTIC).

- El modelo de seis factores (M6F), que reagrupa las violencias verbales y físicas, reduciendo la estructura factorial, pero manteniendo la consistencia de análisis. Este instrumento es especialmente útil para identificar las formas predominantes de violencia en el entorno escolar y para establecer puntos de intervención específicos.

Esta amplitud permite una identificación precisa de las problemáticas concretas de convivencia en el centro educativo, facilitando intervenciones específicas que aborden los distintos tipos de violencia detectados. La versatilidad de sus dos modelos factoriales (M8F y M6F) garantiza una adecuada adaptación a diversos contextos escolares, manteniendo la consistencia y fiabilidad en la medición

Respecto a la aplicación general de las pruebas, estos tres instrumentos serán administrados antes de la intervención a todos los alumnos de 3º y 4º de ESO. El análisis conjunto de los resultados permitirá detectar las principales carencias y fortalezas socioemocionales de los estudiantes, identificar patrones de conducta social y niveles de violencia percibida, y así ajustar la intervención de manera más precisa a las necesidades reales del grupo. En resumen, la selección de estos tres instrumentos permite evaluar de manera exhaustiva y complementaria las dimensiones emocional, social y conductual implicadas en la convivencia escolar, alineándose directamente con los objetivos planteados en esta investigación para promover un ambiente educativo más saludable y participativo.

Postest (3 y 6 meses)

Con el fin de valorar no solo la eficacia inmediata de la intervención, sino también la estabilidad y persistencia de sus efectos a medio plazo, se ha previsto una reevaluación del alumnado mediante los mismos tres instrumentos utilizados en la fase inicial del estudio: el inventario BarOn EQ-i:YV, la Escala MESSY y el Cuestionario CUVE-R. Estas pruebas serán aplicadas nuevamente en dos momentos clave tras la finalización del programa: a los tres meses, con el propósito de verificar si los aprendizajes y mejoras socioemocionales se mantienen en el corto plazo; y a los seis meses, con el objetivo de analizar si los efectos de la intervención perduran en el tiempo. Esta estrategia de seguimiento permitirá obtener una valoración longitudinal del impacto del

programa, y detectar posibles retrocesos o consolidaciones en el desarrollo emocional, social y conductual del alumnado.

Evaluación cualitativa

Con el fin de enriquecer el análisis cuantitativo de los resultados y obtener una comprensión más profunda de las experiencias vividas por el alumnado, se incluirán también técnicas de evaluación cualitativa al finalizar la intervención. Estas permitirán explorar la dimensión subjetiva del impacto del programa, especialmente en lo relativo a la percepción de los valores trabajados, la vivencia emocional de los procesos grupales y los beneficios individuales y colectivos identificados por los propios participantes.

Las técnicas de evaluación cualitativas serán:

- **Grupos de discusión:** Se organizarán entre dos y tres sesiones grupales con estudiantes de 3º y 4º de ESO seleccionados de manera intencionada para garantizar la diversidad de perfiles. Estos espacios estarán dinamizados por una figura facilitadora, con el objetivo de generar un ambiente de confianza en el que los participantes puedan compartir de forma libre y respetuosa sus impresiones sobre el programa. Las conversaciones girarán en torno a aspectos como el desarrollo personal, la mejora de la convivencia, el aprendizaje emocional y la percepción de cambios en el grupo.
- **Entrevistas semiestructuradas:** De forma complementaria, se realizarán entrevistas individuales a una muestra representativa de estudiantes, elegidos en función de criterios como el nivel de participación, el tipo de rol asumido durante las actividades, o la evolución observada a lo largo del programa. Las entrevistas permitirán recoger testimonios personales sobre la experiencia vivida, los aprendizajes más significativos, los cambios percibidos en su comportamiento o relaciones y su valoración global del programa.

La información recogida mediante estas técnicas se analizará a través de un enfoque de codificación temática, que permitirá identificar patrones de sentido y categorías emergentes. Podemos encontrar un ejemplo de esta codificación temática en la [tabla 4](#).

Este análisis cualitativo aportará matices relevantes sobre el impacto emocional, relacional y ético que la intervención ha tenido en los alumnos y en la forma de expresarse y relacionarse que tienen estos, y de esta manera, contribuirá a una evaluación más holística del proceso.

Además, la inclusión de esta dimensión cualitativa facilitará la retroalimentación directa del alumnado, lo que puede resultar especialmente útil para futuras adaptaciones del programa, procurando así que sus contenidos, metodologías y objetivos respondan verdaderamente a las necesidades y realidades del contexto educativo.

Limitaciones del estudio

Si bien esta propuesta de intervención se ha diseñado con la intención de responder a necesidades concretas del entorno educativo, es importante reconocer una serie de limitaciones que condicionan su desarrollo y los resultados obtenidos. Muchas de estas restricciones están relacionadas con las dificultades logísticas, materiales y organizativas habituales en los centros escolares, así como con las particularidades del contexto en el que se ha llevado a cabo la intervención.

En primer lugar, cabe señalar que el estudio se llevó a cabo con una muestra reducida, compuesta por 51 estudiantes pertenecientes exclusivamente al Colegio Internado SAFA, lo que limita la representatividad de los resultados. Además, se utilizó un diseño cuasiexperimental sin grupo control, lo cual impide establecer comparaciones con un grupo no expuesto a la intervención, reduciendo la posibilidad de atribuir los cambios observados exclusivamente al programa aplicado.

Otro aspecto a considerar es la duración y frecuencia de las sesiones, condicionadas por el horario escolar. La intervención se desarrolló en el marco de las tutorías, con una sesión semanal de 50 minutos, lo que supone una limitación temporal significativa. Esta restricción impidió ampliar o profundizar en algunos contenidos, debido a la coexistencia con otros temas igualmente prioritarios que deben abordarse durante la tutoría a lo largo del curso académico.

Asimismo, la evaluación de los efectos del programa se basó únicamente en autoinformes completados por el alumnado, mediante instrumentos estandarizados. Si bien estos instrumentos cuentan con validez científica, los resultados pueden estar sujetos a sesgos de respuesta, como la deseabilidad social o la falta de reflexión al contestar, especialmente en etapas como la adolescencia.

Por otro lado, la aplicación de los postests a los tres y seis meses supone una valiosa oportunidad para evaluar la permanencia de los efectos, pero también presenta una limitación adicional: la alta movilidad del alumnado. En el contexto particular del

centro SAFA, caracterizado por su modelo de internado y la inestabilidad en la matriculación, es común que algunos estudiantes cambien de institución, lo cual podría afectar la muestra de seguimiento y la comparabilidad de los datos a lo largo del tiempo.

A nivel personal, creo que otra de las grandes limitaciones de la intervención y de los resultados de esta puede ser el individualismo y la polarización de ideas que atraviesa actualmente la sociedad. Muchos valores vitales se han convertido en propaganda política, en tema de debate y discusión y nos hemos olvidado de la importancia de estos para progresar como individuos sociales y como comunidad. Inmersos en una sociedad que nos obliga cada día a ser más competitivos, más individualistas, que nos enseña que el fin justifica los medios, nos educa en la competición y el egoísmo, es necesario reivindicar el valor de la comunidad, la convivencia y la ayuda mutua.

En conclusión, aunque la intervención plantea una propuesta innovadora de trabajo socioemocional y en valores, debe reconocerse que las condiciones del entorno educativo, las limitaciones logísticas y metodológicas, así como las características propias del alumnado, condicionan tanto la implementación como la interpretación de los resultados. Estos factores deben ser tenidos en cuenta al valorar el alcance de la propuesta y su potencial aplicación en otros contextos escolares.

Referencias bibliográficas

- Álvarez-García, D., Núñez, J. C., Rodríguez, C., Álvarez, L., & Dobarro, A. (2011). Propiedades psicométricas del cuestionario de violencia escolar-revisado (CUVE-R). *Revista de psicodidáctica*, 16(1), 59-83.
- Arón, A. M., Milicic, N., Sánchez, M., y Subercaseaux, J. (2017). *Construyendo juntos: claves para la convivencia escolar*.
- Bar-On, T., y Parker, J. D. A. (2018). *EQ-i:YV. inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On: versión para jóvenes* (R. Bermejo, C. Ferrández, M. Ferrando, M. D. Prieto y M. Sáinz, adaptadoras). Madrid: TEA Ediciones.
- Barrera, A. G., López, C. M., y Hernández, P. G. (2021). Percepciones docentes hacia las altas capacidades intelectuales. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1). <https://doi.org/10.6018/reifop.416191>
- Bisquerra, R., & Mateo, J. U. A. N. (2019). *Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación*. España: Horsori Editorial.
- Coronado-Peña, J. J., Estrada-Mosquera, Á. A., y Torres-Mosquera, L. N. (2021). Experiencia multicultural y su relación con la convivencia escolar. *Cultura Educación y Sociedad*, 12(1), 341–364. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.12.1.2021.22>
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. UNESCO.
- Estrada, A., Pastrana, J., y Mejía, M. (2011). La autoestima, factor fundamental para el desarrollo de la autonomía personal y profesional. *Teoría de la educación*, 3, 1–13.
- Gómez, M. C., y Agramonte, R. C. (2022). La convivencia escolar: un tema recurrente en el contexto de las prácticas educativas actuales. *ESPACIOS*, 43(06), 01–17. <https://doi.org/10.48082/espacios-a22v43n06p01>
- González, M. L. G., Pérez, V. M. O., Vega, M. R., y Gómez, M. R. (2020). Problemas de convivencia escolar desde la mirada del alumnado de educación secundaria. *Estudios Pedagógicos*, 46(2), 341–357. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052020000200341>

- Ipina, M. J., Molina, L., y Reyna, C. (2011). Propiedades psicométricas de la Escala MESSY (versión autoinforme) en niños argentinos. *Revista de Psicología*, 29(2), 245–264. <https://doi.org/10.18800/psico.201102.003>
- López, A. P. (2018). La convivencia escolar. Un reto del siglo XXI. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 20. <https://doi.org/10.17561/reid.n20.3>
- Luna, N. C., y Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia.
<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/991>
- Maritza, D. B. D. (2021, 30 abril). *La autonomía emocional como fortaleza de la convivencia escolar en grado quinto*. <http://hdl.handle.net/11371/3822>
- Ochoa, B. E. B., Villadiego, Y. M. D., y Lara, I. M. M. (2018). A convivir se aprende: Estrategia pedagógica para mejorar la convivencia escolar. *Hexágono Pedagógico*, 9(1), 29–49. <https://doi.org/10.22519/2145888x.1251>
- Padilla, P. C., y Evans, M. C. F. (2019). Convivencia escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas Individuo y Sociedad*, 18(1).
<https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>
- Palacio, J. E. G., Londoño, S. L., y Castaño, I. C. S. (2024). La inteligencia emocional en el contexto educativo. <https://doi.org/10.22517/9789587229738>
- Peralta-Eguizábal, S. K. (2025). *El papel de la inteligencia emocional en la mejora del rendimiento académico de estudiantes de secundaria: Una revisión sistemática*. ResearchGate. <https://www.researchgate.net/publication/389952235>
- Quintero, V. L., Palet, J. E. A., y Olivares, D. S. L. O. (2017). Desarrollo del pensamiento crítico mediante la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas. *Psicología Escolar E Educacional*, 21(1), 65–77.
<https://doi.org/10.1590/2175-3539201702111072>
- Rentería, S. M. J. (2018). *Habilidades sociales para mejorar la convivencia escolar en docentes y estudiantes de la Institución Educativa “Santa Lucía” de Ferreñafe*. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/30090>
- Santamaría-Villar, M. B., Gilar-Corbi, R., Pozo-Rico, T., y Castejón, J. L. (2021b). Teaching socio-emotional competencies among primary school students:

- Improving conflict resolution and promoting democratic co-existence in schools. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.659348>
- Soto, S., Reyes-Ruiz, L., Vargas, O., García-Cantillo, C., y Navarro-Obeid, J. (2024). The guiding teacher and their practice in promoting coexistence. *Revista Innovación y Educación*, 6(1), 89–103. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2024.01.006>
- Tapullima-Mori, C., Olivas-Ugarte, L. O., Carranza Esteban, R. F., y Guerra Zuñiga, V. D. J. (2024). Programas de intervención para mejorar la convivencia escolar: una revisión sistemática. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 11(1). <https://doi.org/10.21134/rpcna.2024.11.1.2>
- Terán, D. E. (2016). *Desarrollo de habilidades sociales de comunicación asertiva para el fortalecimiento de la convivencia escolar*. Bogotá D.C., Colombia: Universidad Libre.
- Trujillo Díaz, D. F. (2018). *Convivencia escolar y valores en estudiantes de grado octavo y noveno de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta del municipio de Quimbaya (Quindío)*. Repositorio Institucional de la Universidad de Wiener. <https://hdl.handle.net/20.500.13053/1730>
- UNESCO. (2023). *Replantear la convivencia escolar: Claves para una educación inclusiva, equitativa y emocionalmente segura*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/>
- Villamar, B., Álvarez, A., & Burgos, R. (2025). Inteligencia emocional y comprensión lectora en estudiantes de bachillerato. *Revista Sathiri*, 20(1). <https://revistasdigitales.upec.edu.ec/index.php/sathiri/article/view/1327>

Anexos

Tabla 1: Objetivos Específicos del Programa y sus indicadores

Objetivo Específico	Objetivo Operacionalizado	Indicadores Observables	Instrumentos de Evaluación
Fomentar la autonomía personal en los	Desarrollar en el alumnado comportamientos	- Elige entre distintas alternativas y	- Rúbricas de observación. - Autoevaluaciones.

<p>adolescentes, promoviendo la toma de decisiones responsables, la autorregulación emocional y la autoestima.</p>	<p>observables que evidencien su capacidad de decidir por sí mismos, regular sus emociones y reconocer su propio valor.</p>	<p>justifica su elección.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplica estrategias de autorregulación en situaciones de frustración. - Expresa cualidades personales y logros. - Realiza tareas sin supervisión constante. 	<p>- Registros de incidentes.</p>
<p>Desarrollar habilidades de percepción social, como la empatía, la escucha activa y la interpretación adecuada de las emociones y conductas de los demás.</p>	<p>Facilitar actividades donde el alumnado practique el reconocimiento y comprensión de emociones y perspectivas ajenas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Escucha sin interrumpir. - Identifica emociones en representaciones. - Responde empáticamente. - Reformula lo dicho por otro compañero. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación directa. - Juegos de rol. - Cuestionarios de percepción social.
<p>Promover actitudes de tolerancia y respeto hacia las diferencias individuales.</p>	<p>Generar espacios de reflexión y práctica donde se valoren positivamente las diferencias entre compañeros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Participa en actividades multiculturales. - Usa lenguaje respetuoso. - Defiende a compañeros excluidos. - Expresa opiniones a favor del respeto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Rúbricas de debates/proyectos. - Análisis de incidentes. - Actividades escritas reflexivas.
<p>Impulsar la participación activa y positiva del alumnado en la vida escolar.</p>	<p>Involucrar a los estudiantes en acciones concretas que mejoren el entorno escolar y refuerzen su pertenencia al grupo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se ofrece voluntariamente para tareas. - Participa en proyectos colaborativos. - Manifiesta orgullo por su grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Registro de participación. - Encuestas de satisfacción. - Valoraciones docentes.

		<ul style="list-style-type: none"> - Propone ideas para mejorar la convivencia. 	
Reducir conductas disruptivas o conflictivas dentro del aula y en los espacios comunes.	Implementar prácticas pedagógicas que disminuyan los conflictos y promuevan la resolución pacífica.	<ul style="list-style-type: none"> - Disminuyen las conductas disruptivas. - Participa en círculos de diálogo o mediación. - Usa frases conciliadoras. - Refiere conflictos resueltos pacíficamente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comparativa de partes de disciplina. - Registros de mediación. - Observaciones en conflictos.

Tabla 2. Cronograma de Evaluación del Programa de Intervención

Momento de Evaluación	Descripción	Temporalización
Pretest	Aplicación inicial de los tres instrumentos (BarOn EQ-i:YV, MESSY, CUVER) para establecer una línea base de las habilidades socioemocionales, percepción de violencia y convivencia escolar.	Semana 0 (antes del inicio del programa)
Intervención	Desarrollo del programa durante 15 sesiones semanales de 50 minutos, impartidas durante la hora de tutoría por la orientadora y el tutor/a del grupo.	Semana 1 a 15

Postest 1	Evaluación a los 3 meses tras finalizar la intervención. Permite medir el impacto inmediato del programa.	Semana 27-28 (3 meses después)
Postest 2	Evaluación a los 6 meses de la finalización de la intervención. Permite valorar la sostenibilidad de los efectos en el tiempo.	Semana 39-40 (6 meses después)

Tabla 3: Estructura del programa de educación en valores para la convivencia escolar

- **Bloque 1: Autonomía (Autoestima, autoconocimiento y autorregulación)**

Sesión 1: Quién es quién – Autorretratos emocionales y presentación de fortalezas

- **Objetivo:** Fomentar el autoconocimiento y la autoestima.
- **Duración:** 50 minutos
- **Personal necesario:** 1 docente
- **Materiales:** Hojas A4, lápices de colores, rotuladores, espejos opcionales.
- **Desarrollo:**
 - **Inicio (10 min):** Breve dinámica de respiración consciente para favorecer la conexión consigo mismo.
 - **Actividad principal (30 min):** Cada alumno dibuja un autorretrato que refleje cómo se percibe a nivel emocional (no físico). Junto a este, escribe tres fortalezas personales (por ejemplo, "soy empático", "me esfuerzo", "ayudo a otros").
 - **Puesta en común (10 min):** De forma voluntaria, el alumnado presenta su dibujo y fortalezas al grupo. Se refuerzan los mensajes positivos desde la retroalimentación del docente.

- **Cierre:** Círculo de cierre donde cada uno menciona una palabra que lo represente.

Sesión 2: Compartir y vivir – Dinámica de similitudes y diferencias

- **Objetivo:** Favorecer el respeto y la empatía a través del reconocimiento de similitudes y diferencias.
- **Duración:** 50 minutos
- **Personal necesario:** 1 docente
- **Materiales:** Carteles con afirmaciones (“me gusta leer”, “tengo una mascota”), cinta adhesiva o post-its.
- **Desarrollo:**
 - **Inicio (5 min):** Explicación del objetivo de la sesión: reconocer lo que nos une y valorar nuestras diferencias.
 - **Actividad principal (30 min):**
 - Se leen en voz alta distintas afirmaciones.
 - El alumnado se desplaza a una zona del aula si se identifica con la afirmación.
 - Tras cada afirmación, se reflexiona: ¿Cómo me sentí al coincidir con otros? ¿Y si fui el único/a?
 - **Reflexión escrita (10 min):** Los estudiantes escriben en una ficha: “Lo que comparto con mis compañeros” y “Lo que me hace único/a”.
 - **Cierre (5 min):** Puesta en común de aprendizajes clave.

Sesión 3: Tú sí que vales – Mural grupal con talentos individuales

- **Objetivo:** Reforzar la autoestima y el sentido de pertenencia al grupo.
- **Duración:** 50 minutos
- **Personal necesario:** 1 docente
- **Materiales:** Cartulina grande, tarjetas, pegamento, rotuladores.

- **Desarrollo:**
 - **Inicio (10 min):** Conversación guiada sobre qué es una fortaleza personal y por qué es valiosa.
 - **Actividad principal (25 min):**
 - Cada alumno elige una fortaleza (habilidad, actitud, talento) y la representa en una tarjeta decorada.
 - Luego, cada uno presenta su tarjeta al grupo y la pega en el mural común.
 - **Dinámica de reconocimiento (10 min):** En parejas, se dan retroalimentación positiva sobre algo que admiran uno del otro.
 - **Cierre (5 min):** Se expone el mural en clase como símbolo del valor de cada integrante en el grupo.
- Sesión 4: Reconozco mis logros – Línea del tiempo personal con experiencias positivas**
- **Objetivo:** Reconocer y valorar los logros personales.
 - **Duración:** 50 minutos
 - **Personal necesario:** 1 docente
 - **Materiales:** Plantillas de línea del tiempo, pegatinas, colores, tijeras.
 - **Desarrollo:**
 - **Inicio (5 min):** Reflexión oral: ¿Qué significa “logro”? ¿Solo cuenta si saqué buenas notas?
 - **Actividad principal (30 min):**
 - Los alumnos completan una línea del tiempo con 3 a 5 momentos importantes o logros personales (académicos, sociales, emocionales...).
 - Usan dibujos, fechas y descripciones breves.
 - **Puesta en común (10 min):** Se forman pequeños grupos donde comparten una o dos experiencias significativas.

- **Cierre (5 min):** Lluvia de ideas en el mural: “¿De qué me siento orgulloso/a?”

Sesión 5: Cuéntame – Historias de aprendizajes a partir de errores

- **Objetivo:** Fomentar la resiliencia y el aprendizaje a partir del error.
- **Duración:** 50 minutos
- **Personal necesario:** 1 docente
- **Materiales:** Cuentos breves sobre errores, fichas de reflexión, lápices.
- **Desarrollo:**
 - **Inicio (10 min):** Lectura de un cuento sobre un personaje que comete un error y aprende de él.
 - **Actividad principal (25 min):**
 - Reflexión escrita en fichas: “Un error que cometí...”, “Qué aprendí...”, “Cómo actué después...”
 - Se anima a la sinceridad desde un ambiente seguro y sin juicios.
 - **Dinámica grupal (10 min):** En grupos pequeños, voluntarios comparten sus historias. El resto escucha activamente y refuerza con mensajes como “¡Qué valiente por compartirlo!”.
 - **Cierre (5 min):** El docente refuerza la idea de que equivocarse es parte del proceso de crecer y aprender.

Sesión 6: Las cosas bonitas – Juego de roles y reconocimiento mutuo

- **Objetivo:** Mejorar la autoestima y fortalecer el clima positivo del grupo.
- **Duración:** 50 minutos
- **Personal necesario:** 1 docente
- **Materiales:** Fichas con cualidades positivas (ej. “eres amable”, “eres generoso”), caja de mensajes.
- **Desarrollo:**

- **Inicio (10 min):** Charla breve sobre la importancia de reconocer lo positivo en los demás.
- **Actividad principal (25 min):**
 - Juego de roles: por turnos, se representa una situación ficticia donde se necesita mostrar una fortaleza (ej: consolar a un amigo).
 - El grupo observa y comenta la fortaleza representada.
- **Caja de elogios (10 min):** Cada alumno escribe mensajes positivos a otros compañeros y los deposita en la “caja del reconocimiento”.
- **Cierre (5 min):** Lectura anónima de algunos mensajes en voz alta para reforzar el impacto emocional.

Sesión 7: La unión hace la fuerza – Creación del escudo de grupo

- **Objetivo:** Fomentar la identidad grupal, la cooperación y los valores compartidos.
- **Duración:** 50 minutos
- **Personal necesario:** 1 docente
- **Materiales:** Cartulina grande, recortes, revistas, rotuladores, pegamento.
- **Desarrollo:**
 - **Inicio (10 min):** Reflexión colectiva: ¿Qué valores son importantes para convivir bien? ¿Qué nos representa como grupo?
 - **Actividad principal (30 min):**
 - Se forma un solo gran equipo. Entre todos crean un escudo o emblema del grupo que contenga símbolos, palabras, colores o imágenes que representen sus valores (ej: respeto, alegría, unión).
 - Cada estudiante contribuye con una parte del escudo.
 - **Presentación (5 min):** Se explica el significado del escudo al resto de clases o se cuelga en el aula.
 - **Cierre (5 min):** Dinámica de cierre: se reparten etiquetas donde cada uno escribe “Lo que más me gusta de nuestro grupo es...”

Bloque 2: Promoción del Diálogo (comunicación efectiva, transformación del entorno y pensamiento crítico)

Sesión 8: Sentir es parte de vivir – Ensayo de respuestas asertivas

- **Objetivo:** Favorecer la expresión asertiva de ideas y emociones.
- **Duración:** 50 minutos
- **Personal necesario:** 1 docente
- **Materiales:** Tarjetas con situaciones sociales, papelógrafos, rotuladores.
- **Desarrollo:**
 - **Inicio (5 min):** Breve repaso de los tres estilos de comunicación: pasivo, agresivo y asertivo.
 - **Actividad principal (30 min):**
 - En grupos pequeños, se entregan tarjetas con situaciones (ej.: “un compañero se burla de ti”, “quieres pedir ayuda”).
 - Cada grupo ensaya una respuesta asertiva para su situación y la representa frente al resto.
 - Tras cada representación, se analiza: ¿fue asertivo? ¿cómo se podría mejorar?
 - **Puesta en común (10 min):** En gran grupo, se construyen frases modelo asertivas usando fórmulas como “Siento... cuando... porque...”
 - **Cierre (5 min):** Cada alumno escribe una frase asertiva que podría usar en su día a día.

Sesión 9: Escuchamos pero no juzgamos– Juegos de reconstrucción de mensajes y escucha activa

- **Objetivo:** Promover la escucha activa y la comprensión en la comunicación.
- **Duración:** 50 minutos
- **Personal necesario:** 1 docente

- **Materiales:** Tarjetas con frases, objetos para juegos de atención, folios.
- **Desarrollo:**
 - **Inicio (5 min):** Dinámica rápida: “El teléfono roto” para mostrar cómo se distorsiona el mensaje si no escuchamos bien.
 - **Actividad principal (30 min):**
 - En parejas, se hace un juego de reconstrucción: A cuenta una historia mientras B escucha sin interrumpir. Luego, B debe contarla de nuevo.
 - Inversión de roles.
 - Se reflexiona sobre qué ayudó a escuchar bien (contacto visual, no interrumpir, etc.).
 - **Actividad extra (10 min):** Juego de “escucha atenta”: solo una persona tiene la palabra (objeto en mano), el resto escucha.
 - **Cierre (5 min):** Círculo de cierre: cada alumno dice una cosa que hará para escuchar mejor esta semana.

Sesión 10: Buscando soluciones juntos – Simulación y análisis de conflictos reales

- **Objetivo:** Desarrollar estrategias de diálogo para resolver conflictos.
- **Duración:** 50 minutos
- **Personal necesario:** 1 docente
- **Materiales:** Tarjetas con conflictos reales, hojas de resolución, pizarra.
- **Desarrollo:**
 - **Inicio (10 min):** Debate guiado sobre qué es un conflicto, por qué surge y qué tipos existen (malentendidos, intereses opuestos, etc.).
 - **Actividad principal (30 min):**
 - En grupos, se analizan casos reales (ej.: dos amigos quieren lo mismo en el recreo).
 - Se aplican pasos de resolución: identificar el problema, expresar emociones, proponer soluciones, negociar.

- Se representan las soluciones posibles ante el grupo.
- **Reflexión (5 min):** ¿Qué aprendimos sobre negociar? ¿Cómo se sintieron al encontrar un acuerdo?
- **Cierre (5 min):** Se anotan ideas clave en un cartel: “Pasos para resolver conflictos”.

Sesión 11: Keep calm and... aprendo a regular mis emociones – Técnicas de relajación, mindfulness y gestión del estrés

- **Objetivo:** Incorporar técnicas básicas de regulación emocional ante el estrés.
- **Duración:** 50 minutos
- **Personal necesario:** 1 docente
- **Materiales:** Esterillas (si es posible), música suave, audio de meditación guiada, hojas de registro emocional.
- **Desarrollo:**
 - **Inicio (5 min):** Conversación sobre situaciones que provocan estrés o ansiedad y sus efectos en el cuerpo.
 - **Actividad principal (30 min):**
 - Se realizan varias técnicas:
 - a) Respiración 4-4-4 (inhalo 4, retengo 4, exhalo 4)
 - b) Escaneo corporal con meditación guiada
 - c) Visualización positiva: “mi lugar seguro”
 - Luego, completan una hoja donde indican cuál técnica les ayudó más.
 - **Reflexión grupal (10 min):** Se comparten sensaciones tras la práctica.
 - **Cierre (5 min):** Se elabora una lista de técnicas para colocar en clase como recordatorio visual.

- Bloque 3: Tolerancia: (empatía, habilidades sociales y perspectiva social)

Sesión 12: Veo veo – Juego de empatía y perspectiva

- **Objetivo:** Desarrollar la empatía y la habilidad de reconocer emociones ajenas.

- **Duración:** 50 minutos
- **Personal necesario:** 1 docente
- **Materiales:** Tarjetas con expresiones faciales, fotografías, espejo, fichas.
- **Desarrollo:**
 - **Inicio (5 min):** Introducción: ¿Qué es la empatía? ¿Por qué es importante ponernos en el lugar del otro?
 - **Actividad principal (30 min):**
 - Dinámica de tarjetas: cada alumno interpreta una emoción con gestos o mimica, el resto debe identificarla.
 - Luego se discute: ¿cómo lo supimos?, ¿qué ayuda a entender cómo se siente alguien?
 - Actividad de “diálogos con espejo”: el alumno dice algo positivo a su reflejo y algo positivo a un compañero.
 - **Reflexión (10 min):** Se comparte una experiencia donde alguien les comprendió emocionalmente.
 - **Cierre (5 min):** Cada alumno escribe una frase de empatía que podría usar con otra persona.

Sesión 13: Habilidades sociales – Juegos cooperativos con reglas de comunicación

- **Objetivo:** Fomentar las habilidades sociales y el respeto en la interacción.
- **Duración:** 50 minutos
- **Personal necesario:** 1 docente
- **Materiales:** Objetos para juegos cooperativos (cuerdas, pelotas, papelógrafos).
- **Desarrollo:**
 - **Inicio (5 min):** Se presenta el objetivo: “cooperar y comunicarse para lograr un reto”.
 - **Actividad principal (30 min):**

- Juegos como:
 - a) “La telaraña” (enredarse con lana sin soltarse)
 - b) “Construir juntos” (hacer una torre solo con palabras, sin tocar materiales)
- En cada juego se observa: ¿se escucharon? ¿se apoyaron? ¿qué faltó?
 - **Debate guiado (10 min):** ¿Qué comportamientos ayudaron al equipo? ¿Qué mejoraría la próxima vez?
 - **Cierre (5 min):** Pacto de habilidades sociales: cada uno elige una a practicar esa semana.

Sesión 14: Mis zapatos y los tuyos – Teatro de situaciones

- **Objetivo:** Promover la toma de perspectiva y la comprensión de diferentes puntos de vista.
- **Duración:** 50 minutos
- **Personal necesario:** 1 docente
- **Materiales:** Tarjetas con situaciones dilemáticas, vestuario opcional.
- **Desarrollo:**
 - **Inicio (10 min):** Se explica qué es la perspectiva social. Breve ejemplo: “Dos personas discuten por el mismo asiento: ¿quién tiene razón?”
 - **Actividad principal (30 min):**
 - En grupos, se entrega una situación y deben representarla desde distintos puntos de vista.
 - El grupo debe identificar al final: ¿quiénes estaban involucrados? ¿qué sentía cada uno? ¿qué podría haberse hecho diferente?
 - **Reflexión (5 min):** Se vota la obra que mostró mejor el cambio de perspectiva.
 - **Cierre (5 min):** Ronda rápida: “Algo nuevo que entendí hoy fue...”

Sesión 15: Paz y amor – Creación del decálogo de convivencia

- **Objetivo:** Consolidar acuerdos grupales para una convivencia respetuosa.

- **Duración:** 50 minutos
- **Personal necesario:** 1 docente
- **Materiales:** Papel grande, marcadores, pizarra.
- **Desarrollo:**
 - **Inicio (5 min):** Reflexión oral: ¿qué normas ayudan a convivir mejor? ¿cuáles necesitamos como grupo?
 - **Actividad principal (30 min):**
 - En grupos pequeños, redactan 3 normas que les gustaría tener en clase.
 - Se comparten en gran grupo, se debaten y se eligen democráticamente las 10 más importantes.
 - Se redacta y decora el **decálogo de convivencia del grupo.**
 - **Compromiso (10 min):** Cada alumno firma el decálogo como símbolo de compromiso.
 - **Cierre (5 min):** Se celebra la firma con una dinámica lúdica o juego de confianza.

Tabla 4: Plantilla para toma de notas y codificación temática

Participante / Fecha	Frase o idea expresada	Observaciones (emociones, contexto, reacciones)	Valor con el que está relacionado (ejemplo: empatía, autonomía, comunicación asertiva...)