

Mejora del clima de aula y fomento de la inclusión en educación secundaria obligatoria¹

María del Carmen Rodríguez de la Cruz²

Resumen

El presente artículo ha sido ideado a partir de un plan de intervención escolar frente a una necesidad detectada. Un compendio de situaciones conflictivas ha evocado un clima desfavorable en un aula de secundaria, donde se encontraba integrando un alumno con un diagnóstico de Síndrome de Asperger. Como pretensión se proyectó crear un clima de aula positivo y favorecer la inclusión educativa. Para el alcance de estos objetivos, se implementaron diversas herramientas y estrategias basadas en la psicología positiva. En este artículo se sistematiza la experiencia del plan de intervención y se analizan los resultados obtenidos.

Palabras clave: Educación Secundaria, inclusión educativa, clima de aula.

1. Introducción

A continuación se presenta un plan de intervención para mejorar el clima escolar que ha sido desarrollado en un aula de un instituto de la Comunidad Autónoma de Extremadura. La mencionada experiencia ha sido llevada a cabo desde el Departamento de Orientación en función de las necesidades detectadas por un grupo de profesores de 1º de la ESO. La propuesta de intervención fue originada a raíz de un conjunto de situaciones conflictivas en un colectivo de estudiantes con escasas estrategias de resolución y poca posibilidad de tomar decisiones conjuntas. En consecuencia, el grupo se ha distanciado y han comenzado a suscitar sentimientos de desánimo, irascibilidad, culpabilidad, falta de

¹ Artículo basado en el Trabajo Fin de Máster “Mejora del clima en el aula y fomento de la inclusión educativa en Educación Secundaria Obligatoria” de Rodríguez de la Cruz, M. C., presentado en la Universidad Europea de Madrid en 2019.

² Diplomada en Maestro de Educación Especial y Licenciada en Psicopedagogía por la Universidad Cardenal Spínola CEU de Sevilla. Máster Universitario en Formación del Profesorado, modalidad Orientación Educativa por la Universidad Europea de Madrid. Email: maricarmenrodriguezdelacruz@gmail.com

empatía, poca tolerancia a la frustración, tristeza, entre otros. Este clima de aula desfavorable ha afectado de manera muy especial a un alumno con un diagnóstico de Necesidades Educativas Especiales, quien, ante situaciones tensas no sabe cómo interpretar lo que sucede y se muestra nervioso, grita y llora. Ante la problemática expuesta, desde el Departamento de Orientación se diseñaron distintas acciones, de carácter remedial, destinadas a disminuir y/o eliminar las situaciones negativas y que, a su vez, conformen la base de un plan preventivo a implementar en otros cursos en años posteriores.

2. Marco de referencia

Para la propuesta de intervención se han considerado especialmente tres conceptos: inclusión educativa, clima de aula y temáticas de intervención.

Brindar una única definición de inclusión educativa no es sencillo, pues existen múltiples acepciones referidas a este término. En esta propuesta de intervención se tomó la aportada por la UNESCO (2005, citado en Echeita y Ainscow, 2011):

La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. (p. 14)

Por otro lado, existen varios estudios vinculados con el concepto de clima de aula. Estos destacan que los adolescentes expuestos a un ambiente social positivo, siendo estos bien valorados por su grupo de referencia y con más recursos de apoyo, muestran actitudes de felicidad y un mejor ajuste psicosocial (Cava y Musitu, 2000a, 2000b; Van Aken y Asendorpf, 1997, citado en Martínez Antón, Buelga y Cava 2007).

Es preciso mencionar, además, explicitar las principales temáticas que han sido abordadas en la intervención educativa: a) habilidades sociales en el aula; b) la inteligencia emocional. En relación a las habilidades sociales, en este trabajo se las considera como “uno de los recursos más utilizados para llevar a la práctica política de inclusión educativa” (Lozano, 2012, p. 66). Mientras que el constructo de inteligencia refiere a:

...la forma mediante la cual se interactúa con el mundo que nos rodea. Valora los sentimientos y habilidades como el control de impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia y/o la agilidad mental. Estos factores conforman aspectos tales como: la autodisciplina, la compasión o el altruismo,

siendo necesarios para una adecuada y creativa adaptación social. (Gómez et al., 2000, citado en García y Giménez-Mas, 2010, p. 55-56)

Por último, resulta necesario mencionar contar con un marco de referencia respecto al espectro autista y el desarrollo emocional. En este sentido, se propone la siguiente explicación:

El autismo se debe a anomalías neurológicas que impiden que el niño tolere un contacto y abrazos normales. La causa de que el bebé rechace a la madre y se aparte cuando lo tocan está en un sistema nervioso anómalo. Cabe asimismo la posibilidad de que una lesión secundaria en el cerebro, debida a un sistema nervioso defectuoso, aumente la tendencia del niño a rehuir lo que sería un contacto reconfortante normal. Estudios del cerebro demuestran que los trastornos sensoriales tienen una base neurológica. Anomalías en el cerebelo y en el sistema límbico pueden producir perturbaciones sensoriales y respuestas emocionales anormales. (Grandin, 2016, p. 124)

Para el diseño del plan de intervención se tuvo especial consideración la dificultad de los estudiantes con diagnóstico de autismo, para entender o interpretar señales del medio social, existiendo diferencias en cuanto a los procesos cognitivos.

3. Plan de intervención

Para dar respuesta a las necesidades detectadas se plantearon cinco objetivos generales, con sus correspondientes objetivos específicos. El contenido del plan de intervención se estructuró en función de las leyes educativas vigentes (LOMCE y LOE) y las referencias teóricas expuestas.

3.1. Objetivos y contenidos

En la tabla 1 se detallan los objetivos y contenidos propuestos.

Tabla 1. *Objetivos generales, específicos y contenidos.*

OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTENIDOS
1. Mejorar autoconciencia emocional.	la 1. 1. Identificar los diferentes estados emocionales. 1. 2. Expresar las emociones que se viven (tanto propias como ajenas).	1.1.1. Conocimiento y proyección de los diferentes estados emocionales.

- | | | |
|---|---|--|
| 2. Conseguir un adecuado control de las emociones. | 2. 1. Desarrollar la tolerancia a la frustración.
2. 2. Expresar adecuadamente emociones positivas. | 2.1.1. Desarrollo de estrategias de autocontrol emocional mediante el empleo de emociones positivas. |
| 3. Mejorar la autoestima fortaleciendo la confianza en sí mismos. | | 3.1.1. Valoración auto-crítica de forma positiva. |
| 4. Desarrollar la empatía como comprensión de las emociones de los demás. | | 4.1.1. Respeto de las emociones de los demás. |
| 5. Mejorar las relaciones interpersonales. | 5. 1. Transmitir ideas con claridad y corrección.
5. 2. Comprender la información.
5. 3. Utilizar vocabulario adecuado. | 5.1.1. Empleo de habilidades de comunicación y socialización para potenciar las relaciones sociales. |

Nota. Fuente: Adaptado de Vallés y Vallés, 1998.

3.2. Metodología

La metodología pretendió dar respuesta a las necesidades suscitadas en el aula de 1º de la ESO. El Departamento de Orientación dispuso una serie de acciones destinadas a erradicar o disminuir los malos tratos entre compañeros/as. Para ello, uno de los puntos claves ha sido la coordinación de los diferentes agentes que componen el Departamento de Orientación y el profesorado. En dichas coordinaciones se debió valorar la funcionalidad de la propuesta de intervención y, en caso de considerarse preciso, establecer ajustes a la misma. Al finalizar la implementación, el profesorado debió cumplimentar una guía de observación directa. Y, los miembros del Departamento de Orientación, un cuestionario autoevaluativo.

Respecto a las acciones implementadas, las temáticas abordadas han sido, por un lado, las habilidades sociales, con las que se pretendió que desarrollasen un conjunto de comportamientos ajustados al contexto y, por otro lado, la inteligencia emocional con la que se procuró actuar en dos niveles: el intrapersonal (fomentando el autoconocimiento) y el interpersonal (adquiriendo estrategias que les permitieran interactuar en su contexto-aula).

Estos contenidos han sido de gran significatividad para el alumno con Síndrome de Asperger, siendo una de sus necesidades la dificultad para empatizar, causada por sus dificultades emocionales, así como de comprensión de los razonamientos que existen detrás de las actitudes de los demás. En base a estos aspectos se procuró contribuir a su sensibilización e inicio de amistades; aprendiendo y respondiendo a las intenciones de los demás.

El diseño metodológico contempló, en la mitad de la intervención, el desarrollo de una de las actividades como referente para apreciar si se estaban suscitando los cambios esperados. Además, se implementaron actividades a fin de sensibilizar al alumnado en relación a las personas que presentan Necesidades Educativas Especiales. En este sentido, se proyectaron los cortometrajes “Cuerdas” (Solís, 2013) y “El circo de las mariposas” (Weigel, 2009) y el video de la banda Motxila 21 (Asociación Síndrome de Down de Navarra, 2012).

Resulta imprescindible mencionar la colaboración de las familias como otro factor clave para el éxito de la propuesta de intervención. Es por ello que se propuso una última actividad de taller participativo con ellos.

3.3. Actividades

A continuación, se desarrollan cada una de las actividades que conformaron la propuesta de intervención:

a) El tarro de las buenas noticias (Martín, 2016)

Se propuso a los estudiantes escribir en un papel una buena noticia o situación que les había sucedido recientemente o en su pasado. Se expusieron diferentes ejemplos basados en la vida real. Las buenas noticias se realizaron bajo anonimato y se introdujeron en un tarro. Esta actividad se repitió al finalizar las sesiones subsiguientes y finalmente, en la sesión 8, correspondiente al taller “Di lo que sientes”, se abrió el tarro y se leyeron todas las buenas noticias.

b) El Emocionario

"El emocionario" (Mayendía, Núñez y Valcárcel, 2013) es un diccionario que describe, con sencillez, cuarenta y dos estados emocionales. El trabajo con este recurso

permitió que los alumnos/as aprendieran a identificar y describir las emociones para luego poder decir lo que realmente sienten.

c) Diario de la gratitud

"El diario de gratitud" (Mayendía, Núñez y Valcárcel, 2013) es un cuadernillo compuesto por ilustraciones y gran cantidad de frases motivadoras. Los alumnos deben ir completando consignas de autoconocimiento y reflexión personal.

Con esta actividad se procuró que los alumnos/as diariamente expresasen de forma escrita lo que sienten a través de sus vivencias; intentado conseguir con ello una imagen más ajustada de su autoconcepto y autoestima positiva. Mediante esta actividad, nuevamente, se puso en juego la psicología positiva.

d) Debate

Mediante esta actividad se buscó que los alumnos/as adquirieran habilidades de comunicación y socialización. Debatieron diferentes temáticas en público respetando las diferentes opiniones. Al inicio de la actividad se expusieron una serie de normas a tener en cuenta para realizar el debate: respetar el tiempo de los participantes, levantar la mano para pedir el turno de palabra, no permitir burlas, ni groserías y escuchar activamente.

e) Asamblea

La finalidad de la actividad fue observar el funcionamiento, implicación y desenvolvimiento del alumnado en el aula pudiendo apreciar sus interacciones. La asamblea comenzó con un diálogo que permitió conocer las necesidades que presentaba el grupo. Después, se llevó a cabo la asignación de diferentes cargos:

- Encargados (pizarra, recoger sillas, limpieza del aula, filas al entrar y salir del aula, etc.).
- Supervisor del buen funcionamiento.
- Delegado.

f) Taller de Risoterapia

El objetivo de este taller ha sido el fomento del buen humor y felicidad para que los alumnos/as pudieran adquirir los beneficios sanadores que aportan estos aspectos, como: erradicación el estrés, disminución de síntomas depresivos como ansiedad, angustia, frustraciones. Esta actividad también posibilitó potenciar la relajación, creatividad,

imaginación e inspiración. El taller se realizó bajo la coordinación de una psicóloga, contratada especialmente para esta actividad. Se promovieron actividades lúdicas, de danza, de música, entre otras.

g) Taller Arteterapia

El propósito de este taller ha sido favorecer la expresión y comunicación a través del arte, considerando que éste permite mostrar sentimientos y emociones, ayudando a potenciar la autoestima y confianza en sí mismos.

h) Taller “Di lo que sientes”

Este taller se realizó como actividad final y retomó dos de las actividades anteriores, El emocionario y El tarro de las buenas noticias. La actividad consistió en realizar un mural en el cual cada estudiante debió escribir una emoción junto con una breve definición y una imagen. Una vez finalizado el mural, se expuso. Además, se premió a los alumnos/as con un diploma.

i) Taller técnicas de atención y relajación para profesores, padres/madres y alumnos/as. El taller se inició con la visualización del cortometraje “El circo de las mariposas” (Weigel, 2009) a fin de sensibilizar respecto a personas con Necesidades Educativas Especiales. Luego se trabajó sobre técnicas de relajación y respiración.

3.4. Cronograma y temporalización

Las actividades se estipularon para ser implementados en 11 sesiones, con una duración aproximada de 50 minutos por sesión, en horario de tutoría y algunas en el horario de música con previo consenso con el tutor de área. Esta propuesta se llevó a cabo en el segundo trimestre del año.

3.5. Evaluación

La evaluación del plan de intervención ha tenido un carácter formativo sobre el nivel de alcance de los siguientes estándares de aprendizaje:

- Reconocimiento y expresión de las emociones, tanto propias como ajenas.
- Control de las emociones y logro de la tolerancia a la frustración.
- Mejora de autoconcepto.

- Comprensión y respeto de las emociones ajenas.
- Utiliza habilidades comunicativas que mejoran su socialización interpersonal.

Para la evaluación se utilizaron cuestionarios, reuniones de coordinación, listas de cotejo, cuestionarios de coevaluación y autoevaluación y guías de observación. Estos instrumentos han sido utilizados a lo largo de todo el desarrollo del plan de intervención.

4. Resultados

A continuación, se detallan los resultados más relevantes obtenidos a través de los diversos instrumentos de evaluación contemplados en el plan de intervención.

a) Pretest-postest

Antes de implementar el plan de intervención, los estudiantes completaron una encuesta (pretest) relacionada a la temática de la intervención. En referencia a sus respuestas, se verificó que estaban cursando una situación desfavorable, ya que los resultados obtenidos indicaron baja autoestima, infelicidad, entre otros aspectos.

Al finalizar el plan de intervención, se volvió a aplicar el cuestionario (postest) y se obtuvieron datos más positivos que en la encuesta anterior. Pudiendo denotar de los resultados un índice medianamente superior que el que se obtuvo en el pretest, en referencia a sentimientos y emociones, al igual que en el trabajo en equipo y resolución pacífica de conflictos. Además, los resultados indicaron una mejoría del clima de aula.

b) Reunión de coordinación

Se llevaron a cabo dos reuniones en las cuales participaron orientador y profesorado. En la primera reunión se valoró el grado de influencia que estaba teniendo el plan sobre los alumnos/as. Se consideró que la intervención estaba siendo beneficiosa. La segunda reunión se realizó con los mismos agentes que la anterior, y en este caso, se evaluó todo el desarrollo del proyecto. Todos los miembros expusieron su gratificación en relación a la puesta en marcha de esta intervención, ya que consideraron que no sólo había beneficiado a los alumnos/as sino que también había mejorado sus habilidades como docentes. Finalmente, se indicaron algunas propuestas de mejora como ajuste de la temporalización, empleo de técnicas o instrumentos cuantitativos que puedan indicar datos tipificados y ser implementado en otras aulas, ya que puede servir como prevención, y no

con carácter remedial a raíz del desencadenamiento de una necesidad detectada, como ha sido este plan.

c) Lista de cotejo

La información recogida ha sido extraída de la actividad Asamblea y fue realizada por el orientador. En la misma se apuntaron las conductas de los alumnos/as que iban apareciendo de forma voluntaria. De dicha lista se realizó un gráfico donde se expusieron los comportamientos más repetidos y, por tanto, más representativos de la clase. A continuación, los dos medianamente característicos; y, por último, el expuesto en menor medida. El gráfico se adjunta a continuación:



Figura 2. Lista de cotejo. Nota. Fuente. Elaboración propia.

d) Cuestionario de opinión

- *Coevaluación de alumnos.* Los datos obtenidos destacaron un alto índice de iniciativa por parte del alumnado, pidiendo ayuda a sus profesores cuando estimaron oportuno. A su vez, otro punto resultante es la presencia del trabajo en equipo de forma colaborativa y, por consiguiente, la presencia de habilidades sociales como valores y respeto a las normas.

- *Autoevaluación del departamento de orientación.* Se encuentran dos respuestas negativas en los resultados de estas autoevaluaciones del equipo de orientación que merecen ser mencionadas:

- ✓ Escasez de tiempo para poder llevar a cabo el plan de intervención y, por lo tanto, en base a la pregunta, el cronograma estipulado no pudo ser cumplido tal y como se proponía.
- ✓ Inseguridad para verificar si se ha cumplido con el objetivo del cual se partía, posiblemente esté relacionada con la anterior y a causa de la escasa temporalización, no se pudo especificar un alto grado de satisfacción (70%).

e) Guía de observación

Los profesores, a través de las guías de orientación, detectaron mayor motivación en los alumnos/as. A su vez, expusieron que apreciaban un buen compañerismo entre ellos, colaborando e interactuando de forma cooperativa satisfactoriamente. Detectaron también, que su sentido anímico era más positivo que antes de poner en marcha el plan de intervención. Por último, certificaron la disminución de conductas de tipo disruptivas, mostrando habilidades sociales que anteriormente no habían sido visibles.

5. Conclusiones

A modo de conclusión se valorará el alcance de los objetivos propuesto como así también de los estándares de aprendizajes previstos en este plan de intervención de mejora de clima de aula.

El primer objetivo se vincula con el logro de una autoconciencia emocional, posibilitando la identificación de los diferentes estados emocionales y la expresión de las emociones propias y ajenas. Es posible advertir que los alumnos/as han sabido expresar, a lo largo de la implementación del plan, sus propias emociones, como así también reconocer las de sus compañeros. Es por ello que se puede reconocer la consecución con éxito de este objetivo.

El segundo objetivo busca el alcance de un adecuado control de las emociones, desarrollando la tolerancia a la frustración y expresión adecuada de emociones positivas. En este caso, es plausible considerar la superación de este cometido, puesto que, los resultados de la encuesta posttest, la lista de cotejo y la guía de observación verificaron como los alumnos/as han logrado un mayor autocontrol sobre sí mismo, asociándose a una disminución de conductas disruptivas y, simultáneamente, a un aumento de la tolerancia a la frustración.

El tercer objetivo se asocia a la mejora de la autoestima, fortaleciendo la confianza en sí mismos y estimulando el pensamiento positivo sobre situaciones reales surgidas en su propia vida. En este caso, no se pudo cerciorar la consecución de este logro ya que no apreció en los resultados ningún dato relevante que indicase su cumplimiento y superación. Si bien este objetivo fue trabajado durante todo el plan de intervención a partir de estrategias y recursos ligados al desarrollo de la inteligencia emocional, los resultados no dan cuenta de su nivel de alcance. Es por ello que se puede intuir que el instrumento de

evaluación no ha sido el adecuado y por esta razón no se cuenta con la información necesaria para evaluar este objetivo.

Los objetivos cuarto y quinto, tienen interrelación. Se orientan al desarrollo de la empatía, a fin de mejorar la comprensión de las emociones de los demás y así fortalecer las relaciones interpersonales. Es posible advertir que estos objetivos también han sido superados satisfactoriamente. Las valoraciones de los resultados obtenidos a través de la lista de cotejo, la coevaluación de los alumnos/as y la guía de observación, determinan la identificación de cambios en las habilidades sociales de los alumnos/as. Se observa una mejora en lo que se refiere al respeto de normas, muestra de valores, compañerismo, entre otras aptitudes interpersonales.

Por último, es necesario valorar la capacidad para solucionar conflictos de forma pacífica con el empleo de habilidades sociales e inteligencia emocional, y su consecuente apreciación de valores y normas de convivencia. En este sentido, no se detectó el surgimiento, durante la puesta en marcha de la propuesta, de algún caso concreto que desencadenase en una situación conflictiva. Es posible pensar que el desarrollo del autocontrol y tolerancia a la frustración, hayan generado la disminución y desaparición de conflictos en el aula.

Merece una especial reflexión volver a pensar en el rol y el lugar del estudiante con diagnóstico de Necesidades Educativas Especiales, sin dudas, el alumno más vulnerable por estar en riesgo de exclusión. Es destacable que fue él quien dio la posibilidad de apreciar que a veces creamos barreras impuestas por la sociedad a consecuencia del desconocimiento, barreras que desde las instituciones educativas debemos derribar para lograr la adecuada participación de todo el alumnado.

Resulta importante aclarar que no se aportaron datos independientes o singulares respecto al funcionamiento individual de dicho alumno, ya que se trató de una propuesta de intervención con carácter grupal, bajo la intención de potenciar la inclusión educativa. De todos modos, vale destacar la satisfacción de los resultados obtenidos en este sentido, percibiéndose una mejora de sus necesidades.

Es de considerar que la propuesta puede llegar a resultar ambiciosa por las dos líneas de actuación tan amplias que pretende abarcar, la mejora del clima de aula y la inclusión educativa. La transformación de estos aspectos necesita de proyectos institucionales sólidos, mancomunados, con una planificación sostenida en el tiempo. La

experiencia que aquí se describe ha carecido de los tiempos requeridos para visibilizar modificaciones sustantivas. De todos modos, ha sido posible detectar ciertos cambios y mejoras ligados al clima y la inclusión en el corto plazo en los que se ha enmarcado la propuesta de trabajo.

Tal como se planea en un documento de UNICEF: “Es imposible que cualquier iniciativa educativa pueda eliminar todos los conflictos, ya que forman parte de la vida...” (1999, citado en Pérez de Guzmán y Amador, 2011, p. 103). En este sentido, es preciso reconocer los logros y las limitaciones de la propuesta, siendo conscientes que se han advertido avances y mejoras pero que aún resta mucho por hacer.

Es posible afirmar que el plan de intervención ha suscitado en los alumnos/as ciertos beneficios, como la mejora a la hora de trabajar en grupo de forma colaborativa, y la disminución de las conductas de tipo disruptivas. A su vez, el trabajo sistemático de desarrollo de habilidades sociales e inteligencia emocional ha posibilitado lo que Pérez de Guzmán y Amador (2011) identifican como cambio creativo: “Los alumnos pueden desarrollar habilidades de negociación y de resolución de problemas que les permitan considerar el conflicto no como una crisis sino como una ocasión de cambio creativo” (1999, citado en Pérez de Guzmán y Amador, 2011, p. 103).

Referencias bibliográficas

- Asociación Síndrome de Down Navarra. (2011). *Somos la banda “Motxila 21”*. Recuperado (15/03/2019) <https://www.youtube.com/watch?v=HnhW4Z5JePM>
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho, Actas del Congreso Iberoamericano sobre Síndrome de Down. Down España*. Granada: Universidad de Granada.
- Grandin, T. (2016). *Pensar con imágenes. Mi vida con el autismo*. Barcelona: ALBA.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), publicada en el Boletín Oficial del Estado el 10 de diciembre de 2013. Recuperado de: http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-201312886
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), publicada en el boletín oficial del Estado el 24 de mayo de 2006. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>

- Lozano Pascual, J. M. (2012). Habilidades Sociales como herramienta para una Inclusión Educativa: Una reflexión crítica, *Tejuelo, monográfico* 6, 64-73.
- Martín, D. (2016). *El tarro de las buenas noticias*, Blogspot. Recuperado de <http://dianamartinpsicologa.blogspot.com/2016/04/actividad-el-tarro-de-las-buenas.html>.
- Martínez-Antón, M., Buelga, S. y Cava M. J. (2007). La satisfacción con la vida en la adolescencia y su relación con la autoestima y el ajuste escolar, *Anuario de Psicología*, 2 (38), 293-303.
- Mayendía L., Núñez C. y Valcárcel R. (2013). *“Di lo que sientes”*, *Diario de la Gratitude*. Madrid: Palabras Aladas.
- Mayendía L., Núñez C. y Valcárcel R. (2013). *“Di lo que sientes”*, *Emocionario*. Madrid: Palabras Aladas.
- Pérez de Guzmán, V. y Amador, L. V. (2011). Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la Investigación-Acción. *Revista interuniversitaria*, 18, 99-114.
- Solís García, P. (2013). *Cortometraje “Cuerdas”*. Recuperado (15/03/2019) de https://www.youtube.com/watch?v=4INwx_tmTKw
- Vallés Arándiga, A. Vallés Tortosa, C. (1998). *Programa Desarrollando la Inteligencia Emocional, Aplicaciones educativas*. Madrid: EOS.
- Weigel, J. (2009). *Cortometraje “Circo de la Mariposas”*. Recuperado (15/03/2019) de <http://www.thebutterflycircus.com>

Fecha de recepción: 3 de julio de 2019

Fecha de aceptación: 2 de septiembre de 2019