



**EDUCACIÓN EMOCIONAL  
EN ED. PRIMARIA:  
aplicación al aula**



**SERIE DOCUMENTOS:**

*profes* **O**rientador

## JUSTIFICACIÓN

---

Considerar la educación emocional como un ámbito más a trabajar en los centros educativos contribuye sin lugar a duda a ofrecer a nuestros alumnos una educación integral. Es cierto que este tema se encuentra en boga, lo mismo que es cierto que abundan los estudios que justifican su importancia y hacen innecesaria mayor justificación. No obstante, las condiciones de cada centro educativo siempre son particulares, siendo muy conveniente que la toma de decisiones acerca de la conveniencia de realizar un trabajo más planificado de la emociones arranque con una evaluación del punto de partida en este ámbito. Proponemos en este trabajo un cuestionario que adjuntamos como Anexo II.

En caso de que los resultados de esa evaluación inicial aconsejen la puesta en marcha de una actuación específica para trabajar las emociones, el siguiente paso es responder, al menos, a las preguntas del *quién* y *cómo* trabajar la educación emocional. Ya en otros documentos de nuestro EOEP mostramos nuestra posición al respecto. A la hora de hacer frente a este mismo tema en la etapa de educación infantil, defendimos la conveniencia de complementar la aplicación de un programa formal con una suerte de generalización aprovechando las situaciones de aula (por ejemplo, niño que se enfada porque le han quitado el juguete). Pues bien, en educación primaria no hay razón para alterar la propuesta, si bien sí hay más dificultades para implementarla.

Los programas de educación emocional disponibles muestran muchas coincidencias y, en general, están muy bien orientados. Además, se encuentran suficientemente estructurados y dotados del material necesario para que su aplicación resulte sencilla. En cualquier caso, en el anexo I a este documento se hace una referencia sintética de un programa de educación emocional dirigido a cada uno de los niveles de la etapa de primaria, por si pudiera facilitar a algún centro o profesor interesado la búsqueda e implementación de un programa sistemático.

Sin embargo, el principal problema para su implementación no recae en los programas en sí, sino en la ausencia de un tiempo específico para trabajarlos con los alumnos. Como sabemos, en nuestra comunidad autónoma no disponemos de hora semanal de tutoría (en contraposición a la etapa de educación secundaria obligatoria), de modo que la función tutorial debe integrarse transversalmente en todas las áreas, incluidas aquellas que no son impartidas por el profesor tutor. Esto supone una considerable dificultad para ejecutar cualquier programa formal, sea uno de educación emocional o cualquier otro, pues necesariamente debe desarrollarse ocupando tiempos destinados a otras áreas (Lengua, Ciencias Sociales, etc.). Dicho de otro modo, debe habilitarse un tiempo específico de tutoría solicitando una hora semanal, por ejemplo, a través de un proyecto de autonomía. Otra opción es aplicar el programa formal en una o varias áreas, seleccionando aquellas que tengan más relación curricular con la educación emocional.

Digamos que la anterior puede ser la *opción A*: habilitar un tiempo semanal de tutoría para poner en marcha uno de los muchos programas formales de educación emocional disponibles. Sin embargo, habrá centros educativos que no consideren viable esta *opción A*. Para ellos ofrecemos una *opción B* que puede resultar igualmente válida en el logro de algunos de sus fines. Esta segunda opción marca diferencias con la *opción A*, a saber:

- Simplifica el contenido habitual de los programas de educación emocional, reduciéndolo casi exclusivamente a la resolución de conflictos desde una perspectiva emocional. Por tanto, no se plantea la aplicación de un programa en sí, sino más bien una adaptación simplificada con criterios de realismo y pragmatismo.
- Esta adaptación del programa seguirá estando coordinada por los tutores respectivos, si bien su implementación será más transversal y distribuirá las responsabilidades (trabajo específico y generalización) conforme a la presencia de contenidos relacionados con la resolución de conflictos en los currículos de las distintas áreas.
- En este sentido, el área de educación física tomará un papel decisivo. Los contenidos de su currículo recogen muchos aspectos relacionados con la resolución de conflictos y las orientaciones metodológicas del área apuntan el siguiente literal: *“La Educación física deberá ofrecer situaciones, materiales, recursos y contextos de aprendizaje variados, que (...) desarrollen la capacidad de relacionarse con los demás, el respeto, la colaboración, el trabajo en equipo, la aceptación entre iguales, la resolución de conflictos mediante el diálogo y la asunción de las reglas establecidas”*. Por esta razón, se propone que sea esta área la encargada de realizar el trabajo específico del programa (entrenamiento si se quiere), utilizando el resto de áreas como campo de generalización de los logros.
- El programa trabajará, casi en exclusiva, a partir de incidentes en las relaciones entre iguales. Esta es otra de las razones que respaldan la elección del área de educación física. En sus sesiones, junto a los recreos, se dan unas determinadas condiciones (actividades más dinámicas, contacto físico, competitividad, etc.) que hacen aflorar buena parte de los conflictos relacionales. Estos conflictos serán la materia prima para trabajar su resolución desde un punto de vista emocional.

En resumen, la opción B para el trabajo de la educación emocional orientada a la resolución de conflictos entre iguales, viene conformada por una adaptación práctica de los programas formales al uso. Sería trabajada específicamente en el área de educación física y generalizada en todas las áreas por todo el profesorado utilizando los incidentes habituales en la dinámica de aula, recreo, etc. Para simplificar la exposición denominaremos a esta opción **“Estrategia Común de Resolución de Conflictos” (ECReC, en adelante)**.

## SITUACIONES TIPO PARA LA PUESTA EN MARCHA DE LA ECRC

---

Sobra decir que la casuística de conflictos entre iguales es muy variada. Sin embargo, no es menos cierto, que unas pocas “situaciones tipo” pueden aglutinar a la mayor parte. Haciendo un ejercicio de extraer el factor común podríamos extraer las siguientes categorías de conflicto:

- a) **Agresión verbal y/o física:** esta categoría agruparía los insultos, menosprecios y, en general, las faltas de respeto a cualquier compañero. También incluiríamos aquí las agresiones físicas (empujones, golpes, etc.).
- b) **Rechazo o aislamiento:** reúne aquellas actitudes o comportamientos en los que uno o varios alumnos muestran explícitamente su rechazo a un compañero (*“yo no me quiero poner con Juan”*) y/o promueven su aislamiento (*“no os pongáis con Juan”*).

## CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN

Equipo de Orientación Educativa y  
Psicopedagógica de Benavente (Zamora)

- c) **Incumplimiento de normas o reglas:** no respetar las normas puede suponer un perjuicio directo para un compañero y, con carácter general, para el grupo.
- d) **Deterioro y/o robo de pertenencias ajenas:** suponen, simplemente, otra forma de agresión.

Por supuesto, en la cotidianidad de las relaciones entre iguales en los centros educativos aparecerán conflictos puntuales difícilmente encuadrables en las situaciones tipo anteriores. En esos casos, se tratará de adaptar la ECRc a la situación tipo que más se asemeje.

## ESTRATEGIA COMÚN DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS (ECRc)

---

Antes de proceder a enumerar los pasos que componen la ECRc, sería interesante ofrecer unas notas acerca del rol que se espera del adulto, en este caso, el profesor. En las primeras fases de la puesta en marcha de la iniciativa cualquier profesor entrenará específicamente a los alumnos en la ECRc, si bien es cierto que, como se adelantó, el docente de educación física se encuentra en una posición privilegiada. Una vez que los alumnos dominan la ECRc, el profesor debe tender a convertirse en mediador, resultando posible la delegación de esta función a niños no implicados en el conflicto en cuestión (especialmente en alumnos de más edad).

Respecto de las fases de la ECRc, encontramos que todos los pasos que a continuación se enumeran son válidos, con carácter general, para las cuatro situaciones tipo descritas. Veamos:

### PASO 1: DETENER EL CONFLICTO

Ante una agresión, un insulto, una violación significativa de las normas, etc., lo primero es parar la situación. Por tanto, debe aclararse a los niños que ante una conducta conflictiva esta es la primera obligación de TODOS. Sería deseable que la iniciativa para frenar la situación parta de los propios implicados, pero esto no siempre es posible por su implicación emocional. Ahí entran en juego los compañeros “observadores” del conflicto, que tienen la obligación de detenerlo en la medida de sus posibilidades. De lo contrario, es su deber avisar a cualquier adulto mediador (profesor, monitor, etc.) para continuar con el resto de pasos de la ECRc.

En este paso, el entrenamiento debe iniciarse con un repaso de las conductas contrarias a la convivencia, ya que algunas situaciones de conflicto (insultos, por ejemplo) pueden haberse normalizado en exceso y los alumnos no las identifican como un problema relacional a resolver.

### PASO 2: REDUCIR EL PICO EMOCIONAL

Como anticipábamos, este paso suele ser más necesario en caso de agresiones directas (peleas, insultos, etc.), aunque puede requerirse en situaciones de conflicto por violación de reglas de juego u otras situaciones.

En cualquier caso, este paso se centra en afrontar la regulación de las emociones que acompañan al conflicto. Cuando los alumnos se encuentran en pleno “pico emocional”, el enfado, la ira, la ansiedad, etc., impide que podamos iniciar una resolución del conflicto razonada. Por ello, en caso de que se detecten indicadores significativos de tensión emocional en los implicados, resulta prioritario emplear estrategias de control de estas emociones.



Es posible que este sea el paso que más entrenamiento requiere y que más complejidad entraña. Por ello, enumeraremos ahora solo algunas de las más utilizadas, para desarrollarlas brevemente en el anexo II:

- Tiempo fuera y cambio de actividad.
- Técnicas de respiración y relajación.
- Estrategias cognitivas (reestructuración cognitiva y autoinstrucciones).
- Cualquier otra que el profesor considere útil.

### **PASO 3: IDENTIFICACIÓN DEL CONFLICTO**

Una vez calmados los ánimos (en caso de que sea necesario), procede ofrecer a las partes implicadas la posibilidad de explicar con adecuadas habilidades comunicativas su visión del problema. También es importante recoger la opinión de compañeros observadores, especialmente si es necesario para llegar a una explicación compartida del conflicto.

### **PASO 4: IDENTIFICACIÓN DE LAS EMOCIONES IMPLICADAS EN EL CONFLICTO**

Se ha de centrar el foco, especialmente, en las emociones que anteceden al conflicto y las que se generan a consecuencia del mismo. Por ejemplo, en el caso de una pelea derivada de un lance del juego en el partido de fútbol del recreo, es importante hacer ver a los niños como es posible apreciar que, antes de que se desencadene el conflicto, es posible detectar una considerable tensión emocional que avisa de las altas probabilidades de que salte la chispa. En otras palabras, un control preventivo de las emociones ahorra situaciones de conflicto (siguiendo con el ejemplo, puede enseñarse a los niños que a veces es mejor abandonar un juego cuando se detecta que las cosas se están “calentando” más de lo debido).

También resulta crucial atender a las emociones que se han generado como consecuencia del conflicto. Por ejemplo, el niño que insulta o deteriora una pertenencia ajena debe percibir el malestar que genera y realizar un esfuerzo empático.

### **PASO 5: BÚSQUEDA DE SOLUCIONES**

Con los ánimos calmados y siendo conscientes de las consecuencias emocionales, entre otras, que ha conllevado el conflicto, toca buscar soluciones. Nuevamente, aunque la propuesta debe partir deseablemente de los directamente implicados, suele ser interesante recoger sugerencias de los alumnos observadores. En este mismo paso debe incluirse la valoración de los pros y contras de las alternativas de solución que se propongan. Lo ideal es llegar a una elección por consenso entre las partes implicadas. De no ser así, puede utilizarse el criterio de la mayoría.

### **PASO 6: EJECUCIÓN DE LA SOLUCIÓN Y SEGUIMIENTO**

Seleccionada la alternativa más adecuada para solventar el problema, resta ponerla en marcha. El profesor debe ayudar a que la solución resulte viable y, además, garantizar su seguimiento (que realmente se ejecute y logre los resultados esperados). Algunas de estas soluciones pasan por sanciones que deben ser fieles a lo recogido en el Reglamento de Régimen Interior del centro. Sin embargo, sería deseable que la solución vaya más allá de la sanción e implique un trabajo emocional (la capacidad de empatía es la mejor vacuna para prevenir conflictos desagradables entre compañeros).

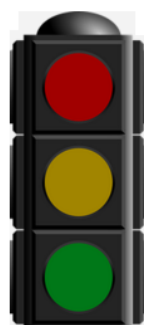
**CONSEJERIA DE EDUCACION**

Equipo de Orientación Educativa y  
Psicopedagógica de Benavente (Zamora)

Puede ser interesante que el resultado del proceso de resolución concluya con un levantamiento de acta. Obviamente, tendrán que hacerlo en un documento muy adaptado para los niños que podría tomar el nombre de “parte amistoso”. Se adjunta como Anexo IV.

Como ya se ha comentado, el entrenamiento en la ECRcC consistiría en enseñar a los niños a recorrer los pasos descritos ante una situación de conflicto y trabajar específicamente las técnicas de regulación emocional (tiempo fuera, actividad alternativa, respiración y relajación). Una vez entrenados, cualquier profesor (o alumno observador si se considera procedente) ejercerá el papel de mediador acompañando a los implicados en el seguimiento de la ECRcC en los conflictos que se detecten (recreo, aula, etc.).

Para facilitarse la asimilación del proceso puede utilizarse la ilustración gráfica del semáforo. Resulta fácilmente identificable los dos primeros pasos con el color rojo (detener el conflicto y reducir el pico emocional), los dos intermedios con el amarillo (identificar el conflicto y las emociones implicadas) y los dos últimos con el verde (buscar soluciones y ejecutar la más idónea).



Paso 1: DETENER EL CONFLICTO

Paso 2: REDUCIR EL PICO EMOCIONAL

Paso 3: IDENTIFICACIÓN DEL CONFLICTO

Paso 4: IDENTIFICACIÓN DE LAS  
EMOCIONES IMPLICADAS

Paso 5: BÚSQUEDA DE SOLUCIONES

Paso 6: EJECUCIÓN DE LA SOLUCIÓN Y  
SEGUIMIENTO

## ANEXO I.

### FICHA TÉCNICA: PROGRAMA DE “INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EDUCACIÓN PRIMARIA”.

Autora: Izaskun Garmendia Iturrioz  
Editado por la Diputación Foral de  
Guipúzcoa, 2008.

#### 1. PRESENTACIÓN

Presupuestos teóricos basados en el esquema de Bisquerra y Goleman. El programa se concibe como una estrategia de prevención inespecífica, pero útil a nivel educativo que se lleva a cabo a lo largo de toda la Educación Primaria.

Se necesita una buena implicación del profesorado en el programa, así como cierta aptitud para la colaboración y sentirse cómodo hablando y trabajando de las emociones. Conviene adaptar el programa a las necesidades detectadas en el grupo de alumnos del aula concreto.

A pesar de ser un programa bien estructurado, el profesor puede seleccionar determinadas actividades que desarrollen las competencias más deficitarias en el alumnado y dejar otras. Por lo tanto, la flexibilidad del programa permite al profesor ajustarse a las propias necesidades de su aula.

#### 2. FASES DEL PROGRAMA

1. Análisis de contexto: contexto ambiental, estructura, formato (duración), recursos, situación del profesorado, clima del centro...
2. Identificación de necesidades: destinatarios/as, necesidades...
3. Diseño: fundamentación, formulación de objetivos, contenidos a desarrollar, selección de actividades, recursos, plazos, destinatarios/as, criterios de evaluación y costes.
4. Ejecución: puesta en marcha de las actividades. Atención a posibles variaciones.
5. Evaluación: no basta con ofrecer valoraciones, la evaluación consiste en uno de los elementos básicos.

#### 3. ESTRUCTURA

**CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN**

Equipo de Orientación Educativa y  
Psicopedagógica de Benavente (Zamora)

OBJETIVOS	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	ACTIVIDADES	EVALUACIÓN
<p>El programa incluye objetivos generales y específicos bien definidos para el profesorado de Primaria.</p> <p>También permite la posibilidad de definir nuevos objetivos de acuerdo con el análisis de contexto de aula y centro.</p>	<p>Los contenidos que se proponen en el programa se sitúan en el marco propuesto por Rafael Bisquerra para trabajar la educación emocional, de modo que trabaja las siguientes competencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• conciencia emocional,</li> <li>• regulación emocional,</li> <li>• autonomía emocional,</li> <li>• habilidades socioemocionales, y</li> <li>• habilidades para la vida y bienestar social.</li> </ul>	<p>El programa está diseñado para trabajarlo el tutor de cada aula por ciclos (6-8 años, de 8-10 años y de 10-12 años) durante toda la Educación Primaria, por lo que garantiza una continuidad de los contenidos a trabajar para desarrollar la competencia emocional al finalizar la Primaria.</p> <p>El programa se lleva a cabo durante una sesión de una hora semanalmente para cada uno de los cursos. Es importante, que el día semanal y la hora coincidan durante el desarrollo del programa. Igualmente conviene que también se realice en los mismos espacios del centro (aula, gimnasio,...).</p> <p>Se considera necesario un mínimo de 7 sesiones para que el programa se valore eficaz y razonablemente concluido, buscando que las actividades seleccionadas desarrollen de forma equilibrada las distintas competencias emocionales..</p> <p>La estructura de la sesión está bien definida. En la mayoría de los casos se sigue una metodología similar: primero trabajo individual, posteriormente la tarea es en pequeño grupo y, para finalizar, en gran grupo.</p> <p>Una vez finalizado el programa, se plantea la generalización de las habilidades y competencias aprendidas mediante la acción tutorial y la intervención incidental a lo largo del curso.</p>	<p>En la primera actividad dedicada al programa se explican objetivos, contenidos, metodología y evaluación.</p> <p>Las actividades propuestas en el programa se dirigen a desarrollar con los alumnos cada una de las competencias de la educación emocional de acuerdo con el modelo de Bisquerra.</p> <p>Las actividades, con gran valor funcional, se deben seleccionar teniendo como criterio prioritario la atención a las necesidades observadas en el grupo clase, de ahí la importancia de realizar una evaluación inicial.</p> <p>Se requiere una dinámica en la puesta en práctica de las actividades en el aula motivadora y participativa, variando el trabajo individual y la reflexión en grupo.</p>	<p>La evaluación del programa se realiza mediante dos instrumentos: el diario y el cuestionario.</p> <p>Ambos instrumentos recogen información cualitativa.</p>





**ANEXO II: CUESTIONARIO INICIAL COMPETENCIA EMOCIONAL DEL GRUPO**

<b>CONCIENCIA EMOCIONAL</b>	<b>1º</b>	<b>2º</b>	<b>3º</b>	<b>4º</b>	<b>5º</b>	<b>6º</b>
Saben expresar sus sentimientos adecuadamente.						
Reconocen y nombran las emociones que sienten.						
Identifican y son conscientes de las emociones de las demás personas.						
Identifican ventajas y desventajas de las diferentes emociones.						
<b>REGULACIÓN EMOCIONAL</b>	<b>1º</b>	<b>2º</b>	<b>3º</b>	<b>4º</b>	<b>5º</b>	<b>6º</b>
Utilizan estrategias de regulación emocional (diálogo interno, relajación...).						
Se esfuerzan en desarrollar emociones positivas.						
<b>AUTONOMÍA EMOCIONAL</b>	<b>1º</b>	<b>2º</b>	<b>3º</b>	<b>4º</b>	<b>5º</b>	<b>6º</b>
Son capaces de valorarse a sí mismos adecuadamente.						
Valoran positivamente sus capacidades.						
Son conscientes de sus limitaciones.						
<b>HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES</b>	<b>1º</b>	<b>2º</b>	<b>3º</b>	<b>4º</b>	<b>5º</b>	<b>6º</b>
Escuchan activamente a los demás.						
Comprenden los sentimientos de los demás.						
Intentan hacer comprender sus sentimientos a los demás.						
Se enfrentan de forma adecuada a los conflictos que le surgen.						
Mantienen buenas relaciones interpersonales con los demás.						
Participan adecuadamente en actividades de grupo.						

Marcar con una X aquellos aspectos que se consideren deficitarios en cada grupo. Para ayudar a realizar la valoración grupal puede realizarse el cuestionario individualizado (siguiente tabla).

**CONSEJERIA DE EDUCACION**

Equipo de Orientación Educativa y  
Psicopedagógica de Benavente (Zamora)

**CUESTIONARIO INICIAL COMPETENCIA EMOCIONAL INDIVIDUALIZADO**

<b>CONCIENCIA EMOCIONAL</b>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
Saben expresar sus sentimientos adecuadamente.																									
Reconocen y nombran las emociones que siente.																									
Identifican y son conscientes de las emociones de los demás.																									
Identifican ventajas y desventajas de las diferentes emociones.																									
<b>REGULACIÓN EMOCIONAL</b>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
Utilizan estrategias de regulación emocional (diálogo interno, relajación...).																									
Se esfuerzan en desarrollar emociones positivas.																									
<b>AUTONOMÍA EMOCIONAL</b>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
Son capaces de valorarse a sí mismos adecuadamente.																									
Valoran positivamente sus capacidades.																									
Son conscientes de sus limitaciones.																									
<b>HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES</b>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
Escuchan activamente a los demás.																									
Comprenden los sentimientos de los demás.																									
Intentan hacer comprender sus sentimientos a los demás.																									
Se enfrentan de forma adecuada a los conflictos que le surgen.																									
Mantienen buenas relaciones interpersonales con los demás.																									
Participan adecuadamente en actividades de grupo.																									

Marcar con una X los aspectos deficitarios en cada alumno. Aquellos aspectos marcados en una buena parte de los alumnos podrían ser trasladados como aspectos deficitarios del grupo.



## CUESTIONARIO SOBRE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN EL AULA.

Este cuestionario tiene como objetivo conocer el trabajo que se realiza en torno a la educación emocional en los centros del sector de Benavente y Sanabria. Los datos recogidos tendrán un carácter interno, esto significa que se usarán únicamente para definir las necesidades en la educación emocional y la toma de decisiones del EOEP a la hora de hacer propuestas de trabajo al centro en este aspecto.

Para ello se ruega la colaboración de los tutores/as de la etapa de Primaria respondiendo los items siguientes.

SEÑALE EL NIVEL EDUCATIVO QUE IMPARTE: \_\_\_\_\_

ITEMS		VALORACIÓN	
1	¿Se acuerdan con los alumnos las normas en el aula?	SI	NO
2	¿Considera que los conflictos de convivencia entre los alumnos de su aula es un problema?	SI	NO
3	¿Existen criterios unificados por parte de todo el equipo docente de nivel para afrontar y resolver los conflictos de convivencia?	SI	NO
4	¿Cree necesario enseñar a los niños a resolver sus conflictos de una forma sistemática por todo el profesorado del centro coordinadamente?	SI	NO
5	¿Considera que las emociones que tienen los alumnos influyen en su rendimiento escolar en el aula?	SI	NO
6	A nivel individual, ¿se tienen en cuenta los sentimientos de los niños al resolver los conflictos?	SI	NO
7	<p>¿Se contempla tiempos para trabajar la educación emocional en el aula?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>En caso negativo ¿Por qué motivo?</li> <li>En caso afirmativo ¿qué tipo de actuación realiza?</li> </ul>	SI	NO
8	¿Cree necesario que se implante en el centro algún programa para trabajar la educación emocional?	SI	NO
9	¿Cree que se podría habilitar una sesión semanal para trabajar la educación emocional de forma coordinada a nivel de todo el centro?	SI	NO
10	¿Crees que las familias realizan un trabajo adecuado en la educación emocional de los niños?	SI	NO

## ANEXO III. ESTRATEGIAS PARA “REDUCIR EL PICO EMOCIONAL” (Paso 2 de la ECRcC)

Como hemos visto, la estrategia común de resolución de conflictos (ECRcC en adelante) consta de una serie de fases o pasos. El primero de ellos es “detener el conflicto” para todo seguido, en caso necesario, “reducir el pico emocional” que suele acompañar los momentos iniciales. Constituiría la segunda fase.

Cuando los alumnos se encuentran en ese “pico emocional”, el enfado, la ira, la ansiedad, etc., impiden que puedan iniciar una resolución razonada del conflicto. Sufren lo que se ha venido a denominar “secuestro emocional”.

Con fines expositivos, agruparemos las técnicas de regulación emocional que se enumeraban en tres categorías:

### ESTRATEGIAS A NIVEL CONDUCTUAL

Persiguen mitigar emociones negativas de ira, enfado, etc., mediante el **tiempo fuera** y el **cambio de actividad**, constituyendo ambas estrategias una suerte de “distracción conductual”.

- a) **Tiempo fuera:** cuando se alude aquí al tiempo fuera debe diferenciarse de la técnica de modificación de conducta utilizada a modo de extinción ante comportamientos problemáticos en los niños. El tiempo fuera lo concebimos aquí de manera complementaria al cambio de actividad. En el contexto de una estrategia de resolución de conflictos, puede definirse el tiempo fuera como un periodo de calma en el que el alumno abandona, temporalmente, el lugar o la actividad que ha generado el conflicto. No se trata, por tanto, de un castigo, sino una estrategia enseñar a los niños para que la pongan en marcha cuando lo precisen.
- b) **Cambio de actividad:** cuando el niño cambia de contexto (tiempo fuera), debe realizar otra actividad que le ayude a “desconectar” cognitivamente de la situación conflictiva. Ejemplos de actividades útiles son pasear, jugar, leer, tararear una canción o cualquier otra que al alumno le ayude a tranquilizarse. También los ejercicios de respiración o relajación deben concebirse como un cambio de actividad, si bien por su especial relevancia y orientación más fisiológica serán tratados en apartado separado.

Delimitadas conceptualmente las estrategias, se ofrecen unas orientaciones acerca de cómo aplicar el tiempo fuera y el cambio de actividad:

- Como cualquier estrategia que se enseña, deben practicarse para que el alumno aprenda a utilizarlas.
- Es preciso explicar a los niños que es beneficioso tomar un tiempo fuera para sentirse mejor antes de solucionar el problema y persuadirles de que les va a resultar útil.
- Insistir en que no se trata de un castigo.
- No debe perderse de vista que el tiempo fuera o el cambio de actividad no es un fin en sí mismo. Como hemos indicado, el objetivo es contribuir a reducir el pico emocional para continuar con la resolución positiva del conflicto, luego debe de ser limitado en el tiempo.



- Es bueno dar opciones a los niños acerca de cómo realizar el tiempo fuera o sugerir actividades alternativas, pero idealmente será el alumno el que decida como prefiere relajarse.
- Enseñarle que cuando el niño se sienta mejor debe continuar trabajando en la búsqueda de una solución que satisfaga a todos los implicados.

### **ESTRATEGIAS A NIVEL FISIOLÓGICO.**

Las técnicas de respiración y relajación merecen una especial consideración entre las estrategias de autoregulación emocional. Como se ha adelantado, no dejan de constituirse en perfectas actividades a ocupar el tiempo fuera que los niños necesitan para recuperar el sosiego cuando el “pico emocional” impide continuar con una resolución adecuada de los conflictos.

- a) **Técnicas de respiración:** la respiración correcta es lenta, distendida, profunda y completa, como cuando dormimos. El problema es que no siempre ponemos en práctica esta forma de respirar y, especialmente, cuando nos dominan las emociones negativas (enfado, ira, etc.) tendemos a una respiración más agitada y superficial. Por el contrario, implementar una adecuada respiración ayuda a recuperar la calma y restaurar el equilibrio emocional.

Existen distintas técnicas que pueden resultar útiles, pero son afán simplificador combinaremos en nuestra propuesta la respiración profunda abdominal con un componente explícito de toma de conciencia.

A la hora de entrenar a los niños en esta técnica les daremos las siguientes pautas:

- Colocarse recostados o tumbados con una mano en el pecho y otra en la barriga.
- Inspirar por la nariz tratando que el aire llega a la parte baja del abdomen y eleve la mano colocada en la barriga.
- La espiración se realiza por la boca despacio, de modo que sea igual o más larga que la inspiración. Sirve para descansar y disminuir la fatiga, ya que con la espiración extraemos el aire residual y con ello el CO<sub>2</sub>.
- Se indicará a los niños que presten atención a su propia respiración, de modo que sean conscientes de las sensaciones que provoca el aire al entrar en su cuerpo y como sale al espirar incrementando su relajación.

De manera alternativa puede optarse por trabajar la “respiración completa” o cualquier otra técnica de respiración que pueda resultar útil con la que esté familiarizado el profesos que realice el entrenamiento.

- b) **Técnicas de relajación muscular:** son las técnicas más extendidas para el logro de un estado de relajación (además de la propia respiración) en los distintos programas. La relajación muscular de autores de referencia como Jacobson o Koeppen consiste en enseñar a los/as niños/as a reconocer el nivel de tensión muscular que experimentan en las distintas partes de su cuerpo y la relajación que sucede a esa tensión. Esto lo harán a través del entrenamiento mediante ejercicios de tensión y relajación de diversos grupos musculares. El fin último es que aprendan a provocar la relajación muscular como medio para lograr la calma.



En los niños el entrenamiento en esta técnica resulta ciertamente complejo, razón por la que se han realizado adaptaciones lúdicas muy útiles. Las que se recogen a continuación se exponen en la web de la Fundación CADAH:

### **Desarrollo de la técnica de relajación de Koeppen**

#### El juego del limón. Grupos musculares manos y brazos

*"Imagina que tienes un limón en tu mano izquierda, tienes que tratar de exprimirlo para sacarle todo el jugo. Concéntrate en tu mano y en tu brazo, en cómo aprietan mientras intentas sacarle todo el zumo, en cómo se tensan. Ahora deja caer el limón. Nota cómo están tus músculos cuando se relajan ..." El proceso se repite tres veces con cada mano.*

#### El gato perezoso. Grupos musculares brazos y hombros.

*"Ahora vamos a imaginarnos que somos un gato muy muy perezoso y queremos estirarnos...Estira todo lo que puedas los brazos frente a ti. Ahora levántalos, por encima de tu cabeza, con fuerza llévalos hacia atrás. Nota el tirón tan fuerte que sientes en los hombros. Vamos ahora a dejarlos caer a los lados, que descansen del esfuerzo. Muy bien. ¿Ves qué bien se siente un gatito cuando está relajado? Muy contento y muy a gusto` El ejercicio de repite cinco veces.*

#### La tortuga que se esconde: Grupos musculares hombros y cuello.

*"Ahora eres una tortuga. Estás ahí sentada, sobre una roca, muy a gustito. Relajándote muy tranquila y muy feliz en un lugar fantástico. Hace sol y calor, hay un estanque muy cerca de ti. Te sientes muy cómoda y feliz...De pronto... ¿qué pasa? No lo sabes bien, pero sientes que estás en peligro, sientes miedo. ¡Tienes que esconderte! ¡Mete tu cabeza en el caparazón! Lo haces llevando tus hombros hacia tus orejas, con la cabeza entre los hombros, así, bien escondida, muy protegida. Ya está... no hay peligro, sal de tu caparazón, no tienes nada que temer". El ejercicio se repite tres veces.*

#### Jugando con un chicle enorme. Grupo muscular la mandíbula

*"Tienes un chicle enorme, quieres morderlo, masticarlo, comerlo pero es tan grande... Vamos a morderlo con todos los músculos de tu cuello, con tu mandíbula. Apriétalo bien. Siente cómo se mete entre los dientes. Mastícalo fuerte, muy bien, lo estás consiguiendo. Ahora relájate, el chicle ha desaparecido. Deja caer tu mandíbula. Siente cómo está floja. Tu cuello también está suelto, está relajado". El ejercicio se repite tres veces, con tres `chicles distintos`.*

#### La mosca pesada. Grupos musculares cara, nariz y frente.

*"Estás sentado, despreocupado, entretenido. De repente, una mosca, una mosca muy molesta ha venido a meterse contigo y se ha posado en tu nariz. Tratas de espantarla pero no puedes usar las*



*manos. Es un poco complicado. Intenta echarla arrugando tu nariz, todo lo que puedas, lo más fuerte posible. ¡Vamos, tú puedes echarla! Fíjate que cuando arrugas tu nariz, las mejillas, la boca y la frente también se arrugan, también se ponen tensos. Hasta tus ojos se tensan...*

*Bien, la mosca ya se ha ido, por fin te ha dejado tranquilo. Ya puedes relajar toda tu cara: tu nariz, tus mejillas, tu frente... Tu cara está tranquila, sin una sola arruga. Tú también estás tranquilo y relajado." Repetimos tres veces el proceso.*

### Jugamos con nuestro estómago.

*"Ahora, está tumbado sobre la hierba, panza arriba, tomando el sol. Estás muy cómodo y muy relajado. De repente, oyes un pequeño estruendo, son los pasos de algo grande que se dirige hacia ti. Es un elefante, el elefante avanza rápido, velozmente, sin mirar por dónde pisa. Está muy cerca de ti, no tienes tiempo de escapar. La única solución es poner tenso el estómago, tensarlo tanto que parezca de piedra; así cuando el elefante ponga su pie encima de ti estarás protegido. Tensa bien tu estómago, nota como tu estómago se pone duro, realmente duro. Aguanta así, el elefante está a punto de pasar. Mira, parece que ya está apoyando su pie... ¡Vaya!, el elefante ha salido corriendo en otra dirección. Estás a salvo. Ya puedes descansar y relajarte. Deja tu estómago blandito. Lo más blandito y relajado que puedas. ¡Muy bien! Ahora te sientes mucho mejor, relajado y descansado. Siente la diferencia entre el estómago tenso y el estómago relajado, ¿a que ahora te sientes mucho mejor?" El ejercicio se repite dos veces.*

### Caminamos por el barro: Grupo muscular piernas y brazos

*"Ya no estamos en un bosque acogedor, nos encontramos en la jungla. Es una jungla peligrosa, pero nosotros somos buenos exploradores y conseguiremos avanzar a través de ella y encontrar la salida. Vamos caminando decididos cuando ¡atención! Hemos encontrado un barrizal, ¿quieres meter tus pies en él? ¡Vamos a ello! Debes empujar con toda la fuerza de tus piernas. Empuja hace adentro. Siente como el calor del barro se mete entre tus pies. Empuja fuerte, parece que el barro se hace cada vez más duro, utiliza toda la fuerza de tus piernas. Siente cómo tus piernas y tus pies están tensos mientras intentan caminar por el lodo. Ahora sal fuera. Deja de ejercer fuerza. Suelta tus piernas y tus pies. Nota cómo éstos están flojos, están relajados. Ya no estás tenso, descansa tranquilo..." El ejercicio se repite dos veces.*

## **ESTRATEGIAS COGNITIVAS**

Expuestas las estrategias dirigidas a la vertiente conductual y fisiológica de las emociones, resta exponer la vertiente cognitiva, esto es, la relativa a las cogniciones o pensamientos que acompañan a la emoción y que, normalmente, facilitan o dificultan su control. Haciendo un gran ejercicio de síntesis, podemos centrar el foco en dos aspectos cognitivos relevantes en el control emocional: la interpretación del conflicto y las autoinstrucciones que regulan la actuación del alumno ante el mismo.

- a) **Interpretación del conflicto:** la reestructuración cognitiva pretende, con carácter general, enseñar a la persona a interpretar de manera eficaz las situaciones a las que hace frente en el día a día. Por ejemplo, suele ser más útil interpretar los fracasos como ocasiones para aprender de los errores, en lugar de atribuir los mismos a una incompetencia personal difícilmente modificable. Pues bien, en el caso de los conflictos entre alumnos también podemos detectar “pensamientos desadaptativos” que puede ser preciso desmontar y sustituir por cogniciones más racionales y útiles.
- b) **Autoinstrucciones o autoverbalizaciones:** los niños, igual que los adultos, utilizan su lenguaje interno para regular su comportamiento. Así, constantemente, nos “mandamos” mensajes a nosotros mismos en los que interpretamos la realidad (“siempre me pasa a mí”), nos automotivamos (“esto lo puedo resolver”) o nos relajamos (“tranquilo, respira y piensa en otra cosa”), por citar solo algunos. Ejemplos de autoverbalizaciones que permiten la regulación emocional son: relájate, no vale la pena, cuenta hasta diez, puedo conseguirlo,...

La “reestructuración cognitiva” para interpretar adecuadamente los conflictos y las autoinstrucciones pueden y deben conjugarse para componer una estrategia cognitiva eficaz a la hora de hacer frente a los problemas relacionales. Además, en cierto modo, suponen la “argamasa” que aglutina al conjunto de técnicas expuestas, ya que mediante las autoinstrucciones (lenguaje interno) el alumno se organizará para poner en marcha lo que le han enseñado (salir de la situación, respirar, etc.) para recuperar el equilibrio emocional.

Nuevamente en un afán simplificador, podemos citar tres grupos de mensajes en los que los adultos mediadores pueden insistir para que los alumnos puedan interiorizarlos y, así, convertir en autoinstrucciones útiles en la regulación del pico emocional que acompaña al conflicto:

- 1º. **Aplazar la resolución del conflicto:** no se puede interpretar lo sucedido “en caliente”. Normalmente, pensar sobre lo sucedido y hablar sobre ello de manera inmediata exacerba la respuesta emocional. Ante el conflicto la prioridad absoluta es no actuar en caliente, parar y, si es posible, salir de la situación. Ya habrá tiempo para reflexionar sobre los detalles de lo que ha pasado.  
Mensajes útiles: “Si respondo inadecuadamente (agresión, insulto, etc.) ante un conflicto solo empeoro la situación”, “cuando estoy nervioso tengo que parar: semáforo rojo”, “cuando me relaje ya podré explicar lo que ha pasado”, etc.
- 2º. **Orientar hacia estrategias útiles:** la instrucción de parar obedeciendo al “semáforo rojo” debe de dar paso inmediatamente a autoinstrucciones o autoverbalizaciones que dirijan al alumno hacia estrategias conductuales que reduzcan el pico emocional.  
Mensajes útiles: “cuando pierdo el control me centro en intentar respirar, 1, 2, 3, ...”, “voy a intentar relajarme con la estrategia que me enseñó el profe de educación física”, “es mejor que me aleje de la situación, voy a beber agua...”, “esta situación me está poniendo nervioso, voy a pensar en aquella anécdota graciosa”, “puedo utilizar el sentido del humor para rebajar tensión y relajarnos todos”, etc.  
Otra estrategia útil para reducir el pico emocional es el sentido del humor. Provoca respuestas emocionales alternativas contradictorias con el enojo o la tristeza y es eficaz de cara a la regulación porque ayudan a contrarrestar dichas emociones. Supone realizar comentarios jocosos sobre las situaciones que han provocado el malestar emocional. Desdramatizar



humorísticamente lo ocurrido y reírse de uno mismo impedirá la escalada agresiva o el conflicto, siempre y cuando no se trate de humor negro o sarcástico a costa del otro, lo cual incluso podría empeorar el clima o las relaciones con los demás.

- 3º. **Predisponer positivamente a la resolución:** tener confianza en que la situación se va a resolver ayuda a que el pico emocional sea menos intenso.

Mensajes útiles: “soy capaz de resolver este conflicto”, “seguro que cuando todos nos tranquilicemos esto se va a arreglar”, “ya han pasado cosas así antes y hemos vuelto a ser amigos”, “los roces son normales y lo importante es saber resolverlos”, etc.

**CONSEJERIA DE EDUCACION**

Equipo de Orientación Educativa y  
Psicopedagógica de Benavente (Zamora)

**ANEXO IV**

**PARTE AMISTOSO**



IMPLICADOS: \_\_\_\_\_

<b>¿QUÉ SUCEDIÓ?</b> (Describid la situación, no juzguéis)	<b>¿CÓMO OS HABEÍS SENTIDO</b>	<b>¿CÓMO HABÉIS ACORDADO SOLUCIONARLO?</b> (Explicad lo que necesitéis de forma positiva)
Ej. Me has llamado de una manera que no me gusta.	Ej. Eso me molesta.	Ej. Puedes llamarme por mi nombre

<b>SEGUIMIENTO DEL ACUERDO</b> (¿cuándo vamos a revisar si se ha cumplido lo acordado?)
---

Como prueba de compromiso con lo acordado, firmamos este parte amistoso:

En \_\_\_\_\_, a \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20 \_\_\_\_.

Fdo: \_\_\_\_\_

Fdo: \_\_\_\_\_