

**Las habilidades y competencias para la vida como ingrediente esencial de la educación  
emocional**

**María Paula Rodríguez Gutiérrez**



**Pontificia Universidad Javeriana**

**Facultad de Educación**

**Licenciatura en Pedagogía Infantil**

**Bogotá, D. C.**

**2019**

**Las habilidades y competencias para la vida como ingrediente esencial de la educación  
emocional**

**María Paula Rodríguez Gutiérrez**

**Trabajo de Grado presentado como requisito parcial para optar al título de**

**Licenciada en Pedagogía Infantil**

**Asesor:**

**Nubia Lucia Gaitán Feo.**

**Pontificia Universidad Javeriana**

**Facultad de Educación**

**Licenciatura en Pedagogía Infantil**

**Bogotá, D. C.**

**2019**

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

---

---

---

Presidente del jurado

---

Firma Jurado

---

Firma Jurado

Bogotá D. C. diciembre de 2019.

**Nota de Advertencia**

“La Universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia”

Artículo 23, Resolución N.º 13 de 1946

Pontificia Universidad Javeriana

### **Agradecimientos**

A Dios.

A mis padres por su apoyo incondicional

A mi asesora Dra. Nubia Lucia Gaitán, por

su apoyo incondicional y la confianza que deposito en mí.

Alas directivas del Colegio República Bolivariana de Venezuela

que apoyaron y participaron en la investigación.

*María Paula*

## Contenido

	Pág.
Introducción .....	10
1. Planteamiento del problema .....	12
1.1 Objetivos .....	15
1.1.1 Objetivo general .....	15
1.1.2 Objetivos específicos.....	15
2. Antecedentes.....	16
3. Referentes conceptuales .....	20
3.1 Emoción y naturaleza de la emoción.....	20
3.2 Expresión de las emociones .....	22
3.3 Habilidades para la vida .....	24
3.3.1 Autoconocimiento. ....	25
3.3.2 Comunicación asertiva. ....	25
3.3.3 Relaciones interpersonales .....	26
3.3.4 Toma de decisiones. ....	26
3.3.5 Solución de problemas y conflictos.....	27
3.3.6 Pensamiento creativo.....	28
3.3.7 Pensamiento crítico.....	28
3.3.8 Manejo de emociones y sentimientos.....	29
3.3.9 Manejo de tensiones y estrés. ....	30
3.3.10 Empatía.....	31
3.4 Capacidades para la vida desde Nussbaum.....	31

3.4.1 Vida .....	31
3.4.2 Salud corporal.....	32
3.4.3 Integridad corporal .....	32
3.4.4 Sentidos, imaginación y pensamiento .....	32
3.4.5 Emociones .....	32
3.4.6 Razón práctica .....	32
3.4.7 Afiliación .....	32
3.4.8 Otras especies .....	33
3.4.9 Capacidad para jugar .....	33
3.4.10 Control sobre el entorno de cada uno .....	33
3.5 Educación emocional .....	36
3.5.1 Comprensión de las emociones .....	36
3.5.2 Inteligencia emocional.....	37
3.5.3 La educación emocional en la escuela.....	39
4. Marco metodológico.....	40
4.1 Enfoque metodológico: lo cualitativo y lo etnográfico.....	40
4.2 Población objeto de estudio .....	41
4.3 Fases del ejercicio investigativo.....	41
4.4 Instrumentos .....	41
4.4.1 Diario de campo.....	42
4.4.2 Entrevista semiestructurada a los docentes. ....	42
4.5 Categorías de análisis .....	42
4.5.1 Categorías deductivas e inductivas.....	42

5. La Propuesta a trabajar en el colegio República Bolivariana de Venezuela .....	44
5.1 Caracterización de la propuesta en el Colegio República Bolivariana de Venezuela.....	44
5.2 Organización de la información y hallazgos .....	45
5.3 Análisis de datos.....	57
5.4 La visión de la educación emocional por parte de los docentes.....	59
6. Conclusiones y recomendaciones .....	63
7. Alcances y limitaciones .....	65
Referencias.....	66
Anexo.....	74

**Lista de Tablas**

	Pág.
Tabla 1. Organización de información y hallazgos .....	46

**Lista de Figuras**

	Pág.
Figura 1. Triangulación para el desarrollo de la sistematización.....	43

**Lista de Anexos**

	Pág.
Anexo 1. Entrevistas .....	74
Anexo 2. Diario de campo .....	83
Anexo 3. Fotografías.....	90

## **Introducción**

El trabajo de grado titulado “Las habilidades y competencias para la vida como ingrediente esencial para la educación emocional” tiene como propósito reconocer y observar el papel que cumplen las habilidades y capacidades para la vida en la educación emocional. Lo anterior reside en la premisa sobre cómo los niños van fortaleciendo y desarrollando las habilidades y capacidades para la vida al afrontar retos, desafíos y exigencias de esta.

En el contexto actual es fundamental la capacidad que tienen los docentes para construir procesos educativos basados en la educación emocional, como factor fundamental para el desarrollo social. En países como Colombia, donde las desigualdades sociales son profundas, cobra aún más importancia este argumento, sobre todo, en las escuelas públicas, por ello es muy importante implementar estrategias formativas que permitan a los niños desarrollar sus habilidades y capacidades tanto académicas, como de socialización, participación y realización.

Sumado a lo anterior, las relaciones que se construyen en el aula y los diferentes conflictos al interior de las escuelas determinan en muchos casos el rendimiento de los estudiantes, por esto su formación y comportamiento a lo largo de la vida se debe considerar que el tema es de interés en la comunidad. Cada vez los niños y las niñas se relacionan por medios virtuales, o crecen en ambientes cerrados y solitarios, dicha situación es compleja pues les impide afrontar circunstancias difíciles en el ámbito personal y académico.

En el primer capítulo del trabajo de grado se presenta el planteamiento del problema, la importancia de abordarlo y se exponen los objetivos general y específicos. En el segundo capítulo encontramos los antecedentes de la investigación. En el tercer capítulo se presentan los referentes teóricos sobre las diez habilidades para la vida según Nussbaum, la educación emocional, la inteligencia emocional, la comprensión de las emociones y la educación emocional en la escuela.

En el cuarto capítulo se establecen las directrices metodológicas de la investigación, como el enfoque metodológico, el tipo de investigación, la población de estudio, las fases del ejercicio investigativo y los instrumentos (diario de campo y entrevistas). Finalmente, en el quinto capítulo se presentan la organización los hallazgos, las conclusiones y los alcances de la investigación.

## **1. Planteamiento del problema**

En la actualidad los niños y las niñas se ven enfrentados a diferentes cambios en los ámbitos familiar y escolar, por esta razón es frecuente que ellos tengan dificultades para solucionar conflictos, comunicar lo que sienten y gestionar las emociones. De allí que es importante el manejo de las emociones y las habilidades para la vida, pues quien comprende lo que siente logra gestionarlo y comunicarlo de manera coherente. Las emociones, como parte del proceso de socialización, pueden ser el detonante para el conflicto o la herramienta para comprender al otro. Se entiende aquí que el pensamiento y la expresión de las emociones es una construcción social, por tanto el manejo de las mismas permite procesos asertivos de comunicación. Por esta razón, se hace necesario que la escuela genere rutas para la convivencia desde la educación emocional, basadas en formas de comunicación pacíficas, respetuosas, solidarias y humanas. Las emociones están presentes permanentemente en la vida de las personas y son parte esencial de las relaciones sociales, situación que hace de relevancia el tema de este estudio.

En el ámbito educativo, el manejo de emociones y habilidades para la vida es un tema de gran importancia, ya que se percibe en las instituciones educativas altos niveles de agresión, generando relaciones fracturadas entre pares, estudiante y docentes. Estudios de la Secretaría de Educación arrojan que en los colegios distritales 10 de cada 3 niños sufren bullying (Secretaría de Educación del Distrito, 2018). Para ello, el Estado se ha dedicado a promover la construcción de manuales de convivencia que fortalezcan aspectos normativos y comunicativos para tratar procesos de conflicto escolar. No obstante, han sido pocos los esfuerzos que se han dado por observar y determinar las causas de estos fenómenos, por lo cual se puede entender que más allá de la formulación de normas, y de la intervención educativa realizada por orientación escolar, el problema de la convivencia tiene que ver con la educación de las emociones.

De acuerdo con Reeve (2003), la emoción es “un conjunto de fenómenos subjetivos, fisiológicos, motivacionales y comunicativos de corta duración” (p. 443) que ayudan al ser humano a adaptarse a las oportunidades y a los desafíos que enfrenta en la vida. El constructo psicológico relacionado con los procesos emocionales se denomina inteligencia emocional que, según Salovey y Mayer (como se citó en Bisquerra, 2019), es: “la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar los conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones” (párr. 2). Es también un “conjunto de competencias que intervienen en la resolución de problemas y las relaciones con los demás, para contribuir de esta manera con el bienestar físico, psicológico y social” (López & González, 2003, p. 54).

En cuanto a las habilidades, primero se debe definir el término como el saber combinatorio de los saberes, el saber hacer y la experiencia (Bisquerra & Pérez, 2007). Por tanto, para el desarrollo de la inteligencia emocional, las habilidades se soportan en el conocimiento del individuo, el saber comunicarse, el reconocimiento del otro y la significatividad de las experiencias. Las competencias a las que se hace referencia son las propuestas por Daniel Goleman (1995):

1) *Conocer las propias emociones*: permite canalizar las formas de comunicarse y permite establecer una escala de comportamientos que nos pueden beneficiar o dañar.

2) *Manejar las emociones*: permite establecer el autocontrol y la capacidad de comunicar claramente lo que se siente.

3) *Motivarse a sí mismo*: permite reconocer lo que nos interesa para motivarnos a nosotros mismos.

4) *Reconocer las emociones de los demás*: permite saber qué siente el otro y por qué lo siente.

5) *Establecer relaciones*: desde la afectividad, el respeto y la empatía.

A continuación encontramos elementos que corresponden al contexto en el que se desarrolla este proyecto, el primero de ellos obedece a la descripción del contexto sociocultural donde se ubican los niños y las niñas del Colegio República Bolivariana de Venezuela, el cual se caracteriza por su diversidad sociodemográfica, en cuanto a la conformación del cuerpo estudiantil ya que en su mayoría los niños son hijos de trabajadores ambulantes, pequeños comerciantes y población en condición de desplazamiento. El colegio está ubicado en el barrio Santafé, en la localidad de los Mártires, se observa que existen conflictos visibles en la dimensión económica de los estudiantes, debido a la inestabilidad laboral de algunos padres o al ejercicio de oficios riesgosos por parte de las madres cabeza de familia como la prostitución.

De acuerdo con lo anterior, se observan tres problemas en la población infantil del Colegio República Bolivariana de Venezuela, estos son:

1. Manifestaciones de comportamientos agresivos tanto verbales como físicos (se evidencia comportamientos fuertes en las niñas, es decir son muy bruscas con los niños, y todo lo solucionan con golpes).
2. Frustración y poco interés por lo académico.
3. Falta de empatía con los pares y permanente comportamiento desafiante frente a la norma o a la autoridad.

Sumado a lo anterior, este Colegio ha sido centro de varios proyectos importantes en cuanto a inclusión, por lo cual tiene una población con diferentes discapacidades de carácter cognitivo y/o físico. En cuanto a la composición familiar, esta se caracteriza por la presencia de familias extendidas (el núcleo familiar más abuelos, tíos, etc.), familias mononucleares (con una sola persona a cargo) y familias nucleares. Lo descrito anteriormente permite sustentar la importancia

de la educación emocional, en un contexto educativo donde intervienen diversos factores que pueden afectar en la formación del sujeto y la mirada con la que este responde a diversas situaciones.

**Pregunta:**

¿De qué manera las habilidades para la vida fortalecen la educación emocional?

**1.1 Objetivos**

**1.1.1 Objetivo general.** Identificar de qué manera las habilidades para la vida fortalecen la educación emocional

**1.1.2 Objetivos específicos.**

- Identificar las habilidades y competencias para la vida en los niños.
- Fortalecer las habilidades y capacidades para la vida a través de actividades relacionadas con las emociones básicas.

## 2. Antecedentes

Entre los antecedentes del presente estudio se debe decir que se hizo una revisión de artículos que apuntan a los procesos pedagógicos en torno a las habilidades y capacidades para la vida entorno a las experiencias pedagógicas en el país.

Un aporte considerable al tema de las emociones y habilidades para la vida, como ingrediente esencial para la educación emocional, se puede encontrar en el artículo de Fernández y Montero (2016), en el cual se hace referencia a la educación emocional como instrumento principal en la tarea de guiar a los estudiantes para que puedan vivir de manera enriquecedora e innovadora la experiencia del aprendizaje para la vida, permitiéndoles hacer frente proactivamente a los retos que esta presenta, lo que implica responder con creatividad, comprensión y sentido de responsabilidad.

Las autoras resaltan que la labor de los docentes va más allá de la simple transmisión de información y conocimientos, ya que actualmente esto lo podría hacer un computador de manera mucho más eficientes que cualquier maestro. El docente debe ser un guía que conduzca a sus estudiantes a través del proceso del desarrollo de las habilidades y capacidades que estos posean, potenciándolas y reforzándolas a través de la inteligencia emocional.

Es durante los primeros años de vida cuando resulta más provechoso desarrollar la inteligencia emocional, ya que durante la educación infantil se desarrollan mejor las habilidades emocionales y los niños están más abiertos al aprendizaje. De igual manera las autoras destacan la importancia del docente en el proceso del desarrollo de la inteligencia emocional, al considerar que un buen maestro no es solamente aquel que lleva a cabo su labor eficaz y eficientemente, sino que ser buen maestro también tiene que ver con ser consciente de los errores propios, esforzándose

por corregirlos y buscando mejorar en la cotidianidad personal, teniendo presente la importancia del bienestar de sus educandos (Fernández & Montero, 2016, p. 63).

Siendo conscientes de que no todos los niños son iguales, y teniendo presente el concepto de inteligencias múltiples de Gardner (1993), las autoras de este artículo enfatizan en la utilidad de la inteligencia emocional y su relación intrínseca con la inteligencia cognitiva, al mencionar la necesidad de ser emocionalmente inteligentes, y reconociendo la inherencia e indivisibilidad de las emociones para el ser humano.

Finalmente, las autoras mencionan la importancia de que los docentes conozcan y estén capacitados en la formación de la inteligencia emocional, lo que implica que las instituciones se comprometan a luchar contra los paradigmas de una educación basada en cátedras y pedagogías anquilosadas y caducas, en la que se considera al docente como el poseedor del conocimiento y de la sabiduría, y a los estudiantes como simples receptores.

Otro documento que es necesario mencionar al hablar sobre capacidades, habilidades y educación emocional es el trabajo de maestría de Gutiérrez (2012), en el que se caracteriza la inteligencia emocional de los menores de grado primero y de sus madres, a través de estrategias que se basan en las situaciones cotidianas que se viven tanto en el aula, como en el hogar.

Es interesante cómo la autora toma en cuenta la importancia del entorno familiar para los niños en su proceso educativo, y con base en ello propone que la educación emocional, es decir el aprendizaje de habilidades de la inteligencia emocional, debe comenzar en casa y complementarse en el aula, para lograr un desarrollo pleno. La autora focaliza su estudio en los niños del grado primero de una IED Distrital y para su análisis hace uso de los cuatro niveles de inteligencia emocional, citados por Mayer y Salovey (1997), a saber: percepción, evaluación, y expresión

emocional; emoción facilitadora del pensamiento; comprensión emocional, y regulación emocional.

Si el desarrollo emocional es el motor de vida de todo individuo, se requiere que tanto el niño, como su adulto significativo, tengan la capacidad de interactuar afectiva y efectivamente sin la mediación de la violencia. La institución educativa, a través de la escuela de padres y en las reuniones con los directores de grupo, tiene, en primer lugar, la tarea de estrechar el vínculo con los padres, y, en un esfuerzo conjunto, aprender a desarrollar sus competencias emocionales (Gutiérrez, 2012, p. 148).

En conclusión, la autora señala que los niños no solo aprenden desde lo racional, sino que lo emocional tiene una enorme influencia en este proceso, y considera la importancia de que ellos se sientan amados y respetados, para los menores y sus madres deben aprender a conocerse desde diversas dimensiones, solo así se logrará una plena humanización y un desarrollo integral de las potencialidades humanas, incluyendo habilidades y capacidades.

Al recapitular sobre los documentos revisados que conforman los antecedentes se concluye que tanto las habilidades y competencias para la vida, como la inteligencia y la educación emocionales, son aspectos muy importantes en la formación de los niños, ya que al darse facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje, disminuyendo las dificultades que muchas veces encuentran para relacionarse en la vida cotidiana, con docentes, las familias y los compañeros.

Según lo señalado la inteligencia emocional tiene que ver con la confianza, la curiosidad, el autocontrol, la intencionalidad y la capacidad de comunicación y cooperación, todas son piezas clave en el proceso educativo y en la formación del ser humano, ya que son herramientas para lograr convivir con tranquilidad y felicidad, y para estar a gusto consigo mismo.

Los autores citados hacen énfasis en que la educación emocional y la inteligencia emocional forman parte de la inteligencia humana, son la esencia misma del ser humano, ya que no se puede concebir una vida sin emociones, es así como factores como la asertividad, la empatía, la motivación, las habilidades y las capacidades se deben desarrollar desde una edad temprana, es allí donde confluyen la familia y la escuela para ir ajustando los sentimientos y emociones de los niños, de manera que se puedan conocer y auto- controlar.

Lo anterior se ve reflejado en las actitudes que los niños van adoptando ante las situaciones que se les van presentando, así al manejar su inteligencia emocionales podrán prevenir posibles conflictos entre pares y con los mayores, desarrollar actitudes de tolerancia frente a situaciones adversas y, en general, adoptar una postura positiva ante la vida, desarrollando las capacidades para motivarse y las habilidades para generar emociones.

Los autores citados analizan también la importancia que tienen la educación y la inteligencia emocionales para el desarrollo una educación con valores, al tiempo que van un paso más allá, reconociendo la necesidad de una pedagogía emocional, a partir de la cual los docentes pueden analizar e intervenir sobre los factores emocionales y sobre los procesos afectivos que se involucran en el proceso educativo.

Concluyendo, los documentos analizados recalcan la necesidad de tener presente en el aula un trabajo basado en la educación emocional, utilizando herramientas como las habilidades y las capacidades para la vida, ya que si se educa los menores en educación emocional y en inteligencia emocional se sentarán las bases para que tengan éxito en su vida a nivel emocional, lo que tiene consecuencias en su bienestar general y en su salud emocional.

### **3. Referentes conceptuales**

En el presente apartado se realiza una presentación de los conceptos desarrollados entorno a la educación emocional y a las habilidades y capacidades para la vida, este capítulo tiene en cuenta cinco ítems, que apoyan el desarrollo teórico y posteriormente el desarrollo metodológico del trabajo. Estos ítems son: emoción y naturaleza de la emoción, en el cual se definen las características de las emociones. La expresión de las emociones. Las habilidades y capacidades para la vida, como elemento fundamental para el desarrollo de la socialización. Posteriormente se aborda la educación emocional. Y, por último, se presenta la perspectiva teórica propia.

#### **3.1 Emoción y naturaleza de la emoción**

Uno de los conceptos centrales del presente estudio es el de las emociones. Se debe aclarar que, más que su papel en la psique humana nos interesa el concepto de estas en relación con los actos que cada ser humano realiza. Parafraseando a Hidalgo y Palacios (2009), en el caso de la práctica pedagógica, el estudio del desarrollo emocional aporta al conocimiento y al control de las propias emociones, así como a la comprensión y a la respuesta a las emociones de los demás. En este punto es importante definir las emociones como:

Reacciones psicofisiológicas que representan modos de adaptación a ciertos estímulos ambientales o de uno mismo. Una emoción es un estado afectivo, una reacción subjetiva al ambiente que viene acompañada de cambios orgánicos. En el ser humano la experiencia de una emoción involucra un conjunto de cogniciones, actitudes y creencias sobre el mundo, que utilizamos para valorar una situación concreta y, por tanto, influyen en el modo en el que se percibe dicha situación (Levenson, 1994, p. 124).

Para comprender este concepto es necesario situarlo en la infancia, donde el proceso de creación de la personalidad y el carácter se están dando. El desarrollo de las emociones y la

comprensión de estas hace la diferencia entre seres humanos capaces de asumir con dignidad las dificultades y de ser resilientes. Lo mismo ocurre con la capacidad de desarrollar el lenguaje para no servirse de la violencia. Teniendo en cuenta esto, se presenta lo propuesto por Reeve (2003) sobre que la emoción es un fenómeno de carácter cuatripartito, tiene un:

- componente gestual (expresiones de lenguaje corporal que denotan una emoción específica),
  - componente subjetivo (experiencia subjetiva que se manifiesta en un auto reporte),
  - componente biológico donde intervienen los impulsos nerviosos y la parte hormonal,
- y un
- componente funcional (experiencia que produce motivación dirigida a la meta).

Lo expuesto por Levenson (1994) y Reeve (2003) establece necesariamente que el manejo de las emociones pasa por el cuerpo y tiene un componente cognitivo. En este sentido, el comportamiento social y la comprensión de conceptos son dos factores que se unen en el aula, sobre todo en primera infancia y en los primeros años de la primaria. Esta aseveración surge como parte fundamental para el trabajo del docente, ya que al observar los estímulos externos y los movimientos internos en el aula se puede ver la exposición que tienen los estudiantes al desarrollar sus emociones.

Esta concepción pone de presente fenómenos físicos y psicológicos de los niños que se ponen en acción con las emociones y que se manifiestan en el aula en situaciones como el llanto incontenible, la rabia o en la alegría. Es importante destacar que estos componentes se presentan en la medida que, al no estar mediados por la rigidez social, sus emociones son expresadas más fácilmente. Retornando a Reeve (2003), quien define estos componentes como “fenómenos subjetivos, fisiológicos, motivacionales y comunicativos de corta duración que nos ayudan a

adaptarnos a las oportunidades y desafíos que enfrentamos en la vida” (p. 443), es importante plantear que en la primera infancia el desarrollo emocional es importante, ya que determina la capacidad de afrontar situaciones de diverso orden, como una pérdida, la separación de los padres o la carencia de redes de apoyo o el fracaso escolar.

### **3.2 Expresión de las emociones**

En este apartado se identifica cómo se da el reconocimiento de lo que se siente, seguramente al preguntarle al niño solo dirá lo que siente más no expresará el porqué de sus emociones. Un claro ejemplo de esto tiene que ver con la frustración en el aula, en muchas ocasiones el sistema normativo de la clase impide al niño desarrollar acciones que quiere desarrollar, esto genera en ellos incomodidad y frustración que se puede manifestar en llanto o en acciones disruptivas que apunten a romper con el esquema impuesto. En la primera infancia los niños responden a estímulos de su ambiente desde sus emociones básicas, con el paso del tiempo el niño va incorporando nuevas emociones dentro de su repertorio, según la capacidad que tiene de comprender sus emociones y las relaciones con su contexto (Marchesi, Palacios & Coll, 2009).

Palacios también apunta a que durante el segundo y tercer año de vida de los niños tiene lugar un logro importante en relación con su desarrollo emocional. Ellos llegan a experimentar emociones más complejas como la vergüenza, el orgullo o la culpa. Estas emociones están asociadas, desde el punto de vista de la ética, al reconocimiento de los cánones sociales y culturales. En este sentido aparecen la autoconciencia, las relaciones con otros y la adaptación a las normas o valores de su contexto dan origen a dichas emociones.

El dominio del lenguaje va a tener una gran influencia en el desarrollo emocional del niño, ya que va a ser un instrumento para expresar y comunicar los propios estados emocionales: “estoy

triste” o “tengo miedo”, lo que va a ayudarlos a que lleguen a discriminar las emociones globales y las emociones específicas (Marchesi, Palacios & Coll, 2009, p. 268). Dicha expresión de las emociones está determinanda también en la relación con el entorno, creando elementos de seguridad frente a sí mismo y los demás. De ahí que la respuesta inmediata que se les dé a los niños frente a su expresión sea tan importante, pues de esta dependerá la expectativa que ellos construyan frente a sus acciones

Conforme el desarrollo avanza a lo largo de los años, las distintas emociones se hacen cada vez más diferentes entre sí, cambian las situaciones que las provocan, hay una mayor discriminación a la hora de relacionar las distintas situaciones con determinadas emociones, y estas se expresan con mayor intensidad y rapidez (Marchesi, Palacios & Coll, 2009, p. 269).

Otro elemento que se destaca es que entre los dos y los seis años, lo que se denomina en la actualidad como el ciclo de la primera infancia, las situaciones que suelen provocar emociones se relacionan principalmente con los conflictos que se mantienen con los iguales. Esto se debe, especialmente, a un hecho fundamental que tiene que ver con la construcción de pares y la búsqueda de la identificación y aceptación. Parafraseando a Hidalgo y Palacios (2009), en tales conflictos “se observan reacciones emocionales de gran intensidad” (p. 268). Entre los 3 y 4 años el desarrollo emocional tiene que ver con las manifestaciones externas y con la comprensión y control de los estados emocionales, también a esta edad los niños empiezan a ocultar sus emociones en determinadas situaciones, aunque no llegan a hacer del todo eficaces.

Para Renata da Silva y Silvina Calvo (2014) las emociones en los niños están asociadas a las etapas del desarrollo propuestas por Vygotsky:

La periodización del desarrollo infantil, considerada por Vygotsky (1996b), se fundamenta en los cambios decurrentes del propio desarrollo, donde el proceso, más que el producto,

determina los periodos de formación de la personalidad. El proceso consiste en un movimiento no lineal y continuo, sino con avances y retrocesos, según las determinaciones del medio social y sus implicaciones para la experiencia más inmediata del niño (p. 14).

De acuerdo con lo anterior estos periodos de crisis en los que se avanza y se retrocede determinan la personalidad del niño. En este sentido es acertado decir que la manifestación de las emociones está ligada a la personalidad del niño, que a su vez determina las formas en las que este socializa. Si bien este no es un concepto central del estudio es importante referenciarlo para comprender cómo encaja en la triada emoción, socialización y comportamiento.

La personalidad se refiere a un concepto social, y no puede pensarse como innata. A partir de su carácter cultural e histórico, se torna como algo inherente al individuo en el transcurso de su desarrollo, pero es determinada por los cambios ocurridos de una fase a otra, en función de demandas sociales, culturales y personales. En este sentido, la actividad mediante la cual el individuo busca satisfacer sus necesidades y establecer relaciones sociales constituye la base para el desarrollo psíquico de la personalidad (Da Silva & Calvo, 2014, p. 8).

### **3.3 Habilidades para la vida**

Las habilidades socioemocionales ayudan al establecimiento de relaciones sociales positivas, a partir del reconocimiento del otro en cuanto a su individualidad, sus características, sus pensamientos, sus sentimientos y sus necesidades. Estas habilidades también son llamadas “habilidades de vida, competencias interpersonales, competencias transversales, competencias básicas para la vida, competencias sociales, competencias emocionales, competencias socioemocionales” (Bisquerra & Pérez, 2007, p. 14). Las siguientes habilidades para la vida se tomaron del manual planteado por la Secretaría de Educación de documento “Habilidades para la vida, manual para aprenderlas y enseñarlas” (Mantilla & Chahín, 2006).

**3.3.1 Autoconocimiento.** Para iniciar cualquier tipo de relación resulta fundamental tener un conocimiento propio que permita aceptar las debilidades y reconocer las fortalezas con que se cuenta, para así tener un mejor panorama de las amenazas y oportunidades que se presentarán. Este autoconocimiento, es decir reconocerse a sí mismo de manera objetiva aceptándose como un ser dotado de múltiples capacidades y también con defectos, le permite a la persona corregir sus falencias y hacer uso de las características positivas que posee, facilitando la interrelación con los demás y ofreciendo una visión propia honesta que permita una comprensión de su carácter, sus valores y sus actitudes individuales.

Lo anterior le brinda a la persona la oportunidad de lograr una estabilidad emocional y psicológica, ya que, como afirma Imogene King (1984), examinarse a sí mismo, empezando por su imagen corporal, su percepción y su concepción del yo desde una crítica sana y positiva, permite al ser humano conocerse, reconocerse y sentirse a gusto consigo mismo, lo cual, finalmente, suscitará un mejor establecimiento (y mantenimiento) de las relaciones interpersonales.

La habilidad del autoconocimiento puede parecer sencilla o simple, pero resulta ser todo lo contrario, puesto que si se falla en ella, es decir si no se tiene un conocimiento propio objetivo y veraz, las relaciones con uno mismo y con los demás se basarán en percepciones propensas a sesgos y prejuicios. El autoconocimiento permite que la persona se conecte consigo misma de una manera franca, al tiempo que le permite gestionar sus emociones y sentimientos, logrando así transformar las situaciones que no le gustan o no le convienen (Durán, 2017).

**3.3.2 Comunicación asertiva.** Este tipo de comunicación tiene que ver con la empatía, pues se refiere a saber escuchar otro de manera objetiva, para poder ofrecer una respuesta coherente y concordante con la situación, sin ser agresivo ni pasivo. Se puede definir como: “la habilidad de

expresar ideas y sentimientos de una manera abierta, honesta y directa, en aras de validar tanto los derechos del hablante como los del otro” (Sanabria, 2017, p. 36).

Los niños se benefician de la comunicación asertiva, ya que les permite tener criterio propio, considerando el mensaje que reciben, sin dejarse llevar por imposiciones, ni por la opinión popular o masiva. Igualmente les permite opinar, dialogar y disentir, respetando puntos de vista diferentes y siendo claros en cuanto a sus propias opiniones y deseos.

**3.3.3 Relaciones interpersonales.** Como su nombre lo indica, estas son las “interacciones recíprocas entre dos o más personas” (Bisquerra, 1996, p. 34), las cuales resultan imprescindibles en un mundo social y cada vez más globalizado en el que es muy difícil abstraerse del trato con los demás. Las relaciones interpersonales surgen de manera innata, a través del contacto con otras personas, por tanto depende de las personas si dichas relaciones son fluidas, amenas o respetuosas. A pesar de compartir cosas en común con los demás, cada persona vive en su propio mundo (familia, trabajo, entorno) y tiene sus propias preocupaciones, por ello muchas veces resulta complicado entablar relaciones interpersonales. Estas relaciones se pueden definir como los “contactos profundos o superficiales que existen entre las personas durante la realización de cualquier actividad” (Rodríguez, como se citó en Barrionuevo, 2016, p. 23).

En lo que tiene que ver con los niños, las relaciones interpersonales son importantes, ya que es en esta etapa de la vida cuando se aprenden comportamientos que perdurarán por el resto de la misma, son estas las que ofrecen refuerzos sociales del entorno de las personas, que les permiten adaptarse al mundo y responder a sus retos, desafíos y oportunidades.

**3.3.4 Toma de decisiones.** Esta habilidad para la vida tiene que ver con la facultad humana de conjugar el poder de la razón con el poder de la voluntad con un propósito específico, y abarca

un rango amplio que puede ir desde una elección sencilla, como escoger la ropa que se va a usar, hasta una complejísima, como elegir el comportamiento moral que va a regir la vida. La toma de decisiones es una acción que se realiza en el diario vivir, y para el tema que nos compete se puede afirmar que “consiste en evaluar diferentes posibilidades en un momento dado, considerando, entre otros factores, necesidades, valores, motivaciones, influencias y posibles consecuencias presentes y futuras, tanto en la propia vida como en la de otras personas” (OMS, como se citó en Fernández, 2006, p. 109).

El tomar decisiones con sensatez, y siendo conscientes de sus consecuencias, promueve valores como la autonomía, la responsabilidad, el respeto, la equidad y la participación, poniendo en acción el razonamiento lógico y la creatividad, ya que para dicha elección es necesario formular ideas e hipótesis y evaluar los posibles resultados, tanto para la persona que toma la decisión como para las personas con quienes se relaciona y que resultan afectadas por la misma. La toma de decisiones permite que la persona actúe de manera proactiva, asumiendo los sucesos sin limitarse a dejar que las cosas pasen, empoderándose de sí mismo como ser humano y respondiendo con coherencia y de manera proactiva a las situaciones del entorno.

**3.3.5 Solución de problemas y conflictos.** En la literatura se define como la “destreza para afrontar constructivamente las exigencias de la vida cotidiana” (Posada, Burbano, Sierra & López, 2013). Resultaría utópico pensar que se puede vivir la vida sin encontrar problemas y conflictos, , la vida está llena de ellos y forman parte integral de la cotidianidad, por ello es necesario saber cómo hacerles frente y resolverlos de la mejor manera posible, reconociendo en los mismos una oportunidad para cambiar y mejorar. La solución de problemas y conflictos, como habilidad para la vida, tiene que ver con la manera de afrontar las dificultades que van surgiendo durante el trasegar diario, de manera constructiva y pacífica, aplicando las acciones pertinentes, esto implica

no huir ni pasar por alto los inconvenientes, sino buscar la resolución idónea de estos, para lo cual es necesario estudiar el conflicto o problema, dialogar, negociar y corregir.

**3.3.6 Pensamiento creativo.** Ante una realidad que abrumba al ser humano con estereotipos, paradigmas, arquetipos y ejemplos que no siempre son los mejores, el pensamiento creativo es la nueva forma de revolución para cambiar la visión del mundo que nos ofrecen los medios de comunicación masiva, sesgados por intereses económicos creados. Para De Bono (1994), el pensamiento creativo es una forma de pensar con la que se crean soluciones no existentes a problemas nuevos o antiguos. Es un concepto relacionado con la creatividad. El proceso del pensamiento creativo puede ser estimulado tanto por un proceso no estructurado, como por la lluvia de ideas, como por un proceso estructurado como el pensamiento lateral.

Este tipo de pensamiento se caracteriza por su fluidez, flexibilidad, originalidad y como resultado a la elaboración de nuevas ideas ante situaciones comunes, a través de un proceso de redefinir los problemas que se encuentran, buscar lo que otros no ven, cultivar un estilo de pensamiento crítico, perseverar ante los obstáculos, encontrar entornos creativos y tomar decisiones. Con esta habilidad para la vida los niños fomentan la creatividad, aumentan su autoestima y su conciencia de sí mismos, lo que les permite expresar sus emociones y sentimientos de manera libre, además les ofrece la posibilidad de adaptarse mejor a situaciones nuevas.

**3.3.7 Pensamiento crítico.** En concordancia con lo anterior, el pensamiento crítico es la base de una estructura social más justa e incluyente. Por tanto, se considera necesario que la práctica pedagógica sea transformativa del contexto social, en ese marco el pensamiento debe ser visto “como una herramienta que es necesaria y que debe ser estimulada desde la educación y aplicada en la vida” (Morales, 2014, p. 3).

El pensamiento crítico se manifiesta cuando un niño o niña es capaz de entender lo que lo rodea, buscando soluciones a situaciones que lo aquejan o preocupan, sin dejarse llevar por situaciones de injusticia o desigualdad, concediendo valor a las emociones o contextos particulares de sus compañeros, para construir relaciones horizontales con los demás. Otro de los enfoques que puede ampliar el sentido del pensamiento crítico, y su relación emocional, es el propuesto por la filósofa y teórica Norteamericana Martha Nussbaum (2002), la cual plantea, desde su concepción de las capacidades, que existe una capacidad de pensamiento

Ser capaces de hacer uso de la imaginación y el pensamiento para poder experimentar y producir obras auto expresivas, además de participar en acontecimientos elegidos personalmente, que sean religiosos, literarios o músicos, entre otros. Ser capaces de utilizar la mente de maneras protegidas por las garantías a la libertad de expresión, con respeto a la expresión política, artística y de culto religioso. Ser capaces de buscar el sentido propio de la vida de forma individual (p. 79).

En entrevista con el diario El Espectador, en su visita a Colombia, Nussbaum (2016) propone fomentar una cultura de pensamiento crítico y debate respetuoso, muy importante en una democracia que se esfuerza por superar profundas divisiones. Si las personas siguen viendo el debate político como un encuentro deportivo donde el objetivo es derrota, la paz está en serios problemas. El análisis de Nussbaum (2014) nos advierte que se está descuidando lo que ella considera más propio del ser humano: la formación para el pensamiento reflexivo, crítico, original, junto con la empatía, la compasión y la solidaridad hacia los otros.

**3.3.8 Manejo de emociones y sentimientos.** En línea de lo planteado por Nussbaum (2000) significa “ser capaces de tener vínculos afectivos con cosas y personas ajenas a nosotros

mismos; amar a los que nos aman y nos cuidan y sentir pesar ante su ausencia; en general, amar, sentir pesar, añorar, agradecer y experimentar ira justificada” (p. 78-80).

De manera que manejar las emociones y sentimientos significa conocerse a sí mismo, reconociendo los aspectos positivos propios para enfrentar los problemas que se presentan y tratar de resolverlos de la mejor manera posible. Cuando se reconocen las emociones y sentimientos se puede trabajar para conocerlos y manejarlos, impidiendo así ser dominados por ellos y por las circunstancias que los alteran y exacerbaban. Las emociones se pueden definir como “las sensaciones o reacciones temporales e intensas que surgen por un estímulo o situación” (Bericat, 2012, p. 1) y los sentimientos como sensaciones consideradas a un plazo mayor.

Esta habilidad es útil para los niños en la medida que les permite reconocer sus propios sentimientos y emociones, junto con la manera en que influyen en su comportamiento y decisiones, lo anterior posibilita que comprendan cuáles de ellos afectan su actuar y que piensen antes de actuar. Igualmente les permite expresar lo que sienten (ira, tristeza, alegría, miedo, etc.), para saber cómo reaccionar ante las situaciones que pueden afectarlos emocionalmente.

**3.3.9 Manejo de tensiones y estrés.** Experimentar tensiones y estrés tanto ocasional como permanentemente puede provocar alteraciones físicas (dolencias, enfermedades), psicológicas y mentales (ansiedad, depresión, ira). En los niños lo anterior se presenta por factores familiares, escolares y ambientales, ya que a los menores les queda más difícil identificar que experimentan estrés y tensiones, y las consecuencias de estos. El estrés puede definirse como:

Un mecanismo que se pone en marcha cuando una persona se ve envuelta por un exceso de situaciones que superan sus recursos. Por lo tanto, se ven superados para tratar de cumplir con las demandas que se le exigen para superarlas. En estos casos, el individuo

experimenta una sobrecarga que puede influir en el bienestar tanto físico como psicológico y personal (Ávila, 2014, p. 117).

Es importante que los niños sepan que es inevitable que las tensiones y el estrés sucedan, de manera que la solución no es ignorarlos o escapar de ellos sino hacerles frente constructivamente, sin sentirse abrumados por las situaciones así sean complicadas. Además se debe hacer lo posible por cambiar las situaciones que provocan estas alteraciones. Con un adecuado manejo de las tensiones y el estrés los niños se vuelven más asertivos y desarrollan mayores capacidades de adaptación, adicionalmente aumentan su resistencia, concentración y creatividad, todo lo anterior redundando en una mejor salud física y mental, y en una mejora ostensible en sus relaciones con el mundo que los rodea.

**3.3.10 Empatía.** La empatía es entendida como “una capacidad del sujeto para entenderse, relacionarse y reaccionar a los demás” (De Celis, Bohart & Greenberg, 2003, párr. 5). Para Kohut la empatía implica observar al otro, pero siendo más amplios la empatía implica interesarse por el otro, escucharlo, observarlo y contextualizar sus acciones (Goldberg, 2012). Visto de esta manera es la más compleja de las habilidades socioemocionales, en la medida que establece una serie de relaciones en el conocimiento social puesto que implica la capacidad de relacionarse de manera apropiada.

### **3.4 Capacidades para la vida desde Nussbaum**

**3.4.1 Vida.** Ser capaces de vivir una vida humana de duración normal hasta su fin, sin morir prematuramente o antes de que esta se reduzca a algo que no merezca la pena vivir. La autora considera a la vida como la capacidad principal que se debe defender, cuidar y disfrutar durante el lapso de su duración.

**3.4.2 Salud corporal.** Ser capaces de gozar de buena salud, incluyendo la salud reproductiva, estar adecuadamente alimentado y tener una vivienda adecuada. El gozar de una buena salud corporal ayudará a que la persona pueda disfrutar la vida plenamente.

**3.4.3 Integridad corporal.** Ser capaces de movernos libremente de un lugar a otro, que los límites físicos propios sean considerados soberanos, es decir estar a salvo de asaltos, violencia sexual, abusos sexuales infantiles y violencia de género. En línea con la máxima que señala que el cuerpo es un templo, se debe tener sumo cuidado con la integridad corporal, ya que cualquier alteración de esta puede traer profundas consecuencias físicas, psicológicas y emocionales.

**3.4.4 Sentidos, imaginación y pensamiento.** Ser capaces de imaginar, pensar y razonar, y de hacer esto de una forma realmente humana, es decir informada y cultivada gracias a una educación adecuada. Esto permite apreciar la vida en toda su magnitud y romper las barreras de lo real, haciendo uso del prodigio del pensamiento y de la imaginación humana.

**3.4.5 Emociones.** Ser capaces de tener vínculos afectivos con cosas y personas ajenas a nosotros mismos, amar a los que nos aman y nos cuidan, y sentir pesar ante su ausencia. En general amar, sentir pesar, añorar, agradecer y experimentar ira justificada. La dimensión emocional en el ser humano es muy importante, ya que refleja su mundo interno y le informa acerca de su entorno y de las condiciones de su alrededor, permitiéndole crear lazos con sus congéneres y dirigir las conductas humanas.

**3.4.6 Razón práctica.** Ser capaces de formar un concepto del bien e iniciar una reflexión crítica respecto de la planificación de la vida (libertad de conciencia), mediante la razón práctica se puede determinar el grado óptimo de realización de una capacidad. En cierta medida la razón práctica es equivalente a la ética, pues pretende distinguir qué es bueno y cómo se debería vivir.

**3.4.7 Filiación.**

a) Ser capaces de vivir con otros y volcados hacia otros, reconocer y mostrar interés por otros seres humanos y comprometerse en diversas formas de interacción social.

b) Teniendo las bases sociales del amor propio, y de la no humillación, es ser tratados como seres dignos cuyo valor es idéntico al de los demás.

Mediante la filiación Nussbaum ofrece un acercamiento más visible a la dignidad y al respeto por los demás, luchando, de paso, contra el odio y la discriminación de todo tipo. Esto tiene que ver con ser conscientes de la relación con nosotros mismos y con los demás.

**3.4.8 Otras especies.** Ser capaces de vivir interesados y en relación con los animales, las plantas y el mundo de la naturaleza. Esta capacidad cada día tiene más vigencia ante la catástrofe ecológica y ambiental que padece el planeta y que terminará asolando a la humanidad, a menos que los seres humanos apliquen acciones correctivas de manera urgente.

**3.4.9 Capacidad para jugar.** Ser capaces de reír y disfrutar de actividades de ocio. En una sociedad globalizada, neoliberal y profundamente capitalista es necesario que el ser humano encuentre momentos de soledad en los que pueda meditar, pensarse y pensar a los otros. La introspección es cada vez más importante, y la capacidad para jugar es un elemento que le permite al ser humano reconocerse y socializar con otros que son como él.

**3.4.10 Control sobre el entorno de cada uno.**

a) Político. Ser capaces de participar eficazmente en las decisiones políticas que gobiernan nuestras vidas.

b) Material. Ser capaces de poseer propiedades de manera formal, en términos de una oportunidad real, tener derechos sobre la propiedad con base de igualdad con otros, tener el derecho de buscar un empleo en condiciones de igualdad con otros, y ser libres de registros y embargos injustificados (Nussbaum, 2000).

Puntualmente este enfoque de las capacidades lo define Martha Nussbaum (2012) como “una aproximación particular a la evaluación de la calidad de vida y a la teorización sobre la justicia social básica” (p. 15), de manera que se concibe al ser humano como un fin en sí mismo que puede hacer uso de las oportunidades que tenga a su disposición, las cuales deben ser ofertadas por el Estado o sociedad, lo que le da a la persona la capacidad de elegir.

Partiendo de términos básicos para su propuesta como capacidades, libertad, dignidad humana, justicia social y responsabilidad del Estado, la autora concluye que mediante el desarrollo de capacidades y habilidades sociales se pueden transformar los conocimientos, las actitudes y los valores en acciones asertivas que le permitan al ser humano responder frente a las diversas circunstancias que la vida le depare.

Por su parte Amartya Sen (1998), filósofo y ganador de un premio Nobel en economía, propone que las capacidades humanas tienen que ver con la “habilidad para llevar el tipo de vida que consideran valiosa e incrementar sus posibilidades reales de elección” (p. 69). De acuerdo con su visión, la vida humana se puede concebir como un grupo de acciones (*doings*) y estados (*beings*) y para valorar la calidad de vida se deben tener muy en cuenta las situaciones que afectan a dicha vida a través de funcionamientos y capacidades, dando prelación a estas últimas, ya que brindan mayor información sobre temas que afectan profundamente al ser humano como la calidad de vida, la desigualdad, la pobreza, la injusticia social, etc. Es a través de la evaluación mencionada que se puede inferir qué tanto bienestar tiene el ser humano y la libertad para elegir lo que considere valioso ser o hacer.

### ***En relación....***

En línea con lo encontrado en la revisión de literatura realizada resulta evidente la cercana relación entre los términos “habilidad” y “capacidad”, tanto así que muchos autores los utilizan de

manera indistinta, o como sinónimos, cuando se trata el tema de las habilidades para la vida (Díaz & Mejía, 2018; Guerra, 2019; Sternberg, 1986), así como es común encontrar uno de estos sustantivos dentro de la definición del otro. Dada la preponderancia que tiene el pensamiento de Nussbaum dentro del estudio de las capacidades (Nussbaum, 2001, 2002, 2012) resulta pertinente realizar una comparación entre las 10 habilidades planteadas en el libro “Habilidades para la vida: manual para aprenderlas y enseñarlas” y las 10 capacidades propuestas por la autora citada.

Por una parte Nussbaum propone que a través del desarrollo de estas 10 capacidades (vida, salud corporal, integridad corporal, sentidos, imaginación y pensamiento, emociones, razón práctica, otras especies, juego, y control sobre el propio ambiente), y de su combinación, el ser humano podrá realizarse como persona autónoma de manera digna: Por su parte, las 10 habilidades para la vida propuestas por el manual (autoconocimiento, empatía, comunicación asertiva, relaciones interpersonales, toma de decisiones, solución de problemas y conflictos, pensamiento creativo, pensamiento crítico, manejo de emociones y sentimientos, y manejo de tensiones y estrés) son propuestas con el fin de facilitar la relación de la persona consigo misma, con los demás y con su entorno. Se puede decir que cada una de las habilidades para la vida se pueden reflejar en las capacidades de Nussbaum y, de manera recíproca, las 10 capacidades se nutren de cada una de las habilidades.

Al considerar la pregunta fundante de la teoría de las capacidades de Nussbaum: ¿qué es capaz de hacer y de ser cada persona? se pueden afirmar que es necesario utilizar todas y cada una de las habilidades para la vida, lo que dará como resultado el desarrollo de las capacidades y oportunidades que le permitan llevar una vida completa y digna. En el caso de los niños del Colegio República Bolivariana de Venezuela la aplicación de las habilidades para la vida y las capacidades, de manera transversal a sus estudios, les permitirá reconocer y hacer uso de las herramientas e

instrumentos con los cuales afrontar el entorno social, cultural, económico y político en el que se encuentran.

### **3.5 Educación emocional**

El dominio emocional es una tarea difícil, en la medida que requiere una guía entrenada que comprenda la situación para así ofrecer alternativas de respuesta para aprender nuevas prácticas. Goleman (1999) da valor a las mediaciones educativas para el entrenamiento emocional en los niños. Las habilidades emocionales y sociales son útiles en la medida que se convierten en un factor de protección, disminuyendo problemáticas futuras como la agresividad o la depresión. Es decir, si se enfrenta a los estudiantes a experiencias que les permitan fortalecer su mente ante una situación de dificultad, frustración o dolor, y actuar asertiva y efectivamente, al repetirse una y otra vez la experiencia el cerebro reacciona como un reflejo adquirido.

En línea de lo anterior, la educación emocional es un proceso vital, continuo y global que permite desarrollar las capacidades innatas para reconocer y manejar las emociones, resolver conflictos y establecer relaciones positivas con los demás (Fernández & Extremera, 2009). La educación emocional debe iniciarse en el hogar a través del ejemplo ofreciéndole al niño guías para que pueda conocer, entender y manejar sus emociones, dejándolas fluir y aceptándolas, pero teniendo en cuenta que el ser humano no puede volverse esclavo de las mismas. El fin último de la educación emocional, entonces, es desarrollar las competencias emocionales y el bienestar (Bisquerra, 2009).

**3.5.1 Comprensión de las emociones.** Implica la percepción emocional enmarcada en las condiciones del contexto que suscitan una emoción determinada. Incluye las destrezas de clasificación y de identificación de causas que anteceden a las emociones, así como sus desencadenantes (Contini, 2004). De esta manera, un sujeto es capaz de identificar cómo se siente

en una circunstancia determinada, y de manera inversa, entiende cómo una situación específica está relacionada con una o más emociones.

**3.5.2 Inteligencia emocional.** Goleman (1999), a través de sus estudios sobre las emociones, plantea que el término de Coeficiente Intelectual (CI) no es suficiente para describir habilidades que le permitan a los sujetos ser competentes a nivel inter e intrapersonal, por tanto surge la necesidad de destacar algunas comprensiones sobre lo que significa ser emocionalmente hábil. Enuncia la importancia de educar las emociones profundizando en los contextos, los actores educativos y todos los aspectos relacionados con la alfabetización emocional, postulando entonces que “en lugar de usar el afecto para educar, es necesario educar el afecto mismo” (p. 302).

Según Salovey y Mayer “la inteligencia emocional consiste en la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar los conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones” (Citados en Bisquerra, 2019, párr. 1). Tal concepto se estructura en cuatro partes: la percepción emocional, la facilitación emocional del pensamiento, la comprensión y la regulación emocional. Esto implica valorar y expresar la emoción.

El elemento de la regulación también es desarrollado por Barrera y otros autores (2012), explicando que la autorregulación en la infancia se da gracias a agentes socializadores externos, pero con el paso del tiempo el sujeto internaliza pautas de comportamiento y desarrolla sus propios mecanismos de autocontrol. Mientras que el niño adquiera mayores niveles de autorregulación en la infancia mejor competencia social tendrá. La disminución de conductas antisociales o asociales es posible a partir del fortalecimiento de habilidades de empatía y autorregulación, puesto que si se es capaz de comprender a los demás en relación con las situaciones en que se desenvuelven y las emociones y sentimientos que emergen en el marco de los contextos, el niño puede emitir comportamientos que favorecen la calidad de la interacción social con sus pares. A partir de la

definición anterior, la emoción es un factor que influye en el comportamiento del individuo, y por ende en la manera en que éste se adapta al contexto y valora las situaciones que le ocurren. En ese sentido, es importante recalcar ciertas competencias emocionales, las cuales se desarrollan a través de la educación emocional.

Uno de los elementos que incluye Bisquerra (2019b) es la concepción de la inteligencia emocional como *Zeitgeist* (espíritu de la época). Esta concepción la pone en el centro del pensamiento social, es el estudio de las emociones en el contexto educativo. La importancia de esta conceptualización es que constituye una parte fundamental para las competencias para la vida, estableciendo que en el centro de los conflictos humanos se encuentran las emociones, las cuales, mal llevadas, pueden estar en contra de sistemas de concertación, procesos de participación y empoderamiento. Es importante destacar que, en la actualidad las emociones son utilizadas por la publicidad y por la política para mover las masas, lo anterior permite afirmar que es necesario comprender la relación entre inteligencia emocional y pensamiento crítico, como capacidad de discernir los efectos de sus acciones y los discursos sociales.

La inteligencia emocional es una capacidad que posee el ser humano mediante la cual puede percibir y expresar las emociones, utilizando estas últimas para promover y facilitar el pensamiento y comprender razones a través de las emociones, así mismo le permite regular las emociones internas (consigo mismo) y externas (con los demás) (Mayer, Salovey, Caruso & Cherkasskiy, 2015). La inteligencia emocional no se transmite genéticamente, es decir que se puede aprender y desarrollar *motu proprio* en cualquier etapa de la vida del ser humano, aunque, al igual que con muchos otros procesos, la infancia es la etapa idónea para su aprehensión, debido a la flexibilidad neuronal y cerebral acentuadas en este periodo de la vida.

La inteligencia emocional se clasifica en dos modelos principales: el de habilidades y el mixto. El primero se centra en la capacidad para percibir, comprender y manejar información proporcionada a través de las emociones, y el segundo combina habilidades mentales con características de la personalidad (Veloso, Cuadra, Antezana, Avendaño & Fuentes, 2013).

**3.5.3 La educación emocional en la escuela.** Para Soriano (2007) “la educación emocional puede variar según los destinatarios (nivel educativo, conocimientos previos, madurez personal, etc.)” (p. 155). En este sentido, propone que el programa responda a las necesidades del contexto, siendo fundamental enfocarlo en la construcción de la inclusión social. En este sentido, las habilidades socio emocionales implican el desarrollo de una ciudadanía, desde una perspectiva crítica de la sociedad en la cual el enfoque de habilidades soporta el enfoque de capacidades. Por tanto, este trabajo se cimienta en lo propuesto por el propio Bisquerra sobre cómo debe ser entendida la transversalización de la educación emocional:

Una forma de entender la educación emocional es como el desarrollo de competencias transversales o genéricas que se aplican en múltiples situaciones de la vida, tales como el respeto, la tolerancia, la autonomía, el autoestima, etc. Otra forma de entenderla es considerándola como un tema transversal que debería estar presente a través de todas las materias y a lo largo de todos los cursos. Este es el sentido pedagógico de la transversalidad, cuya expresión en inglés es *Cross curricular*. (Bisquerra, 2007).

## **4. Marco metodológico**

### **4.1 Enfoque metodológico: lo cualitativo y lo etnográfico**

La investigación se enmarca en una metodología cualitativa que articula la etnografía con recursos como la observación participante, la entrevista semi estructurada y la interpretación de la realidad. Con estos se advierte una interacción entre el investigador y los participantes y permiten que en el trabajo en el contexto escolar, especialmente el aula de clase, se comprendan las relaciones entre el sujeto y su comprensión del entorno al que pertenece.

La dinámica del método cualitativo, según Vasilachis (2006), está orientada por fundamentos epistemológicos y de construcciones de teoría de la ciencia: “la investigación cualitativa está fundada en una posición filosófica que es ampliamente interpretativa en el sentido de que se interesa en las formas en las que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido” (p. 25). En esta investigación se busca interpretar el mundo de los niños, sus vivencias de las prácticas escolares, conocer a los estudiantes, participar con ellos y allí percibir cómo construyen sus mundos y proyectan su vida.

Así, desde Hernández, Fernández y Baptista (2014) el modelo cualitativo descriptivo cuenta con dos elementos necesarios para la comprensión del fenómeno estudiado, estos son: la interpretación conceptual, que permite guiar la comprensión, y la observación que desemboca en la descripción de los fenómenos al interior de las aulas de clase en la relación del educador con el educando. De acuerdo con lo anterior, la comprensión corresponde al cruce entre los elementos teóricos y la observación de la praxis pedagógica. Este modelo “permite integrar varias experiencias y acciones humanas como descripción, análisis y relaciones entre categorías para lograr una construcción a nivel teórico” (Arcos, et al, 2015, p. 22). Teniendo en cuenta lo anterior, el investigador en educación debe describir, comprender e interpretar la información, con el

propósito de dar cuenta de los sentidos y significados presentes en una realidad (documental o contextual).

#### **4.2 Población objeto de estudio**

La población seleccionada para la investigación son niños y niñas entre 8 y 9 años (grado cuarto). Ellos son de estratos 1,2 y 3, la mayoría de la localidad de Los Mártires, son estudiantes del Colegio Distrital República Bolivariana de Venezuela, ubicado en el barrio Santafé en la Localidad de los Mártires. La población es heterogénea y corresponde a los alrededores del colegio. Se debe tener en cuenta que participaron estudiantes en aulas de inclusión, es decir con diferentes niveles de discapacidad cognitiva.

#### **4.3 Fases del ejercicio investigativo**

El periodo de tiempo en el que se desarrolló este ejercicio investigativo corresponde a el I y II semestre del 2018, y II de 2018.

- Fase de diseño 2018 – I. Situación problema, planteamiento del problema, objetivos, referentes, diseño metodológico y otros aspectos preliminares.
- Fase de desarrollo 2018– II. Definición de corpus documental. Diseño de instrumentos para el registro y sistematización de información. Consulta de fuentes y acopio de información. A través de la observación de clase, desarrollo de entrevistas a maestros y proceso con estudiantes.
- Fase evaluación 2019- II. Interpretación y análisis. Elaboración de informe de resultados.

#### **4.4 Instrumentos**

Para el desarrollo de este trabajo se utilizaron los siguientes instrumentos:

**4.4.1 Diario de campo.** Con el objeto de registrar el desarrollo de la investigación, se hizo necesario llevar a cabo un diario de campo, en el cual se registró, en un primer momento, la observación de clases y las actividades de intervención pedagógica. Así mismo, en este se reconocieron acciones tales como reuniones con docentes y orientadores que trabajen con el grupo. Se debe tener en cuenta que el diario de campo es muy útil para evidenciar lo que aprenden los niños y lo que aún les queda pendiente por aprender, sobre todo si se tiene en cuenta que el docente como investigador se encuentra en una doble posición: como quien enseña y como quien aprende. El conocimiento que se apropia en un diario de campo puede mostrar la unión entre lo práctico y la cotidianidad.

**4.4.2 Entrevista semiestructurada a los docentes.** Se consideraron fundamentales para el desarrollo del trabajo las entrevistas semiestructuradas con los docentes de primaria básica, las cuales apuntaron a dar cuenta si la educación emocional se incluye o no en la escuela, y como se percibe por parte de estos este constructo pedagógico. Por esto se considera que:

En la entrevista semiestructurada el entrevistador lleva una pauta o guía con los temas a cubrir, los términos a usar y el orden de las preguntas. Frecuentemente, los términos usados y el orden de los temas cambian en el curso de la entrevista, y surgen nuevas preguntas en función de lo que dice un entrevistado. A diferencia de los cuestionarios, se basan en preguntas abiertas, aportando flexibilidad (Velda, como se citó en Dávila & Cubillos, 2015, p. 59).

## **4.5 Categorías de análisis**

**4.5.1 Categorías deductivas e inductivas.** En el trabajo de investigación se distinguieron dos tipos de categorías: deductivas e inductivas, siguiendo a Mayring (2000). Para esta autora, el análisis de datos cualitativos no se limita a la información primaria que arroja la literatura, es decir,

deductivos, sino que, se hace necesario tener en cuenta la información del contexto que es subyacente a estos datos que no son visibles a simple vista, es decir, los inductivos. Por eso, esta investigación se desarrolla con categorías deductivas y también desde aportes inductivos realizados por los *sujetos cognoscentes y reflexivos*, estas son emociones, sentimientos y acciones durante las actividades propuestas.

Para el desarrollo de la sistematización se tuvo en cuenta la siguiente triangulación.

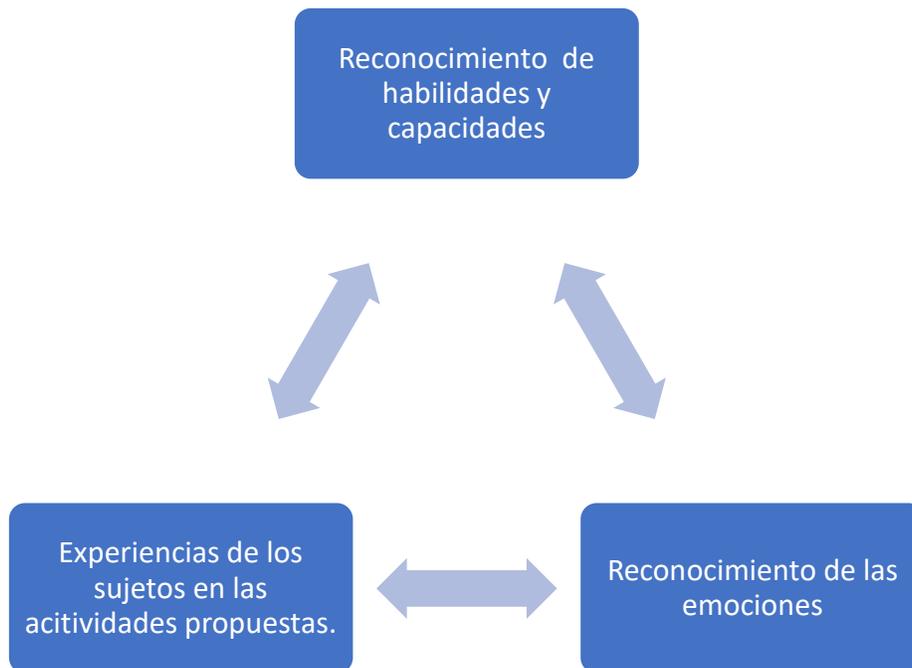


Figura 1. Triangulación para el desarrollo de la sistematización. Fuente: Elaboración propia.

Estos tres elementos se encuentran inmersos en la revisión de la información obtenida, por lo cual se realiza un reconocimiento de habilidades y capacidades en el aula, posteriormente se presentan las acciones pedagógicas y las experiencias de los participantes.

## **5. La Propuesta a trabajar en el colegio República Bolivariana de Venezuela**

### **5.1 Caracterización de la propuesta en el Colegio República Bolivariana de Venezuela**

En el presente apartado se desarrolla del análisis de la información obtenida en el Colegio República Bolivariana de Venezuela. El grado con el que se trabajó fue el curso 401, el cual está inmerso en el modelo de inclusión con población con necesidades educativas especiales, niños en alto grado de pobreza y marginalidad. Cabe anotar que el proceso aquí narrado comprende la observación de un lapso de dos meses y está atravesado por el desarrollo de las habilidades y capacidades para la vida y emociones básicas.

Desde este punto de vista el trabajo desarrollado estuvo centrado en la observación y fortalecimiento de capacidades, competencias, relaciones, emociones y sentimientos que favorezcan en estudiantes y maestros, motivo por el cual se utilizaron estrategias pedagógicas que implementan la relajación y la consecución del autorreconocimiento corporal, mediante la plástica, la danza o la música, pudiéndose afirmar que es un elemento transversal al desarrollo emocional. Es importante mencionar que la literatura se convirtió en herramienta desde la construcción metafórica de la experiencia infantil. La selección de autores y libros es fundamental para el desarrollo de procesos y actividades cognitivas que están en pro del manejo de las habilidades, capacidades y emociones.

Por ende, es importante reconocer y familiarizarse con las emociones básicas (tristeza, alegría, miedo, rabia y asco) canalizado o facilitando la expresión de los diferentes sentimientos y emociones, a través del dibujo que implica el reconocimiento y la proyección de lo que se siente. Así mismo se observó las diferentes acciones para motivar a los estudiantes, siendo la motivación fundamental para la expresión de las emociones y sentimientos. Así mismo, el juego como forma de socialización, permite un análisis de las emociones, habilidades y capacidades desde la

concepción del rol como parte de la construcción del sujeto que permite exteriorizar emociones y ponerse en los zapatos del otro, en la resolución de conflictos.

Cabe destacar que esta descripción obedece al análisis de 8 estrategias pedagógicas desarrolladas en la escuela, que apuntaban al reconocimiento de las habilidades, las capacidades y las emociones básicas, descritas a profundidad en el diario de campo (Anexo 2). En concordancia con esto se presentan a continuación el análisis de estas acciones.

## **5.2 Organización de la información y hallazgos**

En la siguiente tabla se presentan las acciones desarrolladas en el aula, los objetivos de estas, hallazgos y las emociones expresadas por los niños, para posteriormente analizar todos estos.

Tabla 1

*Organización de información y hallazgos*

Acción	Objetivos	Actividad	Hallazgos	Emociones expresadas por los niños durante las actividades.
1. Parque Nacional	<p>*Reconocimiento general de las habilidades y capacidades el niño.</p> <p>*Desarrollar vínculos afectivos con cosas y personas ajenas a nosotros mismos mediante el juego.</p>	Se propone una salida de campo al Parque Nacional, donde los niños tenían la oportunidad de explorar en el parque, jugar y finalmente realizar un compartir.	<p>*La construcción de habilidades para la vida a través del juego en el primer ejercicio, resulta significativo para que los niños se comuniquen con los demás. En este sentido el entorno del parque nacional propició, que los niños interactuaran con comunicación asertiva, relaciones interpersonales, empatía y solución de problemas.</p> <p>*Según Nussbaum unas de las capacidades de la vida son “<b>especies</b>” “Ser capaces de vivir interesados y en relación con los animales, las plantas y el mundo de la naturaleza. En lo observado en la salida se logró establecer que parte fundamental fue el reconocimiento del entorno y la mirada ecológica. Los niños, disfrutaban de la naturaleza como escenario de conocimiento.</p>	<p>*Me sentí muy feliz y luego estuvimos contando chistes en el camino en el bus.</p> <p>*Me gusto estar en la naturaleza correr, me sentí feliz.</p>
2. Cabezas locas	*Desarrollar la empatía y las relaciones	Se proponen unas actividades (desfiles de	*A partir de la observación se puede establecer una serie de parámetros claros y definidos para guiar la	*Me sentí feliz, tenía muchas cartas

Acción	Objetivos	Actividad	Hallazgos	Emociones expresadas por los niños durante las actividades.
"amor y amistad"	<p>interpersonales mediante diferentes actividades.</p> <p>*Desarrollar la capacidad de Sentidos, imaginación y pensamiento mediante su cabeza loca.</p>	<p>cabezas locas y una fiesta) con el fin de celebrar el día del amor y amistad.</p>	<p>enseñanza, de tal manera que las actividades que se desarrollan a través del juego tengan un propósito y un sentido.</p> <p>*En el caso de la actividad de las cabezas locas cada niño tuvo que elaborar un tocado para la cabeza, donde dicha elaboración era libremente y donde y fuera a partir de sus sentimientos gustos y emociones. Es importante resaltar que esta acción propicia el reconocimiento de la singularidad de los niños y las niñas, siendo importante el que los otros los distinguan tanto por su trabajo (presente en el tocado), como su expresión estética. "Una de las cosas que más impresionan de la observación es que, a través de ella, la enseñanza deja de ser un acto masivo dirigido a un grupo compacto" (IDEA, 2016, p. 18).</p> <p>*Otra de las acciones que fueron bastante significativas fue la creación de un buzón, donde a lo largo del día los niños podían ir llevando mensajes, sobre cómo se sentían o para sus</p>	<p>*Me gusto bailar Y que bailáramos todos juntos.</p> <p>*Me dio miedo baila al principio porque me daba pena bailar.</p>

Acción	Objetivos	Actividad	Hallazgos	Emociones expresadas por los niños durante las actividades.
		<p>compañeros, A través de esto la maestra encontró unas estrategias adecuadas de interacción.</p> <p>así como para cada niño en particular, ya que su relación con cada uno de ellos es personal y única, y la etapa por la que ellos atraviesan es decisiva para la construcción de la confianza en uno mismo, el sentido de seguridad y la elaboración de las relaciones interpersonales (Gallardo, 2007, p. 152).</p> <p><b>Fiesta:</b> Puesto que las personas no aprendemos de igual forma ni al mismo ritmo, la observación aporta, sobre todo al comienzo, un diagnóstico y un camino a seguir más confiable y cercano a la realidad. Si se utiliza el juego como herramienta de aprendizaje, la observación se convierte en un puente de comunicación que nos permite interpretar el juego de los niños (IDEA, 2016, p. 18)</p> <p>Es así como la danza permitió ver la expresión de felicidad de motivación</p>		

Acción	Objetivos	Actividad	Hallazgos	Emociones expresadas por los niños durante las actividades.
			<p>y la construcción de empatía, en este sentido los niños:</p> <p>Presentan patrones específicos de expresión facial y postural cuando estamos sometidos a determinado tipo de emociones relacionadas con la interacción social. “Por tanto, las emociones, además de ser un estado psicológico interno del individuo, tienen una dimensión externa de comunicación” (Gallardo, 2007, p. 146) presente en el baile.</p> <p>El proceso socioafectivo, constituye una potencialidad pedagógica que, de ser adoptada por todos los docentes en las instituciones educativas, podría facilitar todas las dinámicas escolares y propiciar que los niños y las niñas establezcan relaciones cálidas y amables mutuas y con los adultos que los rodean. Los procesos de aprendizaje están estrechamente ligados al desarrollo socioafectivo, debido a que el cerebro aprende con mayor efectividad lo que está mediado por la emoción, el sentimiento, y esto a su vez, potencia</p>	

Acción	Objetivos	Actividad	Hallazgos	Emociones expresadas por los niños durante las actividades.
			aspectos como la atención, la memoria y la percepción, ya que se activa también la motivación. Es conveniente tener en cuenta que un niño motivado, alegre y tranquilo adoptará una actitud favorable a la hora de interactuar con las personas que lo rodean, a diferencia de aquel que vive intranquilo e irritado por causa de problemas personales y familiares, o conflictos relacionales, ya que se va a mostrar emocionalmente inestable, agresivo o violento (Charry, 2012, p. 8).	
3. Monstruo de colores	<p>*Explorar desde el auto reconocimiento y comunicación asertiva las emociones de los niños.</p> <p>*Relacionar el manejo de emociones y sentimientos a través de alegría.</p>	La actividad comienza con la lectura en voz alta del cuento “El monstruo de colores” por aula de Elena. Posteriormente se reparte una hoja donde se encuentra el monstruo de la felicidad la idea es que lo piten y después dibujen tres cosas que los hace feliz ,	*Para iniciar se debe anotar que las profesoras realizaron un trabajo previo con los niños a partir del libro de Anna Llenas (2012), “El monstruo de colores”, les facilita la identificación de las emociones. Lo interesante del texto es que utiliza la clasificación propuesta por Goleman, ya que una de las fases para el manejo de las emociones, es su reconocimiento. Es importante señalar que todo el proceso de lectura se vio reflejado en la creación de espacios de experimentación pictórica para los niños, situación que	<p>*Puede reconocer que el color amarillo es felicidad.</p> <p>*A veces me siento como el monstruo amarillo o azul.</p> <p>*Me gustó mucho dibujar las cosas que me hacen feliz.</p> <p>*Me sentí confuso porque hay muchas cosas que me que me</p>

Acción	Objetivos	Actividad	Hallazgos	Emociones expresadas por los niños durante las actividades.
	<p>*Desarrollar el pensamiento creativo a partir de las emociones.</p>	<p>refleja que el proyecto educativo está basado en cuatro pilares fundamentales:</p> <p>La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual (Mayer &amp; Salovey, 1997, p. 5).</p> <p>*Frente a los dibujos y la narración gráfica se observa un refuerzo por parte de las docentes para que los niños reconozcan las emociones de sus semejantes</p> <p>En cuanto a la percepción de los dibujos de los niños es clave destacar que se debe establecer una serie de elementos.</p> <p>1. La mayoría de los niños al dibujar establecen una conexión con el</p>	<p>hacen feliz y no sabía cuál poner.</p> <p>* Me siento alegre cuando dibujo a mi mama.</p> <p>*Me siento feliz cuando dibujo a mi perrito</p>	

Acción	Objetivos	Actividad	Hallazgos	Emociones expresadas por los niños durante las actividades.
			<p>trabajo, se concentran e intentan en muchos casos imitar el dibujo.</p> <p>2. En cuanto a las cosas que los hacen feliz se pudieron encontrar 6 en común.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*La familia</li> <li>*Jugar y Bailar</li> <li>*Compartir con sus mascotas</li> <li>*Estar en el colegio</li> <li>*Comer.</li> <li>*Deportes</li> </ul> <p>Si bien estos elementos parecen disímiles, se debe observar que obedecen a una lectura de necesidades para ser feliz, la cual podría ser asociada con los derechos del niño. La estabilidad emocional, jugar aprender, preocuparse por otros, estar con otros funciona como habilidades fundamentales para la vida, que permiten trazar un norte sobre la propia existencia.</p>	
4. Quitapesares	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Identificar la emoción del miedo.</li> <li>*Elaborar los Quitapesares como herramienta de</li> </ul>	Se inició la actividad con la lectura en voz alta del cuento “Ramón el Preocupón” por Anthony Brown. Este cuento recoge la tradición guatemalteca de los	<p>A partir de la lectura de Anthony Brown (2007) y la realización de los quitapesares (como se describe en el Anexo 2) se pudo establecer que entre las preocupaciones de los niños se encuentran</p>	<p>*Yo hablo con mi abuelita mis pesares.</p> <p>*Yo quiero tener muchos quitapesares.</p>

Acción	Objetivos	Actividad	Hallazgos	Emociones expresadas por los niños durante las actividades.
	<p>solución problemas y conflictos</p> <p>*A partir del autoconocimiento distinguir sus preocupaciones.</p>	<p>quitapesares, de acuerdo con esta tradicional costumbre, de la que se desconoce su origen exacto, el muñeco se preocupa por el problema en lugar de la persona, permitiendo dormir tranquilamente. Luego de la lectura la idea es que ellos realicen su propio muñeco.</p>	<p>a. Las peleas familiares  b. La falta de uno de los padres  c. Las carencias económicas  d. La tristeza por hechos traumáticos (ausencias de abuelos, partida de familiares)</p> <p>En otro nivel se encuentran las relacionadas al colegio</p> <p>a. Inconformidad con los compañeros  b. Disgusto con los compañeros  c. La necesidad de ser aceptado  d. El desarrollo del propio cuerpo.</p> <p>Entendido de esta manera, el reconocimiento de las preocupaciones es fundamental para el desarrollo del niño siendo este un elemento para comprender el medio que lo rodea. Saber leer las preocupaciones de los niños y permitir que a través de una red de apoyo y de dialogo sean representadas es importante para lidiar con el conflicto en el aula de clase. Esta situación determina tanto los cambios en los niños, en el comportamiento agresivo, y permite tener confianza en el entorno. La acción del quitapesares</p>	<p>*Los quitapesares son amigos que podemos contarles todo.</p> <p>*Quiero contarles mis tristezas a mis pesares.</p>

Acción	Objetivos	Actividad	Hallazgos	Emociones expresadas por los niños durante las actividades.
			es de carácter simbólico y por ende catártico, fundamental para generar calma y sosiego.	
5. El capitán dice.	<p>*Identificar la emoción y articularla de manera correcta según la emoción.</p> <p>*Navegar en el mundo de las emociones mediante la capacidad de del juego.</p>	<p>Un juego teatral como “El capitán dice...” donde se juega con la gestualidad, permite reconocer a los niños los diferentes gestos donde empatía y asertividad son la dupla perfecta para comunicar y entender al otro.</p> <p>1. Se observa en la dinámica, la necesidad de reconocimiento de los niños y las niñas de sí mismos y de los demás.</p> <p>2. El juego permitió visibilizar situaciones de conflicto, entre los estudiantes en cuestiones como el liderazgo del juego o la aceptación de las normas.</p> <p>3. En cuanto a los niños con discapacidad del espectro autista, que se encuentran en el salón, les era difícil participar, no obstante, se acercan y se quedaban en el círculo.</p>	<p>*Me divertí y me reí mucho.</p> <p>*Me gusto jugar con los gestos.</p> <p>*Me gusto jugar y compartir con tus amigos.</p> <p>*Me reí mucho viendo a mis amigos hacer caras.</p>	
6. Plaza de Hierbas.			*Dentro del proyecto “Plantarte” de la profesora Margarita Posada los estudiantes visitan la plaza del barrio Samper Mendoza. La educación emocional que se da en este proceso	<p>*Me gustan los colores de las hierbas.</p> <p>*La gente fue muy amable</p>

Acción	Objetivos	Actividad	Hallazgos	Emociones expresadas por los niños durante las actividades.
		<p>se encuentra enfocada a comprender y movilizarse en diferentes contextos. Como se observó en la actividad las habilidades y competencias observadas fueron empatía, comunicación asertiva, relaciones interpersonales, emociones y otras especies.</p> <p>*Los niños disfrutaron mucho de salida a la plaza ven los vendedores como una figura de conocimiento no de autoridad</p> <p>* Los niños navegan en un mundo de emociones y experiencias.</p> <p>* La salida les permite abrirse en el mundo del pensamiento crítico y creativo.</p> <p>* Las relaciones interpersonales les ayuda a tener una empatía con os vendedores de hierbas.</p> <p>* Se crean experiencias significativas.</p>		<p>Me gusta hablar con otros.</p> <p>*Los olores de las hierbas me ponen feliz.</p> <p>*Los señores son muy felices y nos reciben muy bien</p> <p>*Unas hierbas me hacen dar asco.</p> <p>*Unas hierbas huelen feo y me da asco.</p>
7. Rojo el enojo		A través de la narrativa se puede comprender como los estudiantes sienten el enojo. En su mayoría se observa una tendencia importante a desarrollar el enojo por situaciones de frustración. De acuerdo con lo		<p>*Me dio mucha rabia acordarme cuando mi mama me regaña.</p> <p>*Me gustó mucho la actividad porque aprendí a respirar.</p>

Acción	Objetivos	Actividad	Hallazgos	Emociones expresadas por los niños durante las actividades.
		<p>anterior se encontraron tres situaciones en el aula de clase:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. No poder participar</li> <li>2. Que se les pida hacer algo, cuando prefieren realizar otra actividad.</li> <li>3. Que los adultos no los dejen hablar.</li> </ol> <p>En cuanto al manejo del enojo, los niños consideraron importante aprender a respirar y aprender a escuchar, sin embargo, se considera, según lo observado, la necesidad de trabajar a profundidad ya que es una emoción que con frecuencia tienden a manifestar y no tienen la habilidad de manejarla.</p>		<p>*Me gustó mucho sacar mi ira.</p> <p>*Me da mucha rabia que mis papás me regañen.</p> <p>*El enojo se siente en la cara se siente roja.</p> <p>*Me da mucha rabia y me late el corazón rápido</p>
8. Ayy, que miedo	<p>* Explorar la emoción del miedo. *Mediante la habilidad de manejo de tensiones y estrés desarrollar prácticas para el miedo.</p>		<p>* Cuando la docente les brinda el espacio de hacer una serpiente</p>	<p>*Cuando tengo miedo me pongo a temblar.</p> <p>*No me gusta sentir miedo.</p>

Fuente: Elaboración propia.

### 5.3 Análisis de datos

La intención que ha movido el presente proyecto de grado es identificar de qué manera las habilidades para la vida fortalecen la educación emocional. Se realizaron 8 actividades en las que se trabajaron las emociones básicas con el propósito de fortalecer e identificar las habilidades y capacidades para la vida a través de estas. Para el desarrollo de las actividades fue importante el manejo de la literatura y el arte como dispositivo pedagógico, ya que permitieron al niño reconocer el universo simbólico de sus emociones. Así mismo, el manejo del cuerpo es parte fundamental para la construcción de un lenguaje asertivo, en este marco educar el cuerpo para expresar permite que los niños conozcan y desarrollen relaciones más sanas consigo mismos y con los demás. Finalmente, la relación con el entorno y la naturaleza genera niños más sanos emocionalmente, capaces de preocuparse por todos los seres vivos y de responder por el cuidado de sí mismos y de los demás, lo cual es una de las habilidades para la vida.

Las frases que se recogieron en la rejilla de color rosado corresponden a los sentimientos de los estudiantes frente a las actividades, se observan varios elementos que son importantes destacar como: las emociones se reflejan en el cuerpo, la expresión artística y la educación de la sensibilidad facilitan las emociones de los estudiantes, las expresiones a través del baile y el desarrollo de acciones lúdicas preparan a los estudiantes para el reconocimiento de sus emociones, la educación de las emociones permite sentir empatía por otros, seres humanos, animales y la naturaleza, y estas estrategias tienen una excelente recepción por parte de los estudiantes.

Durante las actividades se ve que los niños identifican correctamente las emociones básicas, por ejemplo, al realizarles preguntas de cómo se sintieron ellos se refieren a que: “me sentí muy feliz y luego estuvimos contando chistes en el camino en el bus”, ”me gustó estar en la naturaleza correr, me sentí feliz”, “me sentí feliz, “me dio miedo bailar al principio porque me daba

pena bailar” y “me siento alegre cuando dibujo a mi mamá”. La gran mayoría integran sus sentimientos a la forma como piensan y expresan las situaciones asociadas a la emoción, así vuelven a establecer una relación coherente entre la emoción y la explicación ofrecida para dicha emoción. Se puede evidenciar que tienen la habilidad de manejar sus emociones y sentimientos.

Una de las capacidades para la vida es jugar, en la práctica se observa que la educación emocional establece varios elementos fundamentales a partir de la libre socialización de los niños y del recorrido por diferentes contextos. En este sentido, jugar, interactuar y aprender hacen parte fundamental del desarrollo emocional del estudiante y de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la infancia. En este sentido, la experiencia observada permitió establecer que las experiencias en el niño y la niña los llevan a tener un mejor manejo de sí mismo. Es decir que, en el proceso de libre socialización, donde los adultos no median, se pueden establecer unos límites a través del reconocimiento del otro. Sumado a lo anterior, se observó en los niños una interacción positiva que se decanta en el trato respetuoso. Si bien existían diferencias entre los niños la habilidad social les permitió llegar a acuerdos.

A manera de reflexión, se debe anotar que la dinámica del juego permite aciertos o errores que son asumidos de manera positiva, ya que estos hacen parte de la búsqueda de la resolución de problemáticas motrices o cognitivas presentadas. Así mismo, “el juego es una oportunidad para el niño de explorar su lugar en el mundo, sus relaciones con los demás, las formas aceptables de comportarse de las que no lo son, se trata de una oportunidad para conocer a los otros, para valorarlos, aceptarlos o rechazarlos”, es decir, la dinámica del juego posibilita experimentar diferentes sentimientos y comportamientos que permiten el autoconocimiento y el conocimiento de los demás.

En actividades como el “Monstruo de colores” y “Rojo el enojo” es importante apoyar desde la institución educativa a los niños para que adquieran asertividad, empatía, diálogo, negociación y manejo del estrés, entre otros, y que aumente la calidad de sus relaciones, por ende, su bienestar emocional. Dentro de las actividades la mayoría de las habilidades y competencias para la vida fueron trabajadas implícitamente, es decir no fue necesario decirles a los niños hoy vamos a trabajar x habilidad.

#### **5.4 La visión de la educación emocional por parte de los docentes**

En el anterior apartado se analizaron los elementos de la propuesta de educación emocional en el aula en el colegio. En este apartado se considera necesario comprender cuál es el enfoque de las docentes. Para esto se realizó una serie de entrevistas a Margarita Posada, docente del grado 401, maestra galardonada con el premio “Compartir al maestro” en el año 2013 y quién lidera el equipo de trabajo en entorno a las emociones en el colegio. Entre los aspectos destacables de la entrevista realizada a la docente están los siguientes:

*¿Por qué decidiste trabajar las emociones?*

*Yo alguna vez pensé de un mural del grafiti yo hace muchos años lo hice, pero las maestras se quejaban porque los niños ponían groserías, pero entonces o les decía que al principio podían decirlas, pero algún día se van a cansar pero que tenían que pensar que las groserías existían y que con eso teníamos que trabajar sobre porque o si no ocultando de que eso no existe cuando lo vamos a trabajar me entiendes. Entonces un ejemplo de libre expresión, donde ellos puedan escribir lo que quieran, tantas cosas que podríamos pensar para la emocionalidad para la expresión (Anexo 1). (M.Rodríguez, comunicación personal, 22- 11-2018)”.*

La respuesta muestra la necesidad de observar el contexto, lo expuesto por Margarita Posada establece que las emociones deben ser expresadas y externalizadas por los niños. En este sentido, el arte y la literatura se convierten en herramientas importantes para el desarrollo del trabajo en el aula. En cuanto a las actividades desarrolladas por la docente, como la celebración del amor y la amistad, ella señala que:

*Sin embargo, uno si ve que los niños si se emocionan viéndose unos a los otros, yo siento que hay una emoción acompañada como de alegría no de malestar. Una emoción que les produce risa, ellos dicen miren esa cabeza, ellos se burlan de ellos mismos entonces si pienso que fue placentera. En segundo lugar, en el espacio de la fiesta también hubo unas ciertas dificultades técnicas digamos porque el sonido no fue muy bueno, no hay una motivación por parte de los adultos para que los niños hagan mayores y mejores cosas entonces queda al libre albedrío de lo que los niños pueden hacer y cómo en este caso en nuestra escuela el cuerpo es una cosa que no se ha trabajado suficientemente (Anexo 1).*

Al rescatar este fragmento de la entrevista se puede establecer que existen varios elementos que intervienen en el desarrollo de la educación emocional. El primero es el auto-reconocimiento a través de la lúdica, y el papel de la risa como parte del juego y forma catártica de expresarse. El segundo es que el profesor debe estar involucrado en la educación emocional, se debe acercar el mundo adulto al mundo infantil. En esta media también se le da mayor participación al niño se le permite establecer un pensamiento colaborativo.

En una segunda fase se le preguntó:

*¿Qué dificultades ve en el trabajo con los niños?*

*Como yo les dije y tú me has escuchado a veces a los niños juegan a pegarse y se mueren de la risa y se pegan durísimo ósea ahí un intercambio de las emociones que no corresponden unas con otras.*

Lo expuesto por la docente establece una reflexión sobre la sociedad que construimos, donde el juego se aprovecha en ocasiones para el sarcasmo o el golpe. La falta congruencia en la emoción genera una sociedad violenta acostumbrada al maltrato. Así mismo señala que sobre la educación del cuerpo

*En la fiesta también pudimos observar algo parecido niños que querían llamar la atención quedándose con los brazos cruzados, haciendo cara de “fo” cuando se pretendía que debíamos estar todos alegres sin embargo, pese a todas esas cosas la intencionalidad de nosotras era que los niños estuvieran felices pero yo creo que la gran mayoría un 80 -85% se cumplió su cometido, los niños pudieron expresarse con su cuerpo, los niños se les veía a gusto, se les veía contentos, sabían que estábamos en una fiesta.*

En cuanto a su concepción de la educación emocional Margarita Posada señala que:

*No creo que haya una actividad especial para favorecer el desarrollo emocional de los niños yo pienso que todo lo que uno hace desarrolla o no desarrolla la emocionalidad de los niños, es decir, mi hija por ejemplo estudio en un colegio supremamente dictatorial y ella la marcaron emocionalmente con esa manera dictatorial le tiene miedo a los adultos, le da miedo hablar en vos alta ósea la marco y no es que nadie la haya estado preparándola emocionalmente para que eso ocurriera si no que ocurre en la vida la emocionalidad está presente como la racionalidad, igual que todo (Anexo 1).*

La docente resalta la importancia de la educación emocional para el pensamiento crítico, estableciendo que una sociedad donde la autoridad es autoritarismo reprime las emociones y genera personas con fuertes cargas que debilitan sus procesos comunicativos.

*Se supondría que el arte y que a mí me beneficia porque soy la maestra de artes ellos pueden expresar todo lo que sienten malo, bueno o regular y eso permitido también incluso las emociones que no son tan buenas. Todas las actividades y todo está pensado para que uno sea un ser humano integral y dentro de esa integralidad esta la emocionalidad por esta razón uno como maestro debe ser tan cuidadoso en que cuando uno enseña matemáticas también está enseñando a una persona ser de una manera determinada, cuando enseña lenguaje igual ejemplo si uno enseña lenguaje con la cartilla coquito, la cartilla Coquito es de 1945 y en las imágenes esta un niño campesino hablando de mi mama me ama, está enseñándole una forma con el lenguaje también de la emocionalidad, qué es lo que es representativo para él, qué es lo bonito.*

Por último, se observa que la docente da gran valor al lenguaje como herramienta para la emocionalidad, un lenguaje asertivo enseña a que los niños se amen y amen a los demás, a que se relacionen sin miedos y construyan realidades inclusivas.

## 6. Conclusiones y recomendaciones

Es importante decir que el propósito de estas conclusiones no es dar juicios cualitativos ni cuantitativos, no hay una intención de medir procesos, de prácticas, ni de métodos, lo que se busca es hacer una conclusión de los hallazgos de la investigación, porque, retomando a Guber (2001), “el investigador no se propone explicar una cultura sino interpretarla o comprenderla” (p. 40).

Fernández y Montero (2016) hacen referencia a la educación emocional como instrumento principal en la tarea de guiar a los estudiantes para que puedan vivir de manera enriquecedora e innovadora la experiencia del aprendizaje para la vida, permitiéndoles hacer frente proactivamente a los retos que ésta presenta, lo que implica responder con creatividad, comprensión y sentido de responsabilidad. Sin duda las habilidades para la vida son herramientas que ayudan a enriquecer la vida personal y a transformar el entorno en el que vivimos, logrando vínculos sociales satisfactorios y relaciones sanas. Las habilidades y capacidades para la vida son más potentes cuando contribuyen a un bienestar que incluye el contexto y las personas que lo habitan.

La tarea de la educación emocional implica poner en juego las habilidades y las capacidades para la vida de modo regular en las instituciones educativas. Las instituciones deben constituir un ambiente que eduque no solo desde la palabra, sino desde la vida práctica, porque educar en la emoción implica hacerlo desde el sentir, por medio de propuestas pedagógicas en torno a la educación emocional. Es importante que las docentes utilicen diferentes herramientas pedagógicas como la literatura, la danza y el arte, las cuales canalizan la expresión de las emociones en los niños. De igual forma, el docente debe ser un guía que conduzca a sus estudiantes a través del proceso del desarrollo de las habilidades y capacidades para la vida, potenciándolas y reforzándolas a través de la inteligencia emocional. La institución educativa, a través de la escuela de padres y en las reuniones con los directores de grupo, tiene la tarea de estrechar el vínculo con

los padres, en un esfuerzo conjunto aprender a desarrollar sus competencias emocionales (Gutiérrez, 2012).

Es importante trabajar en la identificación de las emociones básicas, ya que los niños y las docentes tienden a confundir la felicidad con la alegría, por ejemplo: “me sentí muy feliz y luego estuvimos contando chistes en el camino en el bus”, “me gustó estar en la naturaleza correr, me sentí feliz”, así mismo, es importante trabajar con las docentes que no existen emociones buenas y malas, porque le transmiten al niño esa información. Reeve (2003) define la identificación de las emociones como “fenómenos subjetivos, fisiológicos, motivacionales y comunicativos de corta duración que nos ayudan a adaptarnos a las oportunidades y desafíos que enfrentamos en la vida” (p. 443).

El desarrollo y comprensión de las emociones en los niños es un proceso continuo y gradual, por eso es importante que mediante las habilidades y capacidades para la vida se vaya ayudando a este proceso, para que los niños puedan crear estrategias a través del control de las emociones y de esta manera puedan enfrentarse a los cambios de la vida sin mayor problema.

## 7. Alcances y limitaciones

- En cuanto a los alcances se considera que los estudiantes llegaron al reconocimiento y clasificación de las emociones básicas, es decir a la comprensión emocional, para ello tuvieron la habilidad para comprender las causas de sus emociones y preguntarse el porqué de las mismas.
- Se evidenció un cambio en las actuaciones en el aula, los niños eran más asertivos en cuanto a la toma de decisiones.
- La empatía mejoró notablemente en los estudiantes en especial en las niñas.
- Las docentes de la institución reconocen la importancia de implementar mediante la educación emocional las habilidades para la vida.
- Las docentes brindan espacios en los salones para implementar medio visuales sobre las habilidades para la vida.
- Los tiempos permitidos por la escuela para la implementación de las actividades fue una limitación ya que a falta de tiempo la observación y la intervención eran periodos muy cortos.

### Referencias

- Arcos, N., Jiménez, C., Ruiz, & Luz. (2015). *La educación de la inteligencia emocional en la escuela: Referentes conceptuales, lineamientos y experiencias pedagógica (Trabajo de Grado Licenciatura Psicología y Pedagogía)*. Bogotá, D. C.: Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación.
- Barrera, M., Donolo, D., Acosta, L., & Gonzáles, M. (2012). Inteligencia emocional y ambientes escolares: una propuesta psicopedagógica. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 17(1), 63-81.
- Bericat, E. (2012). *Emociones*. Recuperado el 16 de septiembre de 2019, de sociopedia.isa: <http://www.sagepub.net/isa/resources/pdf/Emociones.pdf>
- Bisquerra, R. (2007). *Consideraciones sobre educación emocional, transversalidad y bienestar*. Recuperado el 13 de mayo de 2019, de Erkide: [https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjB\\_7i\\_orjiAhWh1VkkHHSVGDbgQFjAAegQIAxAB&url=http%3A%2F%2Fwww.erkide.coop%2Ffiles%2Fgaleria%2F6.%2520Ponencia-RAFAEL%2520BISQUERRA.pdf&usg=AOvVaw0XJitulhy7pIHZ6C6wdiEd](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjB_7i_orjiAhWh1VkkHHSVGDbgQFjAAegQIAxAB&url=http%3A%2F%2Fwww.erkide.coop%2Ffiles%2Fgaleria%2F6.%2520Ponencia-RAFAEL%2520BISQUERRA.pdf&usg=AOvVaw0XJitulhy7pIHZ6C6wdiEd)
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. (2019a). *La inteligencia emocional según Salovey y Mayer*. Recuperado el 15 de mayo de 2019, de Inteligencia emocional: <http://www.rafaelbisquerra.com/es/inteligencia-emocional/inteligencia-emocional-segun-salovey-mayer.html>

Bisquerra, R. (2019b). *La inteligencia emocional*. Recuperado el 13 de mayo de 2019, de GROOP:

<http://www.rafaelbisquerra.com/es/biografia/publicaciones/articulos/101-educacion-emocional-competencias-basicas-para-vida/211-inteligencia-emocional.html>

Bisquerra, R. (2019c). *La competencia emocional*. Recuperado el 13 de mayo de 2019, de

GROOP: <http://www.rafaelbisquerra.com/es/biografia/publicaciones/articulos/101-educacion-emocional-competencias-basicas-para-vida/212-competencia-emocional.html>

Bisquerra, R. (2019d). *Los Contenidos de la Educación Emocional*. Recuperado el 13 de mayo

de 2019, de GROOP: <http://www.rafaelbisquerra.com/es/blog/259-contenidos-educacion-emocional.html>

Bisquerra, R., & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.

Browne, A. (2007). *Ramón Preocupón*. Madrid: Fondo de Cultura Económica de España.

Charry, H. (2012). *Desarrollo socioafectivo*. Bogotá, D. C.: Bogotá Humana.

Contini, N. (2004). La inteligencia emocional, social y el conocimiento tácito. Su valor en la vida cotidiana. *Psicodebate Psicología, Cultura y Sociedad*(5), 63-80.

Da Silva, R., & Calvo, S. (2014). La actividad infantil y el desarrollo emocional en la infancia.

*Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16(2), 9-30.

Dávila, S., & Cubillos, D. (2015). *Proceso editorial para la producción de la revista científica*

*"Perspectivas de la investigación"*, de *Uniminuto Sede Cundinamarca (Trabajo de Grado Comunicadoras Sociales)*. Girardot: Corporación Universitaria Minuto de Dios.

De Bono, E. (1994). *El pensamiento creativo*. México: Paidós.

De Celis, M., Bohart, A., & Greenberg, L. (2003). Reconsideración del concepto de empatía.

*Nuevas direcciones en psicoterapia. Revista Internacional de Psicoanálisis*

- Aperturas*(13). Recuperado el 13 de mayo de 2019, de <http://www.aperturas.org/articulo.php?articulo=237>
- Díaz, V., & Mejía, I. (2018). Desarrollo de habilidades para la vida en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas: un enfoque crítico al modelo existente. *El ágora USB, 18*(1), 204-211.
- Durán, C. (2017). *Deficiencia en habilidades para la vida en adolescentes, predisponen el consumo de sustancias psicoactivas*. Recuperado el 18 de septiembre de 2019, de Fundación Universitaria del Área Andina: <http://digitk.areandina.edu.co/repositorio/bitstream/123456789/1098/1/articulo%20DEFICIENCIA%20EN%20HABILIDADES%20PARA%20LA%20VIDA%20EN%20ADOLESCENTES%20C%20PREDISPONEN%20EL%20CONSUMO%20DE%20SUSTANCIAS%20PSICOACTIVAS.pdf>
- Fernández, A., & Montero, I. (2016). Aportes para la educación de la inteligencia emocional desde la educación infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 14*(1), 53-66.
- Fernández, P., & Extremera, N. (2009). La inteligencia emocional y el estudio de la felicidad. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 23*(3), 85-108.
- Fernández, P., & Ruíz, D. (2008). La Inteligencia emocional en la Educación. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 6*(2), 421-436.
- Fernández, P., Alcaide, R., Extremera, N., & Pizarro, D. (2006). The role of emotional intelligence in anxiety and depression among adolescents. *Individual Differences Research, 16*-27.

- Gallardo, P. (2007). El desarrollo emocional en la educación primaria (6-12 años). *Cuestiones pedagógicas*, 18, 143-159.
- Gardner, H. (1993). *Frames of Mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic books.
- Goldberg, A. (2012). La presencia perdurable de Heinz Kohut: la empatía y sus vicisitudes. *Aperturas psicoanalíticas*(41). Recuperado el 13 de mayo de 2019, de <http://www.aperturas.org/articulo.php?articulo=0000759>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Guber, R. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Bogotá, D. C.: Norma.
- Guerra, S. (2019). Una revisión panorámica al entrenamiento de las habilidades blandas en estudiantes universitarios. *Psicología Escolar e Educativa*, 23, 1-11.
- Gutiérrez, L. (2012). *Caracterización de la inteligencia emocional de los niños, niñas y madres de grado primero institución educativa distrital La Paz*. Bogotá, D. C.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Guzmán, J. (31 de octubre de 2014). Pensamiento crítico, inteligencia emocional y participación cívica en la educación. 6-13. (C. Prado, Entrevistador) Revista Eutopia.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). México, D. F.: McGraw-Hill.
- Hidalgo, V., & Palacios, J. (2009). Psicología evolutiva. En J. Palacios, A. Marchesi, & C. Coll, *Desarrollo psicológico y evolución* (págs. 257-282). Madrid: Alianza.

Hirigoyen, M. (2012). La educación para la responsabilidad, cuestiones a considerar en las aulas.

Una aproximación desde la ética del discurso. *Ikastorratza. e-Revista de Didáctica*, 9(4), 1-12.

IDEA. (2016). ¿Por qué es fundamental observar a los niños mientras juegan? *Revista Para el*

*Aula - IDEA*, 18-19. Recuperado el 14 de mayo de 2019, de

[https://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para\\_el\\_aula/Documents/para\\_el\\_aula\\_19/pea\\_019\\_0010.pdf](https://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para_el_aula/Documents/para_el_aula_19/pea_019_0010.pdf)

King, I. (1984). *Enfermería como profesión*. México: Limusa.

Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Desclée de Browver.

Levenson, R. (1994). Human emotion. A functional view. En P. Ekman, & R. (. Davidson, *The*

*nature of Emotions: Fundamental Questions* (págs. 123-126). New York: Oxford

University Press.

Llenas, A. (2012). *El monstruo de colores*. Barcelona: Flamboyant.

López, M., & González, M. (2003). *Inteligencia emocional: Habilidad social, control de las*

*emociones, destreza interpersonal, seguridad interior*. Bogotá, D. C.: Gamma.

Mantilla, L., & Chahín, I. (2006). *Habilidades para la vida. Manual para aprenderlas y*

*enseñarlas*. Bilbao: Edex.

Marchesi, Á., Palacios, J., & Coll, C. (2009). *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid:

España.

Martínez, L. (25 de abril de 2012). *Asertividad: definición y principios*. Recuperado el 13 de

mayo de 2019, de Gestalt sin fronteras:

<https://gestaltsinfronteras.com/2012/04/25/asertividad-definicion-y-principios/>

- Mayer, J., & Salovey, P. (1997). ¿What is emotional intelligence? En P. Salovey, & D. Sluyter, *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (págs. 3-31). New York: Basic books.
- Mayer, J., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey, & D. Sluyter, *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (págs. 3-31). New York: Basic books.
- Mayer, J., Salovey, P., Caruso, D., & Cherkasskiy, L. (2015). La inteligencia emocional. En F. Botín, *De la neurona a la felicidad. Diez propuestas desde la inteligencia emocional* (págs. 9-32). Santander: Fundación Botín.
- Mayring, P. (2000). *Qualitative Content Analysis*. Recuperado el 2 de septiembre de 2019, de Forum: Qualitative Social Research: <http://qualitative-research.net/fqs>
- Morales, L. (2014). El pensamiento crítico en la teoría educativa contemporánea. *Actualidades investigativas en Educación*, 14(2), 1-23.
- Nieto, O. (2015). *Descubriendo emociones en educación infantil (Tesis)*. Barcelona: Universitat de les illes Balears.
- Nussbaum, M. (2001). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Andrés Bello.
- Nussbaum, M. (2002). *Las mujeres y el desarrollo humano. El enfoque de las capacidades*. Barcelona: Herder.
- Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades, propuesta para el desarrollo humano*. (A. Santos, Trad.) Barcelona: Paidós.
- Nussbaum, M. (2014). *Emociones políticas. ¿Por qué el amor es importante para la justicia?* Barcelona: Paidós.

- Nussbaum, M. (1 de septiembre de 2016). La carta de Martha Nussbaum a los colombianos. *El Espectador*, pág. versión digital. Recuperado el 10 de mayo de 2019, de <https://www.elespectador.com/opinion/carta-de-martha-nussbaum-los-colombianos-articulo-652397>
- Orjuela, F., Rozo, F., & Valencia, V. (2010). *La empatía y la autorregulación desde una perspectiva cognitiva y su incidencia en la reducción de la agresividad en niños de diez a doce años de la institución educativa distrital "Las Violetas" (Trabajo de Grado Magister en Educación)*. Bogotá, D. C.: Pontificia Universidad Javeriana. Maestría en Educación.
- Posada, L., Burbano, R., Sierra, M., & López, D. (2013). Habilidades para la vida: análisis de las propiedades psicométricas de un test creado para su medición. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4(2), 181-200.
- Red Educacional Crecemos. (25 de noviembre de 2017). *Educación y Redes Sociales: Acceso permitido*. Recuperado el 8 de mayo de 2019, de Noticias: [http://www.redcrecemos.cl/educacion-y-redes-sociales-acceso-permitido/prontus\\_red/2017-11-25/223204.html](http://www.redcrecemos.cl/educacion-y-redes-sociales-acceso-permitido/prontus_red/2017-11-25/223204.html)
- Reeve, J. (2003). *Motivación y emoción*. México, D.F.: McGraw-Hill.
- Rodríguez, L. (2015). *Desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y niñas de pre jardín del jardín infantil de la UPTC (Trabajo de Grado Licenciatura en Educación Prescolar)*. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Facultad de Ciencias de la Educación.

- Sanabria, L. (2017). *Formas de comunicación presentes en las relaciones interpersonales entre docentes y directivos docentes de la institución educativa San Juan de la China de Ibagué (Trabajo de Grado. Magister en Educación)*. Ibagué: Universidad del Tolima.
- Secretaria de Educación del Distrito. (12 de 11 de 2018). *Acoso escolar: Sepa cómo identificarlo y prevenirlo*. Recuperado el 16 de 02 de 2019, de Noticias institucionales: <https://portalanterior.educacionbogota.edu.co/es/sitios-de-interes/nuestros-sitios/agencia-de-medios/noticias-institucionales/acoso-escolar-sepa-como-identificarlo-y-prevenirlo>
- Sen, A. (1998). Human Capital and Human Capacit [Capital humano y capacidad humana]. *Cuadernos de economía, XVII(29)*, 67-72. Obtenido de Dialnet.
- Soriano, E. (2007). *Educación para la convivencia intercultural*. Madrid: La Muralla S.A.
- Sternberg, R. (1986). *Las capacidades humanas: Un enfoque desde el procesamiento de la información*. Barcelona: Labor.
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Veloso, C., Cuadra, A., Antezana, I., Avendaño, R., & Fuentes, L. (2013). Relación entre inteligencia emocional, satisfacción vital, felicidad subjetiva y resiliencia en funcionarios de educación especial. *Estudios pedagógicos, 39(2)*, 355-366.

## Anexo

### Anexo 1. Entrevistas

#### 1. Entrevista

María Paula: Hola, ¿cómo te llamas?

Juan Pablo: Juan Pablo4

María Paula: ¿Cuántos años tienes?

Juan Pablo: 10

María Paula: ¿En qué curso estas?

Juan Pablo: en cuarto

María Paula: Quisiera hacerte algunas preguntas sobre el día de la celebración de Amor y Amistad que se hizo el colegio hace 8 días. Te acuerdas de que ese día se proyectaron unas fotos de los niños cuando estaban en el Parque Nacional, cuéntame un poquito ¿cómo fue esa experiencia?

Juan Pablo: Esa experiencia fue muy divertida, con mi amiga Helena nos reímos mucho y jugamos.

María Paula: ¿Cómo te sentiste?

Juan pablo: Me sentí muy feliz, me sentí muy chévere y luego estuvimos contando chistes en el camino y charlamos mucho.

Maria Paula: ¿Qué fue lo que más te gusto de la salida?

Juan Pablo: Compartir con mis amigos, jugar con ellos y comer muy rico.

Maria Paula: Te gusta relacionarte con los animales, las plantas y el mundo de la naturaleza.

Juan Pablo: Si, mi primo tiene un perrito y a mí me gusta cuidarlo mucho.

Maria Paula: y la naturaleza, ¿Te gusta?

Juan Pablo: si

Maria Paula: ¿Por qué?

Juan Pablo: Me gusta el sonido de la naturaleza y puedo moverme de un lugar a otro.

María Paula: Gracias juan ahora voy con tu mejor amiga.

#### 2. Entrevista

María Paula: Helen tú eres la mejor amiga de Juan Pablo.

Helen: si

María Paula: Como fue la experiencia de la salida al parque nacional

Helen: Rara.

María Paula: ¿Por qué?

Helen: no sé.

María Paula: ¿Qué emociones sentiste?

Helen: Chévere.

María Paula: Pero chévere no es una emoción, la emoción correcta es felicidad.

Juan Pablo: Feliz es una emoción.

Helen: feliz, me divertí mucho jugando en el parque, era grande y había muchos columpios y rodaderos y una arenera grande.

María Paula: compartiste con todos tus compañeros o solo con Helen

Helen: cuando fui a la arenera compartí con todos e hicimos castillos y jugamos con el balde.

María Paula: Te gusta compartir con todos

Helen: si

María Paula: ¿Qué fue lo que más te gusto de la salida?

Helen: compartir con mis amigos y profesoras “eee”, también me gusto que no estábamos en el colegio porque es frio y aburrido. Me gusto estar en la naturaleza correr, me sentí feliz.

María Paula: ¿Que sentiste cuando viste las fotos de tus compañeros y tuyas durante de la salida? al Parque Nacional?

Juan Pablo: A mí sí me gusto.

María Paula: Pudiste identificar las diferentes emociones y expresiones que hacías en tus caras.

Juan Pablo: Si, hubo muchas emociones en mi cara.

María Paula: ¿Cómo cuáles?

Juan Pablo: Como felicidad, pero también tristeza al tiempo

María Paula: Porque tristeza

Juan Pablo: Porque el tiempo se pasó muy rápido en el parque y quería estar más tiempo.

María Paula: Hablemos ahora del desfile de las cabezas locas.

María Paula: Cuéntame, ¿cómo fue tu cabeza loca?

Juan pablo: En la casa nadie me ayudo hacerla entonces me pinte el cabello de varios colores

María Paula: Así te sentiste bien ¿Te gusto?

Juan Pablo: Si, pero fue una experiencia muy rara porque la puntura no me duro mucho.

María Paula: ¿Cuál fue la cabeza loca que más te gusto?

Juan Pablo: Había muchos animalitos bonitos como un pulpo y un elefante.

María Paula: ¿Tú desfilaste?

Juan Pablo: No.

María Paula: ¿Por qué?

Juan Pablo: Me dio mucha pena y me daba angustia.

María Paula: Y en la fiesta si estuviste

Juan Pablo: Si

María Paula: ¿Te gusto? ¿Qué sentiste?

Juan Pablo: Felicidad, me gusta mucho bailar.

María Paula: Me alegro mucho Juan Pablo que disfrutes con tus amigos y hayas pasado un grato ameno.

### ***Entrevista 3***

María Paula: Hola Michael.

María Paula: ¿En qué curso estas?

Michel: 402

María Paula: ¿ Como te fue con la actividad de los quitapesares ?

Michel: bien, me gustó mucho

María Paula: ¿Por qué?

Michel: Porque me gusto mucho hacer mi quitapesares, ya tengo a quien contarle mis tristezas

María Paula: ya tienes a quien contarles tus emociones.

Michel: Los quitapesares son amigos que podemos contarles todo tranquilamente.

María Paula: claro que si, pero también existen personas las cuales cumplen la función de los quitapesares.

Michael: si, yo a mi abuelita les cuento mis pesares.

María Paula: Todas las emociones que tu sientas siempre manifiéstalas ya sea hablándolas, dibujando, pintando como quieras.

Michael: Bueno profe

María Paula: Nunca guardes las cosas manifiestas, pero de manera correcta.

***Entrevista 4***

María Paula: Laura como vas,

Laura Camila: Yo me llamo Laura Camila Duendes Daza, tengo nueve años y estoy en el curso 402.

María Paula: ¿Te acuerdas de la salida al centro de Bogotá?

Laura Camila: Si

María Paula: Cuéntame tu experiencia, ¿qué hicieron? ¿Que visitaron?

Laura Camila: La casa del Florero, vimos unas pinturas de Prado.

María Paula: ¿Qué fue lo que más te gusto?

Laura Camila: La puerta falsa

María Paula: ¿Por qué? cuéntame que es eso y porque te gusto

Laura Camila: La puerta Falsa es una tienda, la cual es la más antigua y me pareció muy chévere que todavía tengamos recuerdos de hace mucho tiempo.

María Paula: Durante el recorrido como te sentiste tú.

Laura Camila: Alegre

María Paula: Hubo algún momento o algo que te hiciera sentir enojada o triste.

Laura Camila: no, para nada.

María Paula: Te gustan esa clase de salidas.

Laura Camila: Si aprendo mucho.

María Paula: Gracias Laura.

***Entrevista 22 a 2***

María Paula: Hola, nos encontramos con.

Bryan: Bryan Estiven Quintero Vásquez.

María Paula: ¿Cuántos años tienes?

Bryan: 9 años.

María Paula: ¿En qué curso vas?

Bryan: 402

María Paula: Vamos a conversar un poco de la actividad que hicimos hace ocho días de amor y amistad, esta actividad consistió en varias cosas la primera parte fue cuando subieron a ver unas fotos de ustedes de la salida al centro de Bogotá.

Bryan: si

María Paula: En ese momento cuando tú viste las fotos que sentiste.

Bryan: Recordar esas bonitas cosas.

María Paula: ósea que esa salida te gusto, en la salida estuviste feliz.

Bryan: Obvio.

María Paula: ¿Que otras emociones sentiste ene se momento?

Bryan: Por ahí alegría y como reconocer más de los pintores.

María Paula: Hubo alguna foto tuya.

Bryan: Si

María Paula: ¿Qué emociones pudiste identificar en las fotos?

Bryan: Que yo si pude ir, que si pude emocionarme en ese paseo.

María Paula: Acuérdate que después de eso se hizo un desfile.

Bryan: Si

María Paula: Cuéntame un poquito de que pasó en ese momento.

Bryan: Hicimos unos sombreros en la casa para desfilan acá y cada curso con uso algo en la cabeza como sombreros locos.

María Paula: ¿Tú que te colocaste?

Bryan: Un gorro de los Mininos

María Paula: ¿Desfilaste?

Bryan: Si

María Paula: ¿Te gusto?

Bryan: Maso menos

María Paula: ¿Porque te dio pena?

Bryan: si

María Paula: Después en la fiesta ¿Cómo te sentiste?

Bryan: Alegría

María Paula: bailaste mucho

Bryan: si

## **Entrevista 22 a 2**

MP: ¿Que emociones percibiste en la actividad del día de amor y amistad?

MA: Bueno, en primer lugar, la actividad de amor y amistad era una actividad para que los niños tuvieran una cierta presencia por grupo y también de forma individual al pasar hacer una mini

pasarela para que los otros miraran a los demás, digamos para que se reconocieran y se miraran unos a otros. Pero lo que pasa es que tuvimos muchas dificultades en cuanto al sonido y con la acomodación de las cosas, a veces las actividades no salen como uno quiere que salgan. Si hubiéramos tenido otro espacio más amplio y un sonido envolvente tal vez hubiera sido mejor. Se pretendía que por grupos o de forma individual se presentaran a los demás con algo simbólico en la cabeza porque estábamos festejando el día de amor y amistad. Entonces teniendo esas dificultades ahí mucho ruido y no se escuchaba entonces no siente uno que la actividad debería ser gozosa y placentera para todo el mundo en ese momento de la pasarela se tornó un poco, mejor dicho, presenta demasiado ruido la actividad por esas dificultades. Sin embargo, uno si ve que los niños si se emocionan viéndose unos a los otros, yo siento que hay una emoción acompañada como de alegría no de malestar. Una emoción que les produce risa, ellos dicen miren esa cabeza, ellos se burlan de ellos mismos entonces si pienso que fue placentera. En segundo lugar, en el espacio de la fiesta también hubo unas ciertas dificultades técnicas digamos porque el sonido no fue muy bueno, no hay una motivación por parte de los adultos para que los niños hagan mayores y mejores cosas entonces queda al libre albedrío de lo que los niños pueden hacer y cómo en este caso en nuestra escuela el cuerpo es una cosa que no se ha trabajado suficientemente.

Tenemos una deuda con eso porque teníamos un taller que se llamaba expresión corporal y ese taller lo quitaron porque siempre sobraba un maestro, por cosas de presupuesto, al rector no le parecido entonces nosotros nos quedamos sin expresión corporal y entonces cuando teníamos expresión corporal los niños bailaban cotidianamente sin ningún pretexto de fiesta ni nada porque había un trabajo sobre el cuerpo. Entonces cuando acá pudimos hacer la fiesta pudimos observar que había niños muy tímidos, muy retraídos y donde las emociones no corresponden con la actividad que lo proponen entonces como yo les decía la vez pasada que una fiesta es para estar alegres y los niños les cuesta encontrar en ellos mismos una correspondencia a sus propias emociones.

Como yo les dije y tú me has escuchado a veces a los niños juegan a pegarse y se mueren de la risa y se pegan durísimo ósea ahí un intercambio de las emociones que no corresponden unas con otras ; En la fiesta también pudimos observar algo parecido niños que querían llamar la atención quedándose con los brazos cruzados, haciendo cara de fo cuando se pretendía que debíamos estar todos alegres sin embargo, pese a todas esas cosas la intencionalidad de nosotras era que los niños estuvieran felices pero yo creo que la gran mayoría un 80 -85% se cumplió su cometido, los niños

pudieron expresarse con su cuerpo, los niños se les veía a gusto, se les veía contentos, sabían que estábamos en una fiesta, veían preparados para una fiesta porque vinieron arreglados y bonitos y todo eso se genera emoción en los niños ya no es el uniforme que me voy poner por la mañana, sino como me voy ir y que pinta me pondré para la fiesta. Entonces todas esas cosas los preparan, lo anticipan mentalmente para una emoción que es muy placentera lo anterior, toca seguir haciendo esas actividades para que ellos evidencien, palpén y vivencien emociones que sean bonitas y no solo emociones que son malas para sus vidas porque esta comunidad es una comunidad es muy difícil y las condiciones económicas y socioemocionales en las que ellos viven.

¿Como maestro cual es el momento o la actividad que te gusta más para favorecer el desarrollo emocional de los niños?

No creo que haya una actividad especial para favorecer el desarrollo emocional de los niños yo pienso que todo lo que uno hace desarrolla o no desarrolla la emocionalidad de los niños, es decir, mi hija por ejemplo estudio en un colegio supremamente dictatorial y ella la marcaron emocionalmente con esa manera dictatorial le tiene miedo a los adultos, le da miedo hablar en voz alta ósea la marco y no es que nadie la haya estado preparándola emocionalmente para que eso ocurriera si no que ocurre en la vida la emocionalidad está presente como la racionalidad igual que todo. Entonces todo lo que hagamos prepara, desarrolla o interrumpe de alguna manera las emocionalidades, el estilo de enseñanza marca, la forma como se organiza los pupitres no siempre se tienen que estar en filas o siguiendo órdenes esto marca una forma de estar en la vida digamos. Lo anterior, se supondría que el arte y que a mí me beneficia porque soy la maestra de artes ellos pueden expresar todo lo que sienten malo, bueno o regular y eso permitido también incluso las emociones que no son tan buenas. Todas las actividades y todo está pensado para que uno sea un ser humano integral y dentro de esa integralidad esta la emocionalidad por esta razón uno como maestro debe ser tan cuidadoso en que cuando uno enseña matemáticas también está enseñando a una persona ser de una manera determinada, cuando enseña lenguaje igual ejemplo si uno enseña lenguaje con la cartilla coquito, la cartilla coquito es de 1945 y en las imágenes esta un niño campesino hablando de mi mamá me ama, está enseñándole una forma con en lenguaje también de la emocionalidad, que es lo que es representativo para él, que es lo bonito. Por ejemplo un burro que ya no existe o unas figuras que para ellos ya son anacrónicas y que están fuera del contexto ósea todo lo que uno hace enseña para la emocionalidad, todo absolutamente todo, el estilo, la forma que uno habla, el tono de voz, lo que enseña, la forma como lo enseña entonces con esto

pienso que no hay una actividad específica para ello ahora dentro del currículo si siento que ahí unas materias que pueden ayudar a uno expresar más las cosas y la expresión es un elemento muy importante de la emocionalidad, el expresar nos dice del otro que emocionalidad tiene entonces por ejemplo es mucho más complicado expresarse en matemáticas todo lo contrario en artes es mucho más fácil si tuviéramos expresión corporal mucho mejor en literatura y lenguaje espectacular, entonces pienso que si hay áreas que pueden ayudar y deberían permitir más una expresividad de lo que ellos sientan y piensan y ojala se puedan dar en las escuelas. Por eso es tan importante el arte en las escuelas, pero desafortunadamente en las cosas de los presupuestos no hay si acaso educación física y en algunas ocasiones.

¿Para ti que es la educación emocional y porque crees que es importante?

Bueno, como lo dije anteriormente todo educa la emocionalidad, pero sí creo que los maestros tienen que ser conscientes de ello, porque lo que te mencione todo educa la emocionalidad puede estar de un currículo oculto, ahí un autor muy famoso creo que es Jackson que habla de que hay cosas que no se propone, pero son las que enseña y a veces son las que marcan fundamentalmente. Lo que te acaba de decir si por ejemplo uno ordena de una manera los pupitres y siempre está dirigiéndose a un tablero entonces siempre va a ver una jerarquía que ellos van a entender que siempre tienen que obedecer, que no hay autonomía, que no pueden expresar lo que sienten, si no que toca repetir lo que dice la profesora y que toca copia lo que está en el tablero etc. etc. ... y eso no es que la profesora se lo proponga y diga ahora me voy a proponer a enseñarle a los niños que deben seguir una jerarquía y deben seguir tal cosa. Lo que si debemos hacer es que allá una conciencia para desarrollar la emocionalidad eso lo que nos falta a los maestros, no tenemos conciencia del desarrollo y de la importancia de la emocionalidad y cuando uno toma conciencia pues la toma tal cual como si fuera otra materia entonces uno estudia cómo se podría desarrollar, que fases ahí, que etapas ahí, que emociones son interesantes de poder promover en la escuela, que mecanismos podemos hacer para que los niños expresen sus emociones, entonces por ejemplo si uno lo piensa se podría inventar muchísimas cosas en la escuela.

Yo alguna vez pensé de un mural del grafiti yo hace muchos años lo hice, pero las maestras se quejaban porque los niños ponían groserías, pero entonces o les decía que al principio podían decirlas, pero algún día se van a cansar pero que tenían que pensar que las groserías existían y que con eso teníamos que trabajar sobre porque o si no ocultando de que eso no existe cuando lo vamos a trabajar me entiendes. Entonces por ejemplo un caso de libre expresión, donde ellos puedan

escribir lo que quieran, tantas cosas que podríamos pensar para la emocionalidad para la expresión. Este año intentamos en el día de amor y amistad hicimos que los niños de un tercero con otro tercero por lista no se conocían quien era el número 1 de la otra lista, entonces se tenían que conocer y escribirse una carta, porque lo hicimos porque estamos pensando en el proyecto de emociones y sentimientos que es el último periodo entonces hacemos una serie de actividades pensadas para que allá una posibilidad de mayor emocionalidad, si no tenemos el proyecto nadie lo va hacer quien le va escribir una carta a otro compañero de otro curso nadie. Si no lo pensamos, si no está en currículo programado, hecho y estructurado la emocionalidad seguirá su curso de aprendizaje, pero seguramente no será las mejores emocionalidades.

## **Anexo 2. Diario de campo**

### **Sesión de trabajo N.º 1**

**Fecha:** 21 de septiembre del 2018

**Nombre: de la actividad:** El parque nacional

**Descripción de la actividad:** El objetivo de esta actividad consistía en una salida pedagógica al Parque Nacional, donde los niños tenían la oportunidad de explorar en el parque, jugar y finalmente realizar un compartir. Los niños llegaron al colegio muy felices por la salida mientras las profesoras esperaban el refrigerio y los buses los niños realizaban una actividad de pintar, luego cuando los buses llegaron los niños se subieron y durante el recorrido estuvieron cantando canciones muy felices, observando por la ventana la ciudad y otros le cantaron al conductor: “ese conductor si sirvió y se reían “. Durante el recorrido se pasaron por diferentes calles o sitios de Bogotá y los niños hacían comentarios o les contaban a sus amigos experiencias que habían recordado pasando por cualquier sitio. Al llegar al parque los niños subieron una montaña encontraron un miniparque donde había columpios, rodaderos, arena y un sube y baja. Las profesoras les dijeron a los niños que podían jugar, algunos niños llevaron baldes y palas y unos hicieron figuras en la arena mientras otros jugaban fútbol o se montaban en las diversiones. Finalmente, los niños sacaron su comida fue bonito ver como la mayoría llevaron un compartir para sus compañeros.

### **Sesión de trabajo N.º 2**

**Fecha:** 28 de septiembre del 2018

**Nombre:** Cabezas locas en el día de amor y amistad.

**Descripción de la actividad:** En esta sesión se trabajó varias actividades. La primera consistió en que los niños tenían que subir al salón de audio visuales y observar las fotos que se tomaron durante la salida al Parque Nacional. La finalidad de este espacio era que cada niño recordara ese día y pudiera identificar qué momento le gusto más y que emociones sintió, de esta manera tuvieran intercambiaran con sus amigos en ese momento que estaban haciendo o sintiendo, mientras los niños estaban en el salón de audio visuales la docente trabajaba en un mural de los monstros de las emociones, dicho mural se hizo era con la finalidad que los niños pudieran expresar sus emociones cada día. Luego se realizó el desfile de las cabezas locas cada curso paso a la pasarela y mostro su cabeza loca, se percibió muchas risas, gritos “de mira esa cabeza”, también los niños burlándose

de sus compañeros por sus cabezas. También se podía ver algunos con pena de pasar a desfilarse. Finalmente se terminó con una fiesta donde los niños bailaron y compartieron con sus amigos.

### **Sesión de trabajo N.º 3**

**Fecha:** 5 de octubre del 2018

**Nombre:** El monstruo de colores

#### **Descripción de la actividad:**

Se comienza la sesión pidiéndoles a los niños que se dirijan al salón de audiovisuales, todos muy dispuestos se pararon de sus puestos e hicieron la fila para poder subir. Se les proyecta a los alumnos el cuento “El monstruo de colores” por aula de Elena. Al terminar el cuento la docente les habla de la importancia de identificar y manejar las emociones en las diferentes situaciones, es decir, que depende de la situación la emoción este bien establecida, así como lo hizo el monstruo del cuento también los invita a reconocer la emoción y llevarla correctamente para cada situación de la vida cotidiana. Luego se les proyecta otro el video de la canción “Baila de Esteman” mientras los niños bailaban y cantaban la docente les comento que la emoción a trabajar es la alegría. Cuando se terminó la canción los mando nuevamente al salón, pero antes les reparte una ficha y los invita al muro de las emociones (el cual se realizó el día de amor y amistad) los invita participar poniendo la ficha en el buzón de la emoción que sentían en el momento. Después de que todos los niños están en el salón reparte una hoja donde se encuentra el monstruo de la felicidad y les pregunta ¿se acuerdan de qué color era el monstruo de la felicidad en el cuento “. Los niños responden y mucho de ellos aciertan. La docente les pide que piten con acuarela el monstruo de color amarillo y que al lado dibujen tres cosas que los hagan feliz.

### **Sesión de trabajo N.º 4**

**Fecha:** 5 de octubre del 2018

**Nombre:** Quitapesares

**Descripción de la actividad:** Se inició la actividad con la lectura en voz alta del cuento “Ramón el Preocupón” por Anthony Brown. Este cuento recoge la tradición guatemalteca de los quitapesares, de acuerdo a esta tradicional costumbre, de la que se desconoce su origen exacto, el muñeco se preocupará por el problema en lugar de la persona, permitiendo dormir tranquilamente. Así, cuando la persona se despierte, lo hará aliviado de las preocupaciones que lo desvelan. Las

cuales se habrán quedado en el muñequito, al que habrá que acariciar para que no le duelan las penas que se lleva. El centro de la historia es como Ramón se preocupaba por todo y luego de hacer los quitapesares pudo dormir tranquilo, luego a sus quitapesares le hizo otros quitapesares para que pudieran descansar. La importancia de esta historia esta solventada en la importancia de la red de apoyo para los niños. La reflexión de la maestra estuvo enfoca primero en saber que pesares tienen los niños y a quien se los contarían. Desde este punto de vista se observaron varios elementos a rescatar. Se inicio la actividad con la lectura en voz alta del cuento “Ramón el Preocupón” por Anthony Brown. Luego conversamos del cuento y también se les hizo algunas preguntas como ¿Quién ayudo a Ramón en sus preocupaciones?, ¿Que hizo Ramón para ayudar a los quitapesares?, ¿Qué cosas le preocupaba a Ramón?, ¿Cómo es la cara de preocupación?

### **Sesión de trabajo N.º 5**

**Fecha:** 19 de septiembre del 2018

**Nombre:** “El capitán dice”

**Descripción de la actividad:** Los niños llegaron al salón de clase, les pedí que se pararan e hicieran un círculo cogiéndose las manos. Luego de tener el circulo les dije a los niños que íbamos a jugar al capitán dice, entonces les pregunte que si sabían cómo se jugaba, al ver que ninguno sabia jugar les explique ellos tenían que hacer os que yo le pidiera es decir, el capitán manda a su tripulación a cogerse de las manos entonces la tripulación tiene que hacerlo, La persona que no lo hiciera tenía penitencia, les pedí que hicieran algunas cosas como cogerse la nariz, saltar, cantar, gritar, dar vueltas etc.. Cuando vi que ya tenían el hilo de la actividad cambie un poquito las órdenes y lo involucre con las emociones entonces les decía el capitán manda a su tripulación hacer cara de tristeza, enojo, felicidad y enamorado.



Emoción de enojo



Emoción de alegría



Emoción de asco



Emoción de tristeza

### **Sesión de trabajo N.º 6**

**Fecha:** 19 de septiembre del 2018

**Nombre:** ¿También existen emociones en la plaza de hierbas?

**Descripción de la actividad:** Esta sesión se trabajó en la Plaza de Hierbas Samper Mendoza, la idea era que los niños pudieran explorar y vivenciar otro contexto fuera de la escuela. Al llegar a la plaza se les repartió a los niños un papelito con algunas hierbas como (manzanilla, toronjil, cidro, perejil, tomillo y menta etc...). La idea era que los niños les pidieran una muestra a los vendedores de la hierba que le correspondía y mientras les preguntaran con que emoción se sienten y por qué. Durante la actividad se pudo observar que la visita fue grata como para los vendedores como para los niños porque los niños llenaron un espacio de sonrisas y juego en la plaza y los vendedores de hierbas les aportaron un conocimiento más y experiencia a los niños.





### **Sesión de trabajo N.º 7**

**Fecha:** 19 de septiembre del 2018

**Nombre:** Rojo el enojo

**Descripción de la actividad:** Se comienza la sesión pidiéndoles a los niños que se dirijan al salón de audio visuales donde se les proyecta el cuento “Vaya rabieta” de Mireille d'Allancé, luego se conversa con ellos sobre el cuento haciéndoles preguntas como ¿Que emoción hizo que a Roberto se le saliera el monstruo de su cuerpo? ¿Porque esa “cosa” arrojó todo al suelo? ¿Qué objeto hizo que Roberto parara su enojo? Después de la socialización del cuento se les explica a los niños que la emoción del enojo es buena en la medida que te ayuda a identificar la inconformidad que tienes ante alguna situación, pero también es importante saber manejarla porque en muchas ocasiones haces cosas sin pensar y estas cosas pueden perjudicar y hasta herir personas o cosas que quieres. Por último, se les proyecta otro video donde se les muestra una forma de calmar el enojo mediante la respiración entonces se les muestra en 10 pasos como se debe respirar para encontrar la

tranquilidad. Inmediatamente se les pide a los niños que bajen al salón donde se les reparte una hoja para que la rayen como si tuvieran enojo.



### **Sesión de trabajo N.º 8**

**Fecha:** 27 octubre del 2018

**Nombre:** Ayy que miedo

**Descripción de la actividad:** Para esta sesión se les proyecta el cuento de “Juan sin miedo” “Después se les retroalimenta a los niños haciéndoles algunas preguntas como ¿A que le tenía miedo Juan” y ¿Que hizo Juan para lidiar con los fantasmas, leones y brujas? Después se les proyecta un video “Grita, di no, y pide ayuda”, con estos dos video hacemos una relación de los miedos, donde se les retroalimenta que a veces existen miedos imaginarios y otros miedos que son importantes reconocerlos porque nos afectan y son necesarios expresarlos para conseguir alguna clase de ayuda. Después se les pide a los niños que bajen al salón para realizar una actividad, de camino al salón pasamos por el muro de las emociones donde hacemos una parada para poder

poner en el buzón como se sienten. Al llegar al salón se les entrega unas hojas a los niños para que pintaran el animal que les da miedo y quien les da miedo. Cuando los niños empiezan a pintar el animal que les da miedo la docente identifico que la mayoría les da miedo las culebras entonces la docente toma la decisión de realizar una actividad que consistió en hacer una culebra para que ellos pudieran correr y jugar con ella.



### Anexo 3. Fotografías

