

**DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE ACTIVIDADES QUE PROPICIAN EL  
DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA MEJORAR EL  
CLIMA ESCOLAR EN EL GRADO PRIMERO DEL CENTRO EDUCATIVO  
ANTONIO NARIÑO DE PAILITAS, CESAR**

**ROSA ELENA PEÑA CORPAS**



**ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN EN EL AULA**

**CHÍA, CUNDINAMARCA**

**2024**

**DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE ACTIVIDADES QUE PROPICIAN EL  
DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA MEJORAR EL  
CLIMA ESCOLAR EN EL GRADO PRIMERO DEL CENTRO EDUCATIVO**

**ANTONIO NARIÑO DE PAILITAS, CESAR**

**ROSA ELENA PEÑA CORPAS**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE  
ESPECIALISTA EN PEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN EN EL AULA**

**ASESORA**

**CARMEN EUGENIA PEDRAZA RAMÍREZ**

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN EN EL AULA**

**2024**

## TABLA DE CONTENIDO

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>13</b>
<b>2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....</b>	<b>15</b>
2.1. Justificación.....	15
2.2. Contexto institucional .....	17
2.3. Descripción del problema .....	25
2.4. Formulación del problema .....	26
2.5. Objetivos.....	26
2.5.1. General.....	26
2.5.2. Específicos.....	26
<b>3. MARCO DE REFERENCIA .....</b>	<b>27</b>
3.1. Antecedentes.....	27
3.2. Marco legal.....	31
3.3. Marco teórico .....	33
<b>4. DISEÑO METODOLÓGICO.....</b>	<b>49</b>
4.1. Tipo y diseño de investigación.....	49
4.2. Población y muestra .....	52
4.3. Instrumentos de recolección de información .....	54
<b>5. PLAN DE ACCIÓN .....</b>	<b>56</b>
5.1. Diseño de la propuesta. ....	56
5.2. Implementación de la propuesta. ....	58
5.3. Registro y sistematización de la implementación.....	63
5.4. Análisis y evaluación de la propuesta.....	70

**6. CONCLUSIONES..... 79**

**7. RECOMENDACIONES..... 82**

**8. REFERENCIAS ..... 84**

**9. ANEXOS ..... 91**

## LISTA DE TABLAS

<b>Tabla 1</b> Estrategias didácticas para el desarrollo emocional y la mejora del clima escolar.....	37
<b>Tabla 2</b> Estrategias pedagógicas de mejoramiento del clima escolar.....	44
<b>Tabla 3</b> Estructuración Taller 1.....	58
<b>Tabla 4</b> Estructuración Taller 2.....	59
<b>Tabla 5</b> Estructuración Taller 3.....	60
<b>Tabla 6</b> Estructuración Taller 6.....	62

**LISTA DE FIGURAS**

<b>Figura 1</b> .....	17
<b>Figura 2</b> .....	19
<b>Figura 3</b> .....	20
<b>Figura 4</b> .....	21
<b>Figura 5</b> .....	23
<b>Figura 6</b> .....	24
<b>Figura 7</b> .....	64
<b>Figura 8</b> .....	65
<b>Figura 9</b> .....	66
<b>Figura 10</b> .....	67
<b>Figura 11</b> .....	68
<b>Figura 12</b> .....	69
<b>Figura 13</b> .....	76

**INDICE DE ANEXOS**

<b>Anexo A</b> Cuento aplicado en el taller 2.....	91
<b>Anexo B</b> Cuento aplicado en el taller 3.....	95
<b>Anexo C</b> Cuento aplicado en el taller 4.....	99

## **AGRADECIMIENTO**

Reconociendo que sin su bendición no sería posible nada de lo puesto en marcha con el día a día agradezco a Dios porque en medio de la adversidad, siempre me acompañó y me brindó la determinación y convicción que necesité en el transcurso de la especialización.

A mi asesora la profesora Carmen Eugenia Pedraza Ramírez quien en su labor me acompañó, orientó y motivó para lograr dar lo mejor de mi para el diseño, implementación y ejecución de mi proyecto. Gracias porque a pesar de la distancia y lo complicado de los horarios con paciencia siempre encontró los medios para mostrar la cercanía de su apoyo.

A la comunidad educativa del Centro Educativo Antonio Nariño, por su confianza y acompañamiento en los espacios intervenidos con este trabajo.

Dedico este logro a mi familia: a mis padres, mis hermanos, a mi compañero de vida y a mi hija, quienes con su comprensión, respaldo y amor acompañaron mi aventura y motivaron para no perder el norte y finalizar de manera satisfactoria esta fase de mi formación.

## RESUMEN

La labor docente es un trabajo arduo que se desarrolla muchas veces en condiciones que no son las óptimas para ofrecer a los niños y niñas una experiencia reveladora, inspiradora y positiva de lo que será su inmersión en el mundo real. De la convivencia con sus pares adquiere la concepción individual que ofrece cada hogar sobre lo normalizada que se puede ver la violencia y las agresiones en el seno de cada familia, es por este motivo que observar y transitar un aula de clases actualmente nos obliga a iniciar y propiciar el desarrollo de la inteligencia emocional con el propósito de reconocerla a nivel individual, grupal y construir un clima escolar que posibilite la adquisición de aprendizajes que conduzcan un paso a la vez hacia la formación integral, una que influye en el bienestar académico, social y emocional de los niños en esta etapa de su desarrollo.

Vivir esta experiencia dentro del aula de clases, produce en mi ejercicio docente la necesidad de profundizar en esta situación y buscar, tal como lo sugiero en el planteamiento de objetivos, identificar cuáles son las transformaciones que surgen en mi práctica a partir del diseño e implementación de actividades que propicien el desarrollo de la inteligencia emocional para mejorar el clima escolar en el grado primero del Centro Educativo Antonio Nariño en el municipio de Pailitas, departamento del Cesar.

Para lograr la ejecución de esta propuesta de investigación- acción con enfoque cualitativo se propusieron tres objetivos específicos: Identificar los temas o situaciones que dan origen a los conflictos que alteran el clima escolar en el

grado primero y generar las posibles estrategias para mediar y resolverlas. Una vez identificados los focos de interés se propuso el diseño e implementación de un plan de acción enfocado en el mejoramiento del clima escolar y rendimiento académico de los estudiantes del grado primero inspirado en actividades que permitan la participación de los estudiantes, brindando espacios para el fortalecimiento de sus propias habilidades emocionales y el reconocimiento de las emociones en sus compañeros, así como la observación de la evolución en la conducta y convivencia. Finalmente, se buscó evaluar y reflexionar sobre la eficacia del plan de acción propuesto mediante la comparación de los comportamientos de los niños y niñas antes y después de la aplicación de las estrategias pedagógicas, analizando si realmente las actividades hicieron eco en el clima escolar y la construcción de ambientes positivos que enriquecen la formación académica de los alumnos.

El diseño de la presente propuesta permitió acceder a la información del contexto de manera directa, así como presenciar los resultados de las actividades propuestas, siendo evidente el cambio en la actitud de los estudiantes y el avance en el manejo de sus emociones individuales, lo que gestiona un ambiente académico estimulante donde la comprensión del sentir del otro es más espontánea y contribuye con el propósito del mejoramiento del clima escolar y la convivencia en el aula de clases.

## ABSTRACT

Teaching is hard work that is often carried out in conditions that are not optimal to offer children a revealing, inspiring and positive experience of what their immersion in the real world will be like. From living with their peers acquires the individual conception offered by each home about how normalized violence and aggression can be seen within each family, it is for this reason that observing and walking through a classroom currently forces us to initiate and promote the development of emotional intelligence in order to recognize it at an individual level. and build a school climate that enables the acquisition of learning that leads one step at a time towards comprehensive education, one that influences the academic, social and emotional well-being of children at this stage of their development.

Living this experience in the classroom produces in my teaching practice the need to deepen this situation and seek, as I suggest in the setting of objectives, to identify what are the transformations that arise in my practice from the design and implementation of activities that promote the development of emotional intelligence to improve the school climate in the first grade of the Antonio Nariño Educational Center in the municipality of Pailitas, department of Cesar.

To achieve the execution of this action research proposal with a qualitative approach, three specific objectives were proposed: To identify the issues or situations that give rise to the conflicts that alter the school climate in the first grade and to generate possible strategies to mediate and resolve them. Once the focuses of interest were identified, the design and implementation of an action plan focused on improving the school climate and academic performance of students in the first grade was proposed, inspired by activities that allow the participation of students, providing spaces for the strengthening of their own emotional skills and the recognition of emotions in their classmates. as well as the observation of the evolution in behavior and coexistence. Finally, it was sought to evaluate and reflect

on the effectiveness of the proposed action plan by comparing the behaviors of the children before and after the application of the pedagogical strategies, analyzing whether the activities really echoed in the school climate and the construction of positive environments that enrich the academic training of the students.

The design of this proposal allowed direct access to the information of the context, as well as witnessing the results of the proposed activities, being evident the change in the attitude of the students and the progress in the management of their individual emotions, which manages a stimulating academic environment where the understanding of the feelings of the other is more spontaneous and contributes to the purpose of improving the school climate and coexistence in the classroom.

## 1. INTRODUCCIÓN

La escuela es uno de los espacios en que niños y niñas se enfrentan por primera vez a la interacción con individuos ajenos a su círculo familiar, es donde empiezan a manifestar los rasgos característicos de su personalidad, ponen en práctica los valores y modales enseñados en casa, mientras construyen individualmente las bases de lo que será su inteligencia emocional. Este proceso en ocasiones se convierte en una pesadilla por ser un proceso personal que se refleja en el comportamiento y la transformación del clima escolar, generando en el docente la imperante necesidad de intervenir y favorecer el mejoramiento de destrezas sociales como la comprensión emocional del otro, la paciencia, la consideración y la comunicación asertiva, preparándolos para intervenir en el entorno que les rodea, mientras mejoran sus habilidades cognitivas.

La siguiente propuesta de investigación pedagógica es desarrollada bajo la modalidad Investigación – Acción, modalidad que permite el ejercicio de reflexión continua sobre el quehacer educativo y por lo tanto la aplicación de una investigación real dentro del aula, en la que es posible aplicar las modificaciones consideradas relevantes para lograr las metas que motivaron el diseño de la misma.

Esta estrategia fue diseñada con el propósito de optimizar la coexistencia y el ambiente académico dentro del espacio físico en que se lleva a cabo la jornada escolar del grado primero, contribuyendo al desarrollo de su inteligencia emocional, facilitando el ejercicio diario de socialización en el aula de clases.

Una vez realizado el diagnóstico, se propuso una estrategia mediada por la literatura, cuyo propósito no es otro que mejorar las habilidades sociales, la autoestima y las inteligencias intra e interpersonales para finalmente lograr un ambiente escolar adecuado, donde la experiencia de aprendizaje sea significativa y enriquecedora, no solo a nivel cognitivo sino también socioemocional, logrando un verdadero cambio en la población estudiantil.

## 2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

### 2.1. Justificación

El inicio de la vida escolar y la asistencia a un aula de clases son indicadores positivos en la evolución de los infantes que tienen la oportunidad de hacerlo, es aquí donde se pone a prueba el proceso iniciado en casa con la contribución de los acudientes, otros parientes y las entidades que focalizan su labor en los primeros años. En el caso de la zona rural, este compromiso lo asumen los hogares de bienestar o jardines infantiles, quienes trabajan con esta población y se encargan de involucrar a todos los habitantes en edad de recibir los beneficios que ofrecen.

La pandemia que surgió a raíz de la rápida propagación en el mundo por el COVID-19 se convirtió en un momento determinante para la humanidad al cambiar la manera de ver el mundo y obligar a la sociedad a reinventarse,, pero al mismo tiempo forjó una generación que sufriría las consecuencias de las medidas establecidas en el intento de contener la epidemia, hablamos específicamente del aislamiento obligatorio, que mediante su aplicación, privó a la población infantil de ser partícipes del proceso que ofrecen los jardines infantiles y hogares de bienestar, y que más tarde se reflejó en el retorno a las aulas de clases e iniciar la socialización e interacción escolar que supone a escuela.

A lo largo de la infancia, el crecimiento no solo se refleja en medidas de estatura y peso, sino también en motricidad, manejo de emociones, canalización de la frustración y razonamiento lógico, motivo suficiente para comprender la relevancia de la educación inicial y promover su difusión sobre todo en entornos y

contextos donde no existe una comprensión de esta situación. Es entonces la escuela el primer lugar en que tanto niños como padres empiezan a ver el resultado de todo lo vivido en casa al darse la interacción con los pares y otros adultos diferentes a los padres.

Dentro de los factores necesarios para el transcurso adecuado de la jornada en el salón de clases resalta el clima escolar, que no es más que la construcción del ambiente compartido por estudiantes y docentes, quienes a través de su interacción contribuyen a que sea o no propicio para la construcción del aprendizaje. Situación que se complica al encontrarnos con toda una generación de niños y niñas a quienes las circunstancias de su contexto no les permitieron desarrollar o estimular determinadas habilidades en su primera infancia, lo que se manifiesta en la agresividad y falta de gestión en sus emociones, haciendo necesario que el docente busque las estrategias necesarias para trabajar en estas falencias, fortalecerlas y hacer de la escuela un entorno sano, donde socializar y aprender se convierta en una experiencia reveladora para los niños y niñas del Centro Educativo.

## 2.2. Contexto institucional

Colombia posee 32 departamentos según su división política, uno de ellos es el departamento del Cesar, que está ubicado en el territorio nordeste, con extensión superficial de 22.905 km<sup>2</sup>. Tiene una densidad demográfica representada en 1.041.203 moradores aproximadamente, comparte fronteras por el norte con los departamentos vecinos de La Guajira y el Magdalena; al extremo sur, colindan Bolívar, Santander y Norte de Santander; al este, nuevamente con el Norte de Santander y el vecino país Venezuela. Sus referencias geográficas específicas son 07°41'16" y 10°52'14" de latitud norte y 72°53'27" y 74°08'28" de longitud oeste. Su centro administrativo es el municipio de Valledupar.

**Figura 1**

*Posición Geográfica departamento del Cesar.*



*Nota.* La figura muestra resaltado el territorio del departamento del Cesar con respecto al país. Tomado página web, Gobernación del Cesar. (2023)

El clima es definitivamente tropical, pero, debido a la altitud en varios sectores de su territorio, desde prácticamente el nivel del mar hasta superar los 5000 metros de altura, posee una rica diversidad en lo que al clima se refiere, recorriendo todos los niveles altitudinales, incluyendo sus variantes secas y húmedas.

Las zonas con mayores índices de humedad se encuentran localizadas en las áreas montañosas del Perijá y la Sierra Nevada de Santa Marta, al sur de la región el índice de lluvias es superior a los 3000 mm anuales; resultando en zonas con menores porcentajes de humedad como las planicies de Aguachica y el centro del Departamento (1500-2000 mm). Hay áreas secas donde las lluvias alcanzan un promedio de 1000 mm y se localizan en el Valle del Cesar, inmediaciones de los municipios de El Copey, Codazzi, Bosconia y el resto del territorio; también hay sectores con características semi desérticas o estepas de poca superficie y aisladamente en los sectores como Guacoche, que es un corregimiento en Valledupar y Las Pitillas, corregimiento localizado en San Diego. El territorio del departamento del Cesar se divide en 25 municipios que se encuentran distribuidos a su vez en cuatro subregiones, que incluyen 165 corregimientos, 3 inspecciones de policía, además de numerosos caseríos y sitios poblados. El municipio de Pailitas es uno de sus municipios.

**Figura 2**

*Mapa del departamento del Cesar.*



*Nota.* División departamento del Cesar. Tomado de internet (2023).

A 226 km de Valledupar, la capital del departamento, se encuentra el municipio de Pailitas, cuyos límites colindan en el extremo sur con Pelaya, al este con el Norte de Santander, por el norte con Chimichagua, y finalmente al oeste con Tamalameque.

Sobresalen 2 corregimientos en el municipio: La Floresta y Palestina.

Palestina es un corregimiento que se destaca porque a su alrededor sobresalen llanos y praderas; este se encuentra el pasar cruce del corregimiento

El Burro, punto estratégico que enlaza la Ruta del Sol con la vía de la Depresión Momposina.

La economía en esta comunidad se basa justamente en la agricultura, la ganadería, y las ventas informales en las carreteras que rodean los corregimientos.

### Figura 3

#### *Ubicación corregimiento de Palestina*

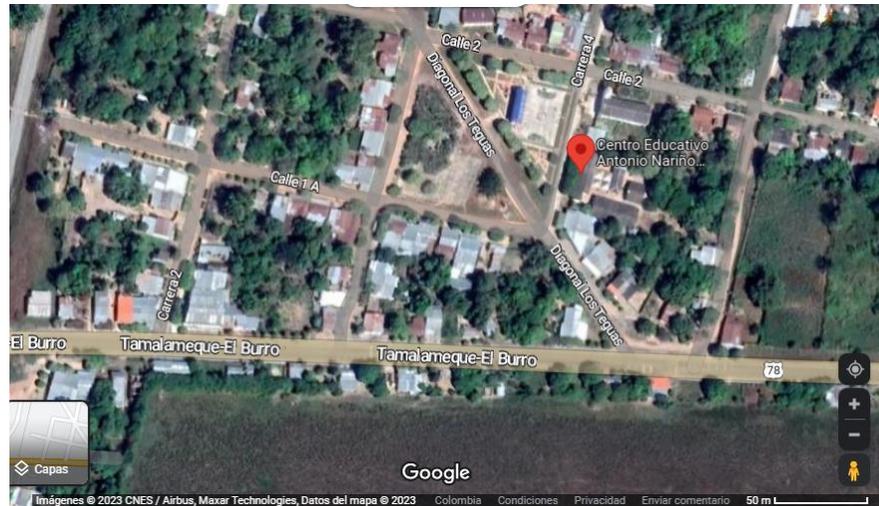


*Nota.* Ubicación, vista satelital. Tomada de Google Maps (2023).

En este corregimiento se encuentra en funcionamiento el Centro Educativo Antonio Nariño, como se evidencia en la siguiente figura.

#### Figura 4

*Ubicación Centro Educativo Antonio Nariño en el corregimiento de Palestina.*



Nota. Vista satelital de la ubicación del CEAN, Tomada de Google Maps (2023).

El Centro Educativo Antonio Nariño es una institución de carácter público. Su fundación surge como una iniciativa social que tomó fuerza con la llegada de la empresa Ferrocarriles de Colombia, situación que le dio vida a la zona y propició la llegada de habitantes, lo que motivó la necesidad de una escuela para la comunidad naciente, iniciando la historia en el año 1954 con un aula de ladrillo y zinc bajo la tutoría del profesor Andrés López.

Al pasar el tiempo y con el aumento de la cobertura se hizo necesaria la contratación de un nuevo docente, siendo nombrado el profesor Pedro Correa para enriquecer el proceso. En el año 1958 se construyeron 2 salones más, para un total de 3 y el departamento del Magdalena que en ese entonces tenía

jurisdicción sobre este territorio nombró a los profesores Andrés Calderón y Álvaro Jaimes.

Al conformarse el departamento del Cesar y su división política, este Centro Educativo dejó de pertenecer al municipio de Tamalameque y pasó al municipio de Pailitas. En el año 1980, el departamento del Cesar construyó tres aulas, distantes a 100 metros de la primera.

En el año 1999, la empresa Ecopetrol construyó tres aulas más, para un total de seis aulas en la sede principal. En el año 2002, el municipio construyó un aula más, que posteriormente fue dividida en dos para para la adecuación de la sala de informática y la dirección del Centro con su respectivo servicio sanitario. En ese mismo año, la empresa Ecopetrol construyó un local en la sede El Progreso, corregimiento El Burro, donde están los servicios sanitarios y lavamanos; en el año 2003 se le instalaron rejas de seguridad y se adelantó una limpieza del lote.

La sede principal es una escuela pequeña que cuenta con 6 aulas de clases bien ventiladas donde se desarrollan las actividades académicas del grado transición al grado quinto. Para el año 2024 atiende una población total de 212 estudiantes en el horario de 7:00 a 12:30pm, distribuyendo la jornada académica en 5 horas de clases con una duración de 60 minutos. Además, tiene un receso de media hora. En la figura 5 se puede apreciar una foto de la fachada de la sede principal.

## Figura 5

*Fachada del Centro Educativo Antonio Nariño.*



*Nota.* Imagen de la entrada CEAN Palestina. Elaboración propia (2023)

En la actualidad esta sede cuenta en su planta docente con 6 licenciados en diferentes áreas de conocimiento y el director general, todos nombrados y escalafonados, dos bajo el decreto 2277 y cuatro bajo el 1278. No se cuenta con personal de servicios generales, por tal motivo todas estas actividades se desarrollan en compañía de los estudiantes y la comunidad en general. Además, contamos con dos sedes asociadas, una en el corregimiento de la Floresta y otra en el corregimiento del Burro, ambas ubicadas en la carretera que une al interior del país con la costa caribe.

El grado primero de la sede principal del Centro Educativo Antonio Nariño, cuenta actualmente con 34 estudiantes distribuidos entre 20 niños y 14 niñas con

edades que oscilan entre los 6 y 9 años. Un factor determinante para todo el contexto de este grupo y a tener en cuenta es que estos niños no vivieron la experiencia de participar en espacios de educación para la primera infancia como los que ofrecen los hogares de atención infantil afiliados al Bienestar Familiar, esto por motivos de los aislamientos obligatorios aplicados como estrategia de contención del COVID-19.

Es un grupo que se destaca por su alegría y espíritu de colaboración, sin embargo, tienden a vivir conflictos y malos tratos entre ellos, sumados a las recurrentes quejas sobre el mutuo comportamiento, que se convierten en un obstáculo diario para el desarrollo normal de las clases. En lo académico, están iniciando el proceso lecto-escritor, manejan un rango numérico hasta el número 50, y están iniciando la resolución de problemas con situaciones aditivas. En la siguiente figura se puede apreciar una fotografía de los niños y niñas del Centro Educativo.

### **Figura 6**

*Población estudiantil Centro Educativo Antonio Nariño.*



*Nota.* Elaboración propia. (2023)

### **2.3. Descripción del problema**

El alumnado del primer nivel de primaria en el Centro Educativo Antonio Nariño sede Palestina mostraba un alto nivel de agresividad mutua manifestada en forma verbal, física y emocional, siendo evidencia de ello las constantes quejas expresadas a la docente y referidas a insultos con expresiones bastante vulgares propias del argot costeño, punzadas con los lápices, jalones de cabello, empujones, patadas, aruños, mordidas y exclusión de los juegos o actividades grupales.

Esta situación nos llevó a identificar y clasificar, de acuerdo a la reacción, quienes eran los niños que se involucraban en estas situaciones, observando que su manera de manejar las emociones no era asertiva, lo que solía generar una situación complicada a partir de una interacción simple y sin malicia; todo esto hacía que el ambiente escolar fuera bastante pesado y podría decirse que desagradable, pues se alteraba el desarrollo normal de las actividades que habían sido programadas por el docente, debido a la necesaria intervención como correctivo al problema presentado.

A toda esta situación debemos agregar la participación de los padres que al enterarse de las situaciones no reaccionaban de la mejor manera y hacían que los conflictos trascendieran más allá del aula, involucrándose directamente con los niños implicados e incitando a los niños a responder agresivamente en caso de volver a presentarse cualquier situación.

## **2.4. Formulación del problema**

En relación con lo anteriormente descrito, la pregunta orientadora para este trabajo investigativo es la siguiente: ¿Qué transformaciones suscitan en mi práctica docente el diseño e implementación de actividades que propicien el fortalecimiento de la inteligencia emocional para mejorar el clima escolar en el grado primero del Centro Educativo Antonio Nariño de Pailitas Cesar?

## **2.5. Objetivos**

### **2.5.1. General.**

Identificar las transformaciones en mi práctica docente a partir del diseño e implementación de actividades pedagógicas que permitan mejorar el clima escolar y fortalecer la inteligencia emocional en los alumnos del grado primero del Centro Educativo Antonio Nariño.

### **2.5.2. Específicos.**

- Identificar los temas o situaciones que dan origen a los conflictos que alteran el clima escolar en el grado primero.

- Diseñar e implementar un plan de acción para fortalecer la inteligencia emocional y mejorar el clima escolar de los estudiantes del grado primero.

-Evaluar y reflexionar sobre la eficacia del plan de acción propuesto mediante la comparación de los comportamientos de los niños y niñas antes y después de la aplicación de las estrategias pedagógicas.

### 3. MARCO DE REFERENCIA

#### 3.1. Antecedentes

Existen varios antecedentes investigativos que se pueden considerar relevantes, que fueron consultados durante este ejercicio y se mencionan a continuación:

A nivel internacional, en el año 2020, Magaly Cecilia Borbor Quimis, desarrolló un documento de grado titulado “Inteligencia Emocional y clima escolar en estudiantes de una Unidad Educativa de Manabí, Ecuador”; implementó para su proceso un enfoque cuantitativo con una investigación clasificada como básica, que buscaba establecer y describir los elementos que vinculan la inteligencia emocional con el clima escolar. Descubrió entre sus hallazgos descriptivos que un 66,7% de la población intervenida poseía altos índices de inteligencia emocional, y con relación al ambiente académico un 70% lo percibía como adecuado. Como resultado concluyente determinó la existencia de una interrelación evidente entre la evolución de la inteligencia emocional y el entorno educativo.

Durante el transcurso del año 2017, Helen Socorro Delgado Ascurra publicó un proyecto desarrollado bajo el título “Inteligencia emocional y clima escolar en alumnos de tercer ciclo escolar de educación básica de una institución educativa de la ciudad de Luque en Paraguay”, que buscaba definir los vínculos existentes entre las categorías de la inteligencia emocional y el ambiente escolar, concluyendo que si bien la relación entre estas es estrecha, es necesario darle prioridad en el ámbito escolar al manejo de las emociones, puesto que esto

produce resultados beneficiosos en el crecimiento individual, social y mental de los individuos en todas las edades.

En Chile, en el año 2014, Mario Sandoval Manríquez, publicó el artículo “Convivencia y clima escolar claves en la gestión de conocimiento”, y con este abordó la relación entre las condiciones de un clima escolar sano, respetuoso, cooperativo y seguro y la gestión de conocimientos y habilidades sociales que permiten asegurar la calidad educativa. Como resultado en este ejercicio reflexivo concluyó que el ambiente escolar no se relaciona exclusivamente con los componentes disciplinarios, sino que más bien se refiere a la necesidad de promover un contexto propicio para el proceso educativo, que solamente se logra al reunir elementos como: interacciones de calidad entre los miembros que involucra el entorno educativo, planificando eventos que involucren ambientes diseñados para la tarea formativa; un entorno acogedor; claridad y existencia de reglas y normas; y como elemento final, la existencia de espacios que contribuyan a la participación, porque un colegio en el que exista un clima soportado en la confianza mutua contribuirá para la sana coexistencia dentro del aula, donde la armonía ofrezca a los educandos la posibilidad de construir conocimientos de forma novedosa y efectiva, y que les brinde la capacidad de superar exitosamente las dificultades que vienen con el tránsito por la avenida de la información.

En un artículo publicado en la revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud por Fernandez-Martinez y Montero-García (2016) titulado “Aportes para la educación de la inteligencia emocional desde la educación infantil” se propone que la educación de la inteligencia emocional desde

la educación infantil es un mecanismo eficiente para asegurar un ambiente académico positivo, sumado al bienestar socioafectivo de los estudiantes.

Gloria Mayerly Ruiz en el año 2021, publicó un ensayo en el que plasmó su reflexión sobre el clima escolar como eje fundamental para el mejoramiento de la calidad educativa en Panamá, ofreciendo una mirada desde la perspectiva del directivo, quien debe asumir la gestión escolar como elemento influyente y que tiene el reto de construir colectivamente planes de mejoramiento que propicien el reconocimiento de las transformaciones positivas que cada institución puede hacer si mira de cerca los beneficios de un clima escolar saludable.

A nivel nacional y regional se pueden mencionar algunos antecedentes que analizaron la problemática manejada en este trabajo investigativo, a continuación, mencionamos algunos:

En el año 2014, en el Tolima. Diego Andrés Buitrago Muñoz y Carmen Rosa Herrera Ortigoza formularon el trabajo investigativo titulado “La Inteligencia emocional y el tratamiento de las conductas disruptivas en el aula de clases”, mediante un modelo investigativo ex post facto de categoría descriptiva, aplicado a tres grupos de estudiantes de quinto grado acompañados de los docentes de aula. Entre los hallazgos se puede destacar que los comportamientos alterados están directamente relacionados con la etapa de la formación en que se encuentran los niños, y estos a su vez inciden de manera negativa en la percepción del clima del aula, motivo por el que recomienda la aplicación de dinámicas dirigidas a la estimulación de la educación emocional que promuevan la formulación de estudios

con análisis cualitativos aplicados a casos específicos y manifestaciones fenomenológicas.

En la ciudad de Barranquilla se llevó a cabo un trabajo investigativo titulado “Inteligencia emocional para el fortalecimiento del clima escolar en básica primaria: percepciones y desafíos”. Elaborado por Sharon Jiménez y Adriana Pérez en el año 2019 que propone la incorporación en el currículo escolar de las competencias emocionales como un mecanismo para fortalecer el ambiente académico en la educación básica primaria. Aplicado con metodología cuantitativa y con la participación de los docentes de aula, , logrando como conclusión la urgencia de permitir a los docentes equiparse con estrategias basadas en las competencias emocionales que fortalezcan la práctica docente, asumiendo su rol de agente transformador del contexto escolar y al final intervienen y disminuyen los conflictos escolares.

Es un factor común en todos los antecedentes mencionados, la relación existente entre el clima escolar y la inteligencia emocional, así como la necesidad de involucrar a toda la comunidad educativa con el desarrollo y fortalecimiento de la IE con el propósito de construir un ambiente adecuado que facilite la labor docente y ofrezca las condiciones necesarias para la construcción del conocimiento en el ambiente académico.

Sin embargo, la inteligencia emocional sigue siendo un amplio campo por explorar dado que al ser influenciado en distintas áreas del conocimiento contiene muchas perspectivas por analizar convirtiéndose en un tópico interesante por su influencia en el campo educativo, psicológico, laboral y administrativo.

### **3.2. Marco legal**

En Colombia, el principal documento en el que reposan los artículos constitucionales en los que se contemplan las garantías, deberes y derechos de los ciudadanos en sus diferentes escenarios, incluyendo la cotidianidad de la vida social, comunitaria y escolar es la Constitución Política de Colombia (1991), en ella se destacan los artículos que respaldan a la niñez, la educación, la formación integral, de los cuales mencionamos algunos como lo son:

El artículo 44, en el que destaca la importancia que tienen los derechos de los niños por encima de los derechos de los demás, además señala que es deber de la familia, la sociedad y el estado protegerlos para garantizar su derecho armónico e integral; el artículo 67 que define la educación como un derecho y un servicio público con función social y que corresponde al Estado su regulación y vigilancia con el fin de garantizar la calidad educativa y el cumplimiento de sus fines para lograr la formación moral, intelectual y física de los estudiantes.

El contexto legal educativo en Colombia que orienta la presente propuesta, más específicamente la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación, establece los lineamientos reglamentarios de la educación en Colombia, planteándola con una naturaleza integral, obligatoria y gratuita, con el objetivo de desarrollar de manera integral a la persona y prepararla para su inserción en el mundo laboral. Por su parte, el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2018-2022 reconoce que uno de los pilares fundamentales a nivel nacional es aquel que contiene y define el desarrollo de las habilidades y competencias ciudadanas, en esta categoría encontramos la inteligencia emocional.

La Ley General de Educación, en el artículo 21, establece que las instituciones educativas deben promover la investigación pedagógica y la innovación, con el propósito de mejorar la calidad de la educación en las instituciones educativas y la promoción del desarrollo integral estudiantil. La ley 30 de 1992 en su artículo 20 establece que es compromiso de las instituciones de educación superior la promoción de la investigación científica, tecnológica y humanística para que los resultados de las mismas sean divulgados para posterior uso y aplicación en prácticas dirigidas al mejoramiento de la sociedad.

Adicional a los artículos mencionados anteriormente, nos podemos referir además a la Ley 1616 de 2013 que aporta las garantías al pleno derecho a la salud mental, priorizando a los niños y adolescentes. En este mismo año se presentó la Ley 1620 de 2013 que modifica la Ley 115 de 1994 en la que se establece la educación inicial de carácter obligatorio en el territorio nacional, así como la promoción de la educación integral, lo que requiere la inclusión de la formación en habilidades socioemocionales y el desarrollo y respectivo fortalecimiento de la inteligencia emocional.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN), en el año 2002, publica los estándares básicos de competencia en educación básica y media, en ellos también contempla los estándares básicos para el desarrollo de la inteligencia emocional. En ellos reconocen las capacidades de comprensión, regulación, reconocimiento y expresión de las emociones, la capacidad de establecer relaciones interpersonales positivas, como elementos que son determinantes para la construcción de un ambiente positivo en el aula, que debe ser enriquecedora no

solo en conocimientos sino también en habilidades para la convivencia y la vida misma..

### **3.3. Marco teórico**

Los soportes teóricos se constituyen en la base principal del proceso investigativo, pues es aquí donde las teorías convergen y se convierten en el sustento del mismo, mientras orientan y permiten analizar las variables sin desatender el objetivo principal. En esta categoría podemos mencionar: inteligencia emocional, estrategias pedagógicas adecuadas para su desarrollo, el clima escolar, beneficios de un clima escolar adecuado, relación entre el clima escolar y la inteligencia emocional, y los cuentos y fábulas como estrategias adecuadas para la educación emocional y la mejora del clima escolar. Es necesario definir las para permitir al lector establecer las relaciones existentes entre sí.

#### **Inteligencia Emocional**

El psicólogo Edward Thorndike (1921) identificaba la inteligencia emocional como Inteligencia social y la explicaba como la pericia para analizar y coordinar actividades en las que participe un grupo de personas, es decir, interactuar en los grupos de manera asertiva. En el proceso de desarrollo del concepto, encontramos el trabajo investigativo que desarrollaron los autores Jhon Mayer y Peter Salovey (1997), quienes expusieron la inteligencia emocional como una facultad necesaria para distinguir, percibir y guiar las emociones en cada ámbito de la existencia.

En el año 1995 Daniel Goleman publica su libro titulado Inteligencia Emocional, este documento esboza información muy detallada sobre el cerebro, el comportamiento y obviamente las emociones; en él la explica la importancia de la capacidad de reconocer, comprender y regular las emociones tanto individuales como ajenas. En este mismo documento identifica cinco elementos claves de la inteligencia emocional:

1. Autoconocimiento: capacidad para reconocer las emociones propias y a su vez comprenderlas.
2. Autorregulación: capacidad de dirigir y regular las propias emociones.
3. Automotivación: habilidad de automotivarse y mantenerse enfocado en los objetivos.
4. Empatía: habilidad de reconocer y entender las emociones de los demás.
5. Habilidades sociales: capacidad para compartir con los demás, construir lazos saludables y mediar asuntos difíciles.

La inteligencia emocional es aquella que facilita el autoconocimiento, la aceptación de las fortalezas y debilidades propias, brindando de esta forma las herramientas necesarias para fortalecer la capacidad de aprender, crecer y la posibilidad de moldear los atributos propios que les disgusten o que se desarrollan a partir de las experiencias (Goleman, 1996).

La Inteligencia emocional (IE) se define como la habilidad para observar e interpretar de manera apropiada las señales y manifestaciones emocionales, individuales y de los demás, analizándolos y generando respuestas de dirección

emocional y conductas emotivas, pensamientos y comportamientos eficientes y apropiados a las metas individuales y del entorno (Mayer y Salovey, 1997).

Teniendo como bandera este último concepto, se asume entonces que todo individuo tiene la capacidad de acceder a este compendio de habilidades cuando desarrolla su IE, siendo capaz de acceder, comprender, reconocer y gestionar sus emociones, es por ello que estos autores (Mayer y Salovey, 1997) crean un modelo en el que conceptualizan cuatro habilidades emocionales, mismas que proporcionan las herramientas necesarias para lograr una resolución de conflictos consciente. A continuación, se esbozan las definiciones de cada una de ellas:

- La Percepción Emocional. Es la aplicación del reconocimiento de las emociones tanto propias como las de los demás, son las habilidades que se construyen en la edad infantil y permiten el análisis de las expresiones faciales y comportamentales.
- La Facilitación o Asimilación Emocional. Se basa en el razonamiento acerca de qué manera la emotividad incide en la estructuración de los procesos mentales y la manera en que nuestras emociones influyen en elecciones personales.
- La Comprensión Emocional. Se constituye como habilidad para analizar minuciosamente los códigos emocionales, identificar las emociones y comprender las formas en las que se asocian los sentimientos.
- La Regulación Emocional. Este es el paso más complejo, es aquí donde se hace mención a la habilidad de aceptar la existencia de

todo tipo de sentimientos, meditar sobre los mismos para utilizarlos o desecharlos en función de su valor, sería ésta la fase en la que se vería la aplicación de resoluciones de conflictos no agresivas que permitan cuidar sus sentimientos y los de los demás.

Teniendo en cuenta todo lo anteriormente mencionado, es recurrente la recomendación de estimular el desarrollo de la IE desde el nacimiento (Rocío Guil, 2018) y durante la infancia para que al ser adultos se puedan contar con las habilidades emocionales como la percepción, facilitación, comprensión y regulación emocional.

La IE, especialmente en el ámbito escolar, se convierte en una herramienta efectiva que contribuye al mejoramiento del ambiente educativo y del bienestar emocional de los educandos. Dentro de un clima escolar saludable y positivo, es posible mejorar el aprendizaje, reducir los índices de agresividad y hostigamiento escolar, aumentando la atención y la responsabilidad de los alumnos con la escuela. (Rivers & Brackett, 2011; Rivers et al., 2012; Fernández-Berrocal; Fernández-Berrocal, P., González, R. C., & Cobo, M. J. G., 2017.)

### **Estrategias didácticas para el desarrollo de la inteligencia emocional.**

El desarrollo de los procesos de formación a la primera infancia siempre se ve mediado por la estimulación que ofrecen el entorno, los cuidadores y el ambiente escolar, estos estímulos se convertirán en la unidad de medida con la que valoraremos el avance o progreso de ciertos aspectos en la convivencia

escolar, como lo son la formación de su propia identidad, la convivencia, la asertividad comunicativa, lo que finalmente se refleja en un crecimiento no solo físico, sino también emocional e intelectual.

Precisamente esta es la visión de Sternberg y Kaufman, (1998) quienes al igual que Salovey y Mayer explicaron lo que para ellos era la definición de IE: una habilidad que se centra en el manejo eficiente que se hace de la información adquirida a través del análisis de las emociones y del razonamiento de la observación del entorno, haciendo del razonamiento un proceso más efectivo que enriquece la parte intelectual y mental de quien la desarrolla.

El lograr estas habilidades de análisis de las emociones y razonamiento de la observación del entorno es una meta que necesita entrenamiento, en el sentido de que llegar a ellas no es un proceso natural, sino que se requiere de procesos educativos que brinden herramientas para lograrlas. De esta forma, planteamos para este trabajo de investigación algunas estrategias pedagógicas que pueden aportar en el desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional, haciendo una reflexión de cómo estas acciones podrían aportar al mejoramiento del clima escolar.

**Tabla 1** *Estrategias didácticas para el desarrollo emocional y la mejora del clima escolar.*

<b>Estrategia didáctica</b>	<b>Justificación de la estrategia en el desarrollo de la IE</b>	<b>Cómo la estrategia puede mejorar el clima escolar</b>
Juegos de imitación y dramatización.	El niño nace con instintos y habilidades imperfectos que posteriormente se	Según Eisenberg et al. (1991), la empatía se define como una respuesta emocional que

	<p>perfeccionan con el juego (Vargas, 1995). Al realizar el ejercicio de imitar acciones, gestos y sonidos asociados con las emociones los niños tienden a comprender mejor las emociones que habitan en sí mismos y en los demás.</p>	<p>surge del estado emocional de los demás y se alinea con sus sentimientos. El poder crear más comprensión de las emociones propias y de los demás puede aportar entonces a fortalecer la empatía a nivel grupal y favorecer así la creación de un clima escolar positivo y tolerante adecuado para la experiencia del aprendizaje.</p>
<p>Juegos de construcción y manipulación de objetos.</p>	<p>Díaz (1993) realiza una clasificación de los juegos según las cualidades que desarrollan, en esta describe los juegos organizados como un refuerzo para el canal social y emocional por contener una enseñanza implícita, al proponer dinámicas conjuntas de creación y manipulación se produce en el niño la necesidad de estabilizar su centro mejorando la calidad de sus pensamientos y conduciendo a analizar sus decisiones.</p>	<p>Los juegos de construcción, también ubicados en la categoría de juegos cooperativos, ofrecen beneficios como la empatía y la construcción de relaciones sociales positivas, la cooperación, la comunicación, el aprecio y el autoconcepto positivo, entre otros aspectos que son necesarios entre los miembros de un grupo para la creación de un clima escolar positivo como el requerido en el aula de clases. (Bedoya, 2002)</p>

<p>Lectura de cuentos y fábulas.</p>	<p>Pérez, Pérez y Sánchez (2013) aseguran que esta acción tiene sus ventajas debido a que se convierte en un recurso que ofrece amplia flexibilidad en lo lingüístico, conceptual y discursivo, ya que generalmente no representan mayor dificultad para ser comprendidos, facilitando a partir de la escucha, la comprensión del sentir y actuar en los personajes de la lectura y dando pie a la asociación con hechos en su cotidianidad.</p>	<p>Los cuentos son textos cortos con un adecuado desarrollo de los personajes que agregan momentos de tensión, una situación problemática y su propia resolución, razón por la cual pueden ser utilizados para enseñar a los niños a prepararse para la vida con la adquisición de valores y sentido común. (Martínez, 2011).</p> <p>Al proporcionar a los niños modelos de resolución de conflictos a través de historias, se pueden aportar herramientas para mejorar la dinámica interactiva entre ellos, lo que influiría en un clima escolar más armónico.</p>
<p>Preguntas abiertas que estimulen la reflexión y el pensamiento crítico</p>	<p>Según Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995, citados en Extremera y Fernández-Berrocal, 2003) La regulación emocional requiere de un análisis profundo y racional de las emociones que permita identificar los patrones de pensamientos que influyen directamente en el estado</p>	<p>El pensamiento crítico es un nivel más elevado o comprensivo de reflexión; es auto reflexión o autoconciencia: es el pensamiento que se vuelve sobre sí mismo para examinarse en su coherencia, fundamentación o sustantividad, origen</p>

	<p>emocional y por lo tanto afectan la toma de decisiones. Es por ello que la aplicación de la reflexión y el pensamiento crítico permite a los individuos una mayor comprensión de sus emociones y por ende una efectiva y saludable regulación de la respuesta emocional.</p>	<p>contextual e intereses y valores a los que sirve. (Villarini, 2003). Siendo la construcción del clima escolar un trabajo en equipo, se requiere la capacidad de regulación emocional a nivel individual para lograr una convivencia sana dentro del aula de clases, y para ello las capacidades reflexivas del pensamiento crítico son fundamentales.</p>
--	---	--

*Nota:* La presente tabla sugiere actividades adecuadas para el ejercicio de las habilidades de la inteligencia emocional. Fuente: elaboración propia.

### **Clima escolar**

El clima escolar es uno de los elementos definitivos de este proceso investigativo, sin embargo a pesar de todo el material existente con relación al mismo, sigue siendo complicado redactar un concepto que le haga justicia, pues el hecho de ser necesaria la percepción de quien lo trata de definir hace difícil lograr la unidad.

El clima escolar se constituye en el compilado de factores psicosociales existentes en un Centro educativo determinados por factores estructurales, individuales y de funcionamiento para el mismo, que, adaptados a una estrategia

específica, atribuyen una característica única al mismo centro y al mismo tiempo a las actividades desarrolladas en el interior de la institución.

Mientras tanto, el ambiente académico se define por la apreciación que poseen los estudiantes, docentes y directivos sobre la dinámica y componentes dentro de la escuela y define sus comportamientos (Miskel, 1996).

Según Milicic y Arón (2000) el ambiente escolar se refiere tanto a la impresión que tienen los estudiantes de su contexto escolar, como a la que tienen los profesores de su entorno laboral. La atmósfera escolar está conformada por diversos y pequeños elementos, que pueden ser analizados como proveedores de confianza o de dificultades para los trabajos de índole funcional, y al mismo tiempo definen el clima general. De acuerdo a ellos, los ambientes escolares se pueden nutrir o tóxicos.

Los ambientes académicos calificados como nutritivos, motivan a la interacción en las diferentes estrategias propuestas a nivel escolar con la intención y la emoción por aprender. En estos se genera el interés por sostener la continuidad del aprendizaje a niveles social y educativo; existen el respeto y la confianza entre los profesores y alumnos; mientras que en los climas tóxicos es evidente la convivencia negativa y las interacciones convergen en situaciones de conflictos que entorpecen los procesos dentro del espacio académico y complican las interacciones entre docentes y estudiantes y demás integrantes de la dinámica educativa, son ambientes en los que destaca la irritabilidad, a falta de interés, el estrés y la desmotivación, existe una sobresaliente sensación de agotamiento que desemboca en la apatía y los continuos enfrentamientos entre los estudiantes.

Valdés et. al (2008), definen el clima escolar en un reporte de resultados y un estudio regional comparativo y explicativo sobre los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe, en los siguientes términos:

el clima escolar es la variable que mayor influencia ejerce sobre el rendimiento de los estudiantes. Por tanto, la generación de un ambiente de respeto, acogedor y positivo es esencial para promover el aprendizaje entre los estudiantes. (p.178).

### **Beneficios de un clima escolar adecuado**

Así como Arón y Milicic (2000) se referían a los climas nutritivos y tóxicos, existen otros argumentos que sostienen los beneficios de disponer de un docente que gestiona y garantiza un clima escolar adecuado.

La UNESCO publicó un documento titulado “Poner fin a la Violencia en la escuela: Guía para docentes” (2014), en el que Verónica López afirma que la base de la convivencia escolar no es más que una idea en la que se asume la interacción estudiantil como un recurso para obtener aprendizajes significativos.

Cohen, et.al (2009) coinciden al exponer que la manifestación de un ambiente educativo efectivo y emocionalmente estable tanto en el centro educativo y mayormente en el salón de clases es un elemento necesario para que los estudiantes realmente intervengan y adquieran nuevos conocimientos.

Garantizar el bienestar emocional de los alumnos en el aula se convierte en una de las ventajas de disponer de un clima escolar adecuado, es por ello que se

hace necesario tener claridad en lo relacionado a la inteligencia emocional y aprendizaje socioemocional.

### **Estrategias pedagógicas para mejorar el clima escolar**

La construcción del clima escolar es el resultado de un trabajo conjunto que requiere la participación activa de toda la comunidad educativa, una manera de contribuir en este ejercicio es la implementación de estrategias pedagógicas, especialmente aquellas que se fundamentan en el fortalecimiento de la inteligencia emocional, el respeto de la individualidad, la participación espontánea y la gestión de espacios seguros que brinden la confianza requerida en los estudiantes para hacer de ellos individuos seguros de sí mismos, capaces de facilitar un ambiente positivo en su propio espacio de trabajo.

Hablar de la convivencia es referirnos a una acción propiamente humana, Con-vivir implica “vivir con”, es por ello que es imposible la evolución humana sin el inevitable intercambio que trae consigo la vida misma, al punto de llegar a consecuencias que van desde la depresión, la enfermedad y la muerte al encontrarnos frente a la ausencia del intercambio humano. Un breve recordatorio de que somos seres biopsico-sociales, es decir seres que sólo podemos vivir si nos encontramos en una relación (Martíñá, 2006).

La vinculación de la comunidad educativa, en especial de los padres de familia, se constituye en un factor determinante debido a que los niños tienen la tendencia natural de asumir las actitudes que ellos identifican en el accionar de

sus padres o tutores hasta el punto de convertirse en pequeñas representaciones de ellos delante de la sociedad (Grussec, 2002).

Es coherente entonces proponer algunas estrategias que como resultado contribuyen al mejoramiento del clima escolar, categorizadas en momentos como se muestran en la siguiente tabla:

**Tabla 2 Estrategias pedagógicas de mejoramiento del clima escolar.**

<b>Estrategias pedagógicas de mejoramiento del clima escolar</b>			
<b>Estrategia</b>	<b>Propósito</b>	<b>Actividad</b>	<b>Resultado</b>
1. Fomentar la inteligencia emocional	Permitir conocer, reconocer y valorar las emociones individuales y propias, favorece al desarrollo de la empatía y el aumento de la autoestima.	Lectura de cuentos ilustrados seleccionados.	Permitir el descubrimiento de las emociones que habitan en sí mismo, identificarlas, reconocerlas en el otro y manejarlas apropiadamente.
2. Reconocimiento de la individualidad, promoción para la participación de la comunidad educativa	Reconocer en el compañero la existencia de otro ser humano al igual que sí mismo como portador de toda una carga emocional propia, que se relaciona	Juegos de roles.	Comprender a los compañeros y aceptar la intervención de otros adultos como miembros seguros de la comunidad educativa.

	con otros miembros de la comunidad.		
3. Implementación estrategias focalizadas	Trabajar aspectos focalizados acordes a la situación observada y por mejorar en el contexto educativo y del ambiente escolar.	Actividades físicas. Lectura de imágenes.	Observar primeros indicios de aplicación de las nuevas competencias y habilidades propuestas para la convivencia grupal
4. Generación de espacios seguros	Ofrecer los espacios de interacción escolar como ambientes en los que los sentimientos y emociones se pueden mostrar sin temor o señalamiento alguno.	Dinámicas de juego en equipos, trabajos colaborativos.	Apertura de la participación y manifestación abierta de los sentimientos, resolución de situaciones conflictivas a escala menor y sin intervención directa de un adulto. Reconocimiento del aula como un espacio positivo.

*Nota:* La tabla anterior expone un conjunto de estrategias diseñadas para el mejoramiento del clima escolar en el aula de clases. Fuente: elaboración propia.

## **El cuento y la fábula aplicados como estrategia pedagógica**

El género narrativo es un área de la literatura que cuenta con clasificaciones específicas que abarcan los distintos tipos de textos que hacen parte de este conjunto. Dentro de los subgéneros narrativos encontramos el cuento, la novela, la fábula, la crónica y el reportaje.

Existen estudios previos que ofrecen luces con respecto a la aplicación de los cuentos y fábulas, pero antes debemos tener claridad en cuanto al concepto de cuento infantil y es precisamente en esa indagación que nos encontramos con la federación de enseñanza de Andalucía (2009) para quienes los cuentos infantiles no son más que una sencilla descripción de una secuencia de situaciones, donde los personajes son sencillos y ejecutan acciones que son normales en el contexto de los niños, además incluyen un desenlace adecuado a la sucesión de hechos. Así como las etapas de la vida, los cuentos deben ser adaptados a la edad de los lectores, pues los intereses son diferentes., dando pie a la utilización de este recurso enfocándolo hacia los objetivos de la dinámica.

Alberca (1985) manifiesta que el cuento no es más que la simplificación más exhaustiva que se pueda realizar a una narración, siendo entonces un solo hecho reducido sin detalles anecdóticos. Esta característica del cuento, a pesar de no ser la más destacada, se convierte entonces en el sustento sobre el que se apoyan los demás elementos que se interrelacionan de manera racional y estructurada.

Con respecto al uso del cuento como herramienta pedagógica, Pérez, Pérez y Sánchez (2013) aseguran que esta acción tiene sus ventajas debido a que se convierte en un recurso que ofrece amplia flexibilidad cuando al componente lingüístico, conceptual y discursivo se refiere, ya que generalmente su adaptación no representa mayor dificultad en lo que a comprensión se refiere.

Martínez (2011) afirma que los cuentos agregan ese elemento mágico que en el mundo infantil es tan necesario y tan ausente en el ámbito adulto, lo que lo convierte en un relato que al involucrar dramatizaciones y juegos de voces facilita la participación activa de los espectadores que en este caso es el público infantil. Los cuentos son textos cortos con un adecuado desarrollo de los personajes que agregan momentos de tensión, una situación problemática y su propia resolución, razón por la cual pueden ser utilizados para enseñar a los niños a prepararse para la vida con la adquisición de valores y sentido común.

Por su parte, las fábulas son relatos breves en los que los personajes son principalmente animales y están contruidos de forma tal que buscan dejar una enseñanza, que por lo general aparece al final de algunas de ellas y se conoce como moraleja. Los animales que participan como personajes representan arquetipos de valores humanos positivos o negativos, por ejemplo, la hormiga representa el trabajo o la tortuga la persistencia, el zorro la astucia que puede llegar a engaño o la liebre la vanidad y el exceso de autoconfianza (Simón, 2011). Las características de los personajes, la manera como sus actitudes traen consecuencias, y las moralejas, pueden ser elementos que aporten a los procesos

de educación en la IE a partir de la reflexión, de hecho, las fábulas tienen en sí mismas el propósito didáctico de enseñar valores moralmente positivos.

Recapitulando, podemos afirmar que el cuento y la fábula con enseñanzas positivas se constituyen en recursos adecuados por acercar al estudiante a la lectura favoreciendo a la imaginación, a la vez que desarrolla habilidades intelectuales fortalece la atención, permite la reflexión sobre la empatía y comprensión emocional de los demás, mientras se aprende sobre valores y conceptos éticos que brindan modelos de comportamientos positivos, aspectos que pueden influir en un mejor ambiente educativo dentro del aula de clases.

## 4. DISEÑO METODOLÓGICO

### 4.1. Tipo y diseño de investigación.

La labor docente es un asunto en constante evolución y escrutinio, siempre existe el cuestionamiento sobre el valor o importancia de este oficio, para algunos no va más allá del acompañamiento de los niños en el aula cuyo principal objetivo es la trasmisión del conocimiento académico, sin comprender el verdadero valor que radica en el ejercicio de enseñar, que implica reflexionar y estar en continua búsqueda de la excelencia educativa, de las estrategias dinamizadoras que aplicadas a esos estudiantes que se forman hagan de ellos ciudadanos con habilidades y competencias que faciliten la convivencia, individuos con bases sólidas en los campos cognitivo y emocional que recibieron desde sus primeros años las herramientas necesarias para ser capaces de comunicarse de manera asertiva, de convivir y comprender al otro, ser empáticos.

Lograr estos propósitos puede ser posible mediante la reflexión que surge de la práctica docente, que se canaliza en la implementación de propuestas pensadas desde la investigación acción como lo sugiere Latorre (2005), pues sólo a través del análisis, reflexión, diseño y aplicación en torno a lo que acontece en el aula es posible lograr el mejoramiento del ejercicio docente dentro de las instituciones educativas. La investigación acción entonces se constituye en un método eficiente para cualificar la labor del profesor como orientador en los procesos de aprendizaje; es un ejercicio reflexivo que permite integrar la teoría y la práctica. (Elliot, 1994).

Según Latorre (2005) la investigación acción, se lleva a cabo con varios usos y sentidos, apareciendo en los textos de investigación educativa con diferentes denominaciones: investigación en el aula, el profesorado investigador, investigación colaborativa, investigación participativa, investigación crítica, etc, que se entienden como modelos de investigación con cierta especificidad, pero que en la práctica se pueden entender como expresiones equivalentes.

Una característica importante para tener en cuenta es que la investigación acción es flexible, por lo que es válido ajustar los detalles necesarios en cada proceso que se adelante bajo esta metodología. Hernández, Fernández y Baptista (2014) mencionan los momentos de esta metodología así:

1. Detección y diagnóstico del problema de investigación.
2. Elaboración del plan para solucionar el problema o introducir el cambio.
3. Implementación del plan y evaluación de resultados.
4. Retroalimentación, que conlleva a una nueva valoración y por lo tanto un nuevo ciclo de replanteamiento y ejecución.

Sin embargo, Elliot (1994) divide el proceso investigativo en tres fases:

1. Identificar una idea general.
2. Explorar o plantear la hipótesis de acción en tanto acciones necesarias para transformar la práctica.
3. Cconstruir un plan de acción. Este paso a su vez contempla otros tres puntos:
  - Poner en marcha el plan de acción.

- Evaluar los resultados obtenidos.
- Revisar el plan general.

Estos pasos son planteados con el propósito de mejorar, transformar y comprender la práctica educativa.

Buscando aplicar la ruta establecida por Elliot (1994), en la presente propuesta se desarrolló el proceso investigativo de la siguiente manera:

1. Identificación de la idea general. Momento en que surge el cuestionamiento sobre la necesidad de intervenir el clima escolar dentro del aula a partir de la observación de continuos brotes agresivos que contaminaban el ambiente académico y dificultaban la rutina diaria del grupo.
2. Exploración. Una vez detectada la dificultad, se procedió a compartir la inquietud con el cuerpo docente del centro, con el propósito de conocer desde su experiencia, si habían afrontado una situación similar y que soluciones habían aplicado específicamente; una vez completada esa parte, se determinó la necesidad de revisar la literatura existente y elegir un punto de partida en la búsqueda de una alternativa que permitiera resolver la problemática, en este proceso encontramos el Modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey (1997) que ofrece una estrategia de fortalecimiento individual que consideramos se reflejaría en la mejora del clima escolar.
3. Elaboración de un plan general. Se elige la estrategia de los talleres educativos como alternativa adecuada, dado que ofrece la posibilidad de

generar un espacio seguro para buscar fortalecer las habilidades emocionales de los niños del grado primero y se contribuye al cambio en el ambiente educativo.

4. Puesta en marcha del plan de acción. En la medida en que se iban generando los espacios para la aplicación de los talleres se definió que serían 4 sesiones, atendiendo a las condiciones de tiempo y espacio en las que nos encontrábamos. Se realizaron las adecuaciones necesarias para la aplicación de los mismos, sin perder de vista la recopilación de información relevante para el posterior análisis de los resultados obtenidos.
5. Implementación. En este momento, a partir de la observación, reflexión y análisis de la información recogida, se evaluó si las acciones aplicadas realmente contribuyeron al cumplimiento del objetivo principal de la presente propuesta, si realmente estaban generando los cambios que buscaba en mi labor.

Esta secuencia de acciones se adapta a lo propuesto dentro del enfoque de investigación cualitativa.

#### **4.2. Población y muestra**

La presente propuesta de investigación se aplicó a un colectivo de 34 infantes integrantes del grado primero del Centro Educativo Antonio Nariño, sede Palestina, con edades que van de los 5 a los 7 años de edad. Se caracterizan por habitar un entorno rural y con un nivel socioeconómico bajo, con antecedentes de

poca socialización debido a las medidas restrictivas impuestas como intento de mitigación en la propagación del COVID-19, en su mayoría no asistieron de manera consistente a los hogares de bienestar o a las estrategias desarrolladas en la iniciativa de cero a siempre.

En la interacción con ellos se observó que eran estudiantes con dificultades en la convivencia, con quienes era difícil el desarrollo de la jornada académica debido a sus espontáneos brotes de violencia o agresión entre ellos. Eran estudiantes con niveles muy bajos de tolerancia en lo que a actividades grupales se refiere, lo que complicaba la aplicación de muchas estrategias diseñadas para este tipo de población.

Los núcleos familiares a los que pertenece la población intervenida se caracterizan por tener estructuras diferentes, con un nivel de escolaridad bajo y que a raíz de la precariedad en la que viven hacen una baja apuesta a la oferta educativa, desconociendo la trascendencia y relevancia de los procesos escolares en las dimensiones cognitivas y emocionales de los infantes a temprana edad y en sus primeros años de vida.

Sin embargo, también existen casos en los que las familias presentan una situación económica estable y reconocen la importancia de asistir a la escuela, situación que ofrece un ambiente variado condicionado por los conflictos y las reacciones de quienes intervienen en los mismos, manejando al mismo tiempo diversos niveles de empatía, comprensión emocional y reconocimiento de las emociones tanto propias como ajenas, dando lugar a un grupo con una amplia

gama de necesidades emocionales, variedad de reacciones a los estímulos del entorno, así como interés por mejorar y superar estas dificultades.

La ejecución de las actividades se realizó dentro del aula y en el patio escolar, con las adecuaciones necesarias para cada momento en lo que a recursos se refiere, dado que la escuela no cuenta con espacios diferentes que se puedan utilizar para este fin.

#### **4.3. Instrumentos de recolección de información**

De acuerdo a lo propuesto por Elliot (1994) en cuanto a la estructura para el diseño de un plan de acción eficiente, la primera acción en la construcción y ejecución de la presente propuesta fue la observación, convirtiéndose ésta en la técnica de investigación elegida y como complemento de la revisión documental. A partir de allí se recopiló información relevante sobre los comportamientos, intereses, motivaciones o factores estresantes para la población, lo que nos garantizaría que el diseño se ajustara a las necesidades previstas, siendo un proceso que se inició al comienzo del año escolar y se fueron haciendo evidentes las diferentes dinámicas de interacción que manejaban los niños y niñas dentro del aula y en diferentes circunstancias.

Una vez se tuvo información de base se determinó que el instrumento de investigación pertinente sería el registro escrito, por ello se realizó un diario de campo organizado de manera secuencial que nos permitió llevar un registro de las ideas captadas y de las experiencias vividas en el grupo, apoyados por el registro fotográfico obtenido durante los encuentros, recolección de dibujos y

apreciaciones de las intervenciones individuales. Se aplicaron también encuestas finales, realizadas a algunos padres que observaron de cerca el avance y aplicación de los ejercicios propuestos.

Toda esta información se recopiló con el fin de obtener resultados de primera mano que permitieran tener información detallada y luces sobre la asertividad de las actividades, facilitando el ejercicio reflexivo y la revisión continua de la práctica docente así como los cambios manifestados en el ambiente educativo y la saludable coexistencia en el salón de clases.

## 5. PLAN DE ACCIÓN

### 5.1. Diseño de la propuesta.

La pandemia desatada con la rápida propagación del Covid-19 se constituyó en un momento histórico no solo por alto índice de mortalidad sino por las consecuencias sufridas por quienes de vivieron las medidas contempladas para la contención del mismo, específicamente nos referimos a los niños y niñas en edades iniciales, quienes vivirían el encierro en condiciones poco favorables para el fortalecimiento de sus habilidades motrices, lingüísticas y emocionales, sobre todo en zonas rurales donde el alcance y vigilancia de los organismos garantes del bienestar infantil es limitado.

La asistencia al aula de clases y el tránsito por los distintos grados de educación básica constituyen muchas veces el primer y en ciertas ocasiones único ejercicio de convivencia e intercambio social (aparte del familiar) para los infantes pobladores de zonas distantes, es por ello necesario contar con actividades que integren la educación emocional y con ello fomenten el fortalecimiento de las habilidades emocionales como lo son la capacidad para reconocer y comprender las emociones, manejarse a sí mismo, fortalecer su inteligencia interpersonal y cuidar su bienestar personal, elementos necesarios para hacer de la formación un proceso integral.

La práctica de la educación emocional implica diseñar programas fundamentados en un marco teórico, y para llevarlos a la práctica hay que contar con profesorado debidamente preparado, así mismo, para apoyar la labor del profesorado se necesitan materiales curriculares. (Bisquerra, 2003).

La vivencia y el asombro son componentes fundamentales para el crecimiento de los infantes en las primeras fases de escolaridad (Steiner, 1923). Es normal que en los niños la curiosidad, el deseo de descubrir lo desconocido y el interés por la vida animal les atraiga, es por ello que compartir fábulas y cuentos infantiles son actividades realmente atractivas y representen una reserva útil e inagotable de recursos flexibles capaz de adaptarse según las necesidades y favorecer el fortalecimiento de las competencias emocionales, la regulación y reconocimiento de sus propias emociones y las de los demás, teniendo como consecuencia un clima escolar adecuado para la ejecución de la jornada escolar.

Para la aplicación de esta propuesta se escogió la ejecución de talleres educativos, pues mediante su aplicación se brinda el espacio preciso para que tanto el docente como los estudiantes se enfrenten a una situación específica y sientan la motivación suficiente para participar críticamente y de manera ingeniosa a partir de su experiencia individual, fortaleciendo y afianzando de manera integral e individual el aprender a ser, el aprender a aprender y el aprender a hacer, necesarios para el proceso de evolución de las competencias emocionales y adicionalmente de las habilidades que se requieren en la regulación de las emociones.

El taller educativo es una estrategia didáctica en la que predomina el aprendizaje por descubrimiento y el trabajo colaborativo. Por lo general se organizan con material diseñado específicamente para el taller, y dejan como resultado un producto elaborado. Enfoca su énfasis en el aprender a hacer a través de

vivencias prácticas, por lo que se puede afirmar que se enfoca a lo interdisciplinario (Euroinnova, 2004).

## 5.2. Implementación de la propuesta.

En este apartado se presenta la descripción de las actividades propuestas, en cada una se expone la planeación diseñada para cada encuentro, incluyendo los objetivos y materiales de apoyo en cada caso.

**Tabla 3 Estructuración Taller 1.**

<b>Taller No. 1</b>
<b>Nombre: El Laberinto</b> (Ver Anexo A)
<p><b>Propósito:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentar las emociones como una alteración del ánimo que se produce de manera natural y puede ser manifestada de manera no verbal.</li> <li>- Brindar herramientas para identificar las emociones de manera individual.</li> </ul>
<p><b>Descripción de la actividad según la estrategia didáctica:</b></p> <p>Invitar a los estudiantes a un espacio abierto pero controlado y con ilustraciones de algunos personajes animados observar para analizar los gestos y posiciones en los que se presentan, invitar al dialogo argumentativo sobre cada uno infiriendo cual es la emoción que refleja cada uno. Pasar de manera ordenada al laberinto, que está diseñado para ofrecer una emoción en cada parada con cuentos o fábulas de las que se extraen los personajes utilizados en</p>

el primer paso. En esta ocasión solo se hace énfasis en 4: alegría, tristeza, miedo, ira. En el ejercicio lector se debe hacer especial énfasis en los gestos o expresiones que destacan cada emoción o la hacen reconocible en el lenguaje no verbal.

Finalmente se organizan los niños en grupos de 4 integrantes con el propósito de que cada uno escoja una de las emociones y en papel, con un dibujo, exprese un momento en el que sea posible sentir esta emoción.

Haciendo uso de la dinámica de la silla bailarina, el niño que vaya saliendo en cada parada de música, compartirá el producto de su trabajo. Esta actividad permitirá a cada niño percibir las emociones en sus compañeros y expresar las propias.

Nota: Información recopilada de elaboración propia (2023).

**Tabla 4 Estructuración Taller 2.**

<b>Taller No. 2</b>
<b>Nombre: El poder de Bogó (Ver Anexo B)</b>
<p><b>Propósito:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprender la relación entre las emociones y el aprendizaje.</li> <li>- Compartir lecturas que enriquecen nuestro vocabulario y fortalecen nuestro potencial creativo</li> <li>- Reconocer el entusiasmo y la alegría como emociones facilitadoras del aprendizaje.</li> </ul>
<b>Descripción de la actividad según la estrategia didáctica:</b>

Se inicia la jornada con la preparación en la disposición de los niños, jugamos a la ronda del zorro y la gallina, hacemos uso de preguntas orientadoras sobre los zorros y cuanto saben sobre ellos.

Una vez creada la imagen mental del zorro, se dispone el grupo para compartir la lectura **Bogo Quiere lo todo**, siempre cuidando la atención de los niños. Luego se hace una retroalimentación para verificar si hubo una adecuada secuencia narrativa en el imaginario de los oyentes y se cuestiona qué es lo que hacía especial al zorro Bogo, en qué situaciones nos hemos sentido como él y que nos ha hecho recuperar el entusiasmo cuando lo hemos perdido.

Finalmente elaboramos una representación plástica utilizando plastilina para representar a Bogo y compartimos el resultado con los compañeros.

Nota: Información recopilada de elaboración propia (2023).

**Tabla 5 Estructuración Taller 3.**

<b>Taller No. 3</b>
<b>Nombre: La Cena</b> (Ver Anexo C)
<p><b>Propósito:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocer la empatía como una habilidad necesaria para la comprensión emocional.</li> <li>- Brindar herramientas para identificar las emociones en las personas que me rodean.</li> <li>- Fortalecer las relaciones sociales a través del ejercicio de compartir alimentos.</li> </ul>

**Descripción de la actividad según la estrategia didáctica:**

Salimos al patio a jugar “El lobo está”. Luego de varias rondas, nos disponemos a sentarnos en círculo y a conversar sobre los lobos y las ovejas, mientras conversamos por las manos de los niños van pasando láminas ilustrativas del lobo en diferentes facetas, con diferentes vestuarios y realizando diferentes tareas.

Con el propósito de imaginarlo en una labor diferente a la de ser el “malo” del bosque, una vez los niños hayan compartido sus puntos de vista pasamos a lavarnos las manos y teniendo previamente el espacio organizado con el apoyo de algunas madres de familia procedemos a preparar un sándwich, una vez cada niño tiene el suyo en la mano. compartimos la lectura **“La Ovejita vino a cenar”**. Hacemos el respectivo análisis y ofrecemos finales alternativos a la historia, cuestionamos el sentir del lobo y de la oveja en cada momento de la historia. Expresamos nuestro propio juicio y cual fue nuestro sentir al escuchar la historia mientras comíamos.

Para finalizar proponemos como tarea retroalimentar la historia con los padres de familia y crear con su ayuda el cuadro representativo a la cena entre el lobo y la ovejita.

Nota: Información recopilada de elaboración propia (2023).

**Tabla 6 Estructuración Taller 6**

<b>Taller No. 4</b>
<b>Nombre: El monstruo de colores</b> (Ver Anexo D)
<p><b>Propósito:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocer la importancia en la percepción y expresión de las emociones.</li> <li>- Brindar herramientas que faciliten la interpretación y percepción de las emociones.</li> <li>- Compartir lecturas que enriquecen mi vocabulario y despiertan mi potencial creativo</li> </ul>
<p><b>Descripción de la actividad según la estrategia didáctica:</b></p> <p>Se comparte con los estudiantes la lectura el monstruo de colores, una vez se hace la debida retroalimentación se procede a interactuar sobre la situación y se pide a cada niño explicar con sus propias palabras cada emoción y porque se asocia con un color.</p> <p>Jugamos a la ruleta de colores para personificar cada emoción y pasar un momento divertido mientras observamos el nivel de asimilación de cada niño, se tienen en cuenta las participaciones y opiniones.</p> <p>Para evaluar este ejercicio se tiene en cuenta la observación directa, las fases de la heteroevaluación y se llevan registros en el diario de campo.</p>

Nota: Información recopilada de elaboración propia (2023).

### 5.3. Registro y sistematización de la implementación.

#### Taller No. 1

Para la aplicación del primer taller, fue necesario escoger un espacio del patio y diseñar un laberinto en cuyo recorrido los estudiantes pudieran observar imágenes ilustrativas en las que se observan personajes animados que en su expresión manifiestan una de las 4 emociones abordadas (alegría, tristeza, miedo, ira). Se acompañó el trayecto y se invitó a los estudiantes a analizar las expresiones no verbales para participar en la retroalimentación ejecutada al final del laberinto.

En la retroalimentación se indagó sobre cuanto sabían los niños sobre las emociones, evidenciando que existe una base precaria sobre las mismas, pero que eran capaces de reconocer situaciones que alteran sus estados de ánimo. Se les brindó una explicación sencilla para ellos sobre lo que son las emociones y el vocabulario correspondiente a las principales, así como algunos ejemplos de situaciones en las que se viven las mismas.

SA continuación algunas preguntas y respuestas conseguidas en el desarrollo de la actividad:

**¿Cuándo sientes alegría?** “Yo siento alegría cuando mi mamá me abraza y me besa”. (Estudiante 1, diario de campo # 1).

En este momento se propone la actividad a desarrollar en grupos y se proveen los materiales de trabajo para su desarrollo, haciendo énfasis en que solo se deben utilizar las 4 emociones focalizadas al principio. Al final hubo una

evolución en la propiedad con la que se referían a las emociones y en la manera como expresaban los gestos que nos ayudan a interpretarlas en otras personas.

### **Figura 7**

*Observación ruta de imágenes, alegría, Taller 1.*



*Nota: Elaboración propia, 2023.*

### **Taller No. 2**

Durante el segundo taller se propuso el juego de el zorro y las gallina para disponer a los niños y meterse en el papel del zorro. Una vez se habían realizado varias rondas del juego, nos llevamos a los niños a la sombra de un árbol y se les cuestionó sobre los personajes del juego. Se analizaron aspectos como las características físicas del mismo, alimentación, hábitat, entre otros. Se les mostró la imagen real de un lobo y se compartió información real, y luego procedimos a compartir la lectura **Bogo Quiere todo**.

**Figura 8**

*Dinámica El zorro y las gallinas, Taller 2.*



*Nota: Elaboración propia. Centro Educativo Antonio Nariño (2023)*

Al retroalimentar se comprobó la asimilación adecuada de la secuencia narrativa y se hicieron preguntas sobre los momentos en los que nos hemos sentido como el zorro Bogo. Al finalizar, se hace énfasis en que ser únicos es maravilloso. Como actividad de cierre se propuso el ejercicio de construir un zorro con plastilina y compartir el resultado con los compañeros, cuando un compañero pasaba al frente los otros compañeros le decían las cualidades que le destacan y le hacen especial.

**Figura 9**

*Bogo Quiere todo, modelación con plastilina, Taller 2.*



*Nota: Elaboración propia, 2023*

**Taller No. 3**

Durante el tercer taller se observó en los niños emoción y curiosidad por ver qué actividad desarrollarían en esa ocasión, en la que se implementó como actividad inicial el juego de “El lobo está”. Luego de varias rondas con lobos diferentes, nos dispusimos en círculo y conversamos sobre el papel del lobo en el juego y su rol de villano, mientras compartíamos imágenes en las que se observaba el lobo en diferentes roles, con vestuarios y gestos diferentes. Una vez se compartieron los comentarios del grupo, pasamos a lavarnos las manos.

**Figura 10**

*Juego, ronda "juguemos en el bosque", Taller 3.*



*Nota: Elaboración propia, Centro Educativo Antonio Nariño (2023).*

Durante esta sesión contamos con el apoyo de un grupo de madres de familia que organizo un espacio de picnic para compartir un sándwich mientras escuchábamos la lectura **“La Ovejita vino a cenar”**.

Compartimos la retroalimentación y propusimos finales alternativos a la historia, sobresalieron los cuestionamientos sobre el sentir de los personajes en cada situación relatada y los niños manifestaron su propio sentir al final. Para cerrar, se invitó a los padres de familia a comentar sus pensamientos frente al momento vivido, siendo frecuentes los comentarios de gusto y aceptación por ser invitados a participar y se sorprendieron por la atención que prestan los niños, quienes cada vez eran más receptivos a este tipo de actividades.

Los niños propusieron una ilustración gráfica del cuento, se destaca la participación y el trabajo en equipo de las madres que intervinieron.

### Figura 11

*Picnic, Taller 3.*



*Nota: Elaboración propia, 2023.*

### Taller No. 4

En esta ocasión trabajamos dentro del aula, se presentó a los estudiantes una ilustración del monstruo de colores y se cuestionó sobre quien es. Algunos niños manifestaron conocerlo y expresaron a los compañeros lo que sabían. Para unificar las ideas se compartió a los niños la lectura **El Monstruo de Colores**, se aplicó la retroalimentación y se asociaron los colores a las emociones.

Se invitó a los niños a compartir con sus propias palabras cada una de las emociones y por qué creían que se asocia con un color en específico, se validaron

todas las respuestas y se invitó a jugar a la ruleta de colores para afianzar la relación de los colores con cada emoción. Como valor adicional se debía personificar la emoción con movimientos y gestos para crear un momento agradable. Por ejemplo: “Rojo, como la rabia. Cuando tengo rabia no me gusta que me hablen” (Procede a imitar un monstruo robusto con los brazos un poco separados del cuerpo con los puños cerrados que camina a grandes zancadas y con el ceño fruncido). (Estudiante 2, Diario de Campo # 4).

Se valoraron todas las intervenciones y se logró que todos los niños participaran, se destacaron las participaciones graciosas y se logró que los niños relacionaran colores y emociones como resultado final.

### **Figura 12**

*Observación de imágenes emociones de El monstruo de colores, Taller 4.*



*Nota: Elaboración propia, Centro Educativo Antonio Nariño. (2023)*

#### **5.4. Análisis y evaluación de la propuesta.**

El análisis continuo y la búsqueda de estrategias que me permitan seguir disfrutando de la labor docente, me lleva a la indagación constante sobre si los métodos y estrategias que aplico a diario son los idóneos para la consecución de los objetivos que planteo en mi trabajo. La investigación-acción se constituye entonces en una herramienta completa que permite cuestionar cada dinámica e intervenirla para lograr la meta propuesta, que en este caso era diseñar e implementar actividades pedagógicas que me permitieran mejorar el clima escolar y fortalecer la inteligencia emocional de los niños del grado primero en el Centro Educativo Antonio Nariño. Para ello necesitaba ser consciente de que no podía generar cambios si estos no surgían a partir de mi propia práctica. Y con la búsqueda de esa transformación, iba labrando el camino por andar tres objetivos específicos que me orientarían y acompañarían en el logro de esta meta.

El primer objetivo específico planteó la necesidad de identificar los temas y situaciones que dan origen a los conflictos que alteran el clima escolar en el grado primero, para ello fue necesario hacer el ejercicio de observar de manera crítica y constante en los diversos espacios de interacción las actuaciones de los estudiantes. Como resultado de este ejercicio se puede mencionar los siguientes detonantes:

- La necesidad de atención por parte del cuidador, en el ámbito académico, el docente.

- La competencia por ser quien lidera los juegos o dinámicas grupales.
- El desconocimiento sobre el manejo adecuado de las propias emociones que afloran en el transcurso de la jornada.
- La ausencia de empatía y el desconocimiento de las emociones que pueden generar en el otro a partir de sus propias acciones.
- La incapacidad de mediar en los conflictos y construir lazos amistosos con sus pares.

Estos comportamientos y actitudes que en muchas ocasiones terminaban en agresiones físicas, verbales y psicológicas, obligaban a detener el normal transcurrir de la jornada académica y requerían una intervención por parte del docente para mediar y evitar una situación grave en el espacio escolar.

La responsabilidad por la integridad de los estudiantes dentro del salón de clases siempre recae sobre la figura del docente, motivo por el que con mucha preocupación inicié la búsqueda de alternativas que permitieran mitigar este tipo de reacciones y enseñar a los niños estrategias más saludables para la resolución de conflictos y la gestión de las emociones, aquí el Modelo de IE de Mayer y Salovey (1997) se convirtió en una base fundamental y orientadora en el cumplimiento de este objetivo, pues ofreció el sustento teórico sobre el que era posible generar las estrategias necesarias para resolver y mediar los conflictos.

Al final del ciclo escolar, se alcanzó el propósito con este objetivo y su resultado fue satisfactorio.

Siguiendo el desarrollo de la propuesta, el segundo objetivo planteado fue diseñar e implementar un plan de acción que mejore el clima escolar de los estudiantes del grado primero. Para ello, era necesario aplicar una técnica que fuera llamativa y práctica, teniendo en cuenta los intereses y las edades de los niños, identificando en los talleres la estrategia completa que permitía el trabajo en equipo, la consolidación de una experiencia significativa y la ejecución de actividades llamativas que incluían juegos, canciones, cuentos, modelado con plastilina, excursiones al patio escolar, entre otras.

Las actividades diseñadas buscaban, en primera instancia, sacarnos del salón de clases que en cuanto a dimensiones estaba corto e impedía la cómoda movilidad de los niños por el espacio físico, y en ocasiones por los tropiezos se convertía en tema de discusión. Con la programación de los talleres y su anuncio, la curiosidad de los niños se desbordaba, generando un interés especial por lo que sería participar en ellos.

Dentro de los espacios utilizados se distinguen el patio, el kiosco escolar y uso de otros salones más amplios y que por diversas situaciones estaban desocupados y se nos permitía utilizar. El juego fue la dinámica que no faltó en ninguna sesión, dado que según Flinchum (1988) este abastece al niño de libertad para desfogar la energía que tiene reprimida, fomenta las habilidades interpersonales y le ayuda a encontrar un lugar en el mundo social. Jugando, el niño aprende a establecer relaciones sociales con otras personas, se plantea y resuelve problemas propios de la edad.

Para evaluar el desempeño en el cumplimiento de este objetivo específico se tienen en cuenta los aportes realizados al diario de campo, en el que se consignaron los resultados de una breve encuesta aplicada los padres de familia en la que se indagaba sobre sus propias percepciones en la evolución conductual de los niños en casa con relación a los comportamientos manifestados al comienzo del ciclo escolar y al final del mismo. En esta encuesta se tuvieron en cuenta las reacciones y comportamientos de los niños en situaciones específicas que se darían en casa y que en el salón de clases representarían un detonante para un brote agresivo.

En lo analizado, se puede establecer que el 65% de los padres de familia percibieron cambios significativos en el comportamiento de los niños en casa y en su manera de expresarse a la hora de interactuar con otros miembros de la familia, un 20% manifestó ver un cambio mínimo pero en ocasiones cede a la situación y se involucra en un conflicto en casa con cualquier miembro de la familia, un 10% de los acudientes indicó no ver cambio alguno en el comportamiento, siendo los casos en los que el acudiente manifestaba que su hijo estaba “insoportable” y por lo tanto no sabía qué hacer y finalmente un 5% manifiesta no encontrar sentido a la aplicación de este tipo de actividades.

Como se puede observar el concepto positivo evidencia un porcentaje de acuerdo significativo, lo que nos da una señal de haber logrado el objetivo. Para los casos específicos en los que no hubo evolución positiva se invitó al padre de familia a una charla en compañía del niño para valorar si existían algunas

variables que se pudieran tener en cuenta en una siguiente fase o si realmente eran situaciones que exclusivamente se daban fuera de la escuela.

A nivel personal, puedo valorar los factores positivos que sí se podían ver en la escuela, como lo eran la aplicación exitosa de las actividades programadas con una optimización del tiempo sin precedentes y en las que no sucedía ningún contratiempo que alterara el orden del grupo o afectara de manera evidente el clima escolar y el progreso académico reflejado en el aumento del promedio académico escolar grupal.

Finalmente y no menos importante, encontramos el tercer objetivo que nos acompañó en la puesta en práctica de la presente propuesta y el cual proponía evaluar y reflexionar sobre la eficacia del plan de acción propuesto mediante la comparación de comportamientos de los niños y niñas antes y después de la aplicación de las estrategias pedagógicas diseñadas, para hacer este ejercicio se tienen en cuenta los apuntes y observaciones realizadas en el desarrollo de cada sesión y registrados en el diario de campo, en los que con pequeños pasos se fueron trabajando las habilidades emocionales de todo un grupo, pero con cada intervención se podía evidenciar que cada niño y niña iba dando un paso en su propio camino de regulación reflexiva de sus propias emociones.

Para darle fin a la secuencia de talleres y teniendo en cuenta que la población intervenida estaba en el proceso de aprender a escribir alfabéticamente, y con el objetivo de captar ideas que lleven a mejorar o enriquecer la propuesta para una próxima ocasión, se invitó a los niños a recordar los cuentos vistos y la enseñanza que les dejó cada historia, y se les pidió que dibujaran cuál había sido

su actividad favorita y el personaje de cuento que más habían disfrutado, dado que el dibujo ofrece la posibilidad de que el infante muestre sus pensamientos y comparta a los demás su visión del entorno.

A continuación se hace mención a algunas de las preguntas y respuestas que destacaron en este momento y se consignaron en el diario de campo:

**¿Cuál fue tu taller favorito, por qué?.**

“La comida del sanduche, porque mientras el lobo (del cuento La ovejita vino a cenar) decía cómo se iba a comer a la ovejita nosotros preparabamos lo que nos ibamos a comer” (Estudiante 3, Diario de campo # 4, cierre).

**Recordemos a los personajes de todas las historias contadas, ¿Quién fue el más interesante, el que llamó más tu atención, explica brevemente por qué?**

“El zorro Bogo, era como loco, él quería hacer las cosas que los otros animales hacían y siempre inventaba muchos inventos, todos en el bosque lo conocian, era un buen amigo” (Estudiante 4, Diario de Campo # 4, cierre).

Las intervenciones en las lluvias de ideas y la manera como los niños intervenían nos ofrecieron luces iniciales sobre su evolución comportamental, su interacción se dio en un ambiente controlado, sin discusiones que involucraran agresiones, todas las participaciones se aceptaron y validaron ante el grupo.

**Figura 133**

*El lobo, diseño estudiante en el marco de la selección del personaje favorito en las actividades aplicadas en los talleres.*



*Nota: Elaboración propia, 2023.*

Las evidencias de mejoras en las dinámicas grupales fueron evidentes a través del intercambio de ideas entre los estudiantes y las diversas expresiones descubiertas en las diferentes sesiones, así como en las actividades grupales, ya que en la medida que iban avanzando cada vez eran menores las agresiones y se veía en ellos como encontraban en el diálogo una herramienta valiosa en la mediación de los conflictos que pudieran generarse en medio de los juegos o actividades académicas.

En cuanto al objetivo general, que era identificar las transformaciones en mi práctica docente a partir del diseño e implementación de actividades pedagógicas que permitan mejorar el clima escolar y fortalecer la inteligencia emocional en los

alumnos del grado primero del Centro Educativo Antonio Nariño, puedo decir que las transformaciones identificadas fueron las siguientes:

**Liderazgo.** El ejercicio docente se nutre en la medida que se reconoce el rol de agente de cambio, capaz de crear/diseñar estrategias que hagan de nuestro espacio de acción un ambiente nutritivo, inclusivo y participativo en el que los nuevos desafíos se constituyen en oportunidades de aprendizaje como lo fue la búsqueda de la estrategia adecuada para el fortalecimiento de la inteligencia emocional en niños de primer grado.

**Progreso Constante.** La aplicación disciplinada de la investigación-acción es un factor determinante en la búsqueda de la mejora continua, no solo en la persona del docente y su actitud frente a la labor sino también en la construcción de un ambiente saludable, en el que se identifican oportunidades de crecimiento, se plantean y aplican cambios que se evalúan con el propósito de pulir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

**Reflexión.** Como el desarrollo de un hábito constante que permite cuestionar la práctica educativa para proactivamente involucrar el ciclo de identificar un nuevo reto, aplicar una estrategia pedagógica adecuada y evaluarla de manera crítica, enriqueciendo la labor, forjando nuevas herramientas que nos acercan un paso a la vez a la formación integral de los estudiantes y dentro de ese mismo ejercicio reflexivo el reconocimiento de la necesidad de fortalecer mi propia inteligencia emocional para contar con las bases idóneas en la creación de un espacio seguro para mis estudiantes.

**Desarrollo Profesional.** Como consecuencia en la aplicación de la investigación-acción se destaca la adquisición de nuevos conocimientos que se logran a partir de la lectura académica y el seguimiento de otros procesos investigativos de carácter educativo, el fortalecimiento de las competencias pedagógicas que se enriquecen con el ejercicio de la reflexión crítica y constante de estrategias innovadoras como lo fueron las diseñadas para el fortalecimiento de la inteligencia emocional y el mejoramiento del clima escolar en el Centro Educativo Antonio Nariño, la evaluación los resultados y la adecuación de las estrategias aplicadas.

En conclusión, la implementación de las actividades pedagógicas logró su cometido pues desde la transformación de mi propia labor, estableció en los niños del grado primero nuevas pautas y mecanismos de interacción en los que se beneficiaba la dinámica académica del aula mientras sus competencias emocionales se fortalecían con la aplicación de cada estrategia. Valorando además dentro de esta dinámica, la importancia de la formación continua en el cuerpo docente que al enriquecerse impacta de manera positiva el rendimiento de los estudiantes al proporcionar herramientas que vinculan los avances tecnológicos de manera efectiva sin alterar el ambiente escolar que se nutre con las nuevas experiencias.

## 6. CONCLUSIONES

La labor docente conlleva una gran responsabilidad, pero es más fuerte aun cuando del trabajo en las edades iniciales se trata, es aquí donde se forjan los cimientos no solo de los conocimientos sino también de la personalidad, las emociones y las características individuales de los niños y niñas que transitan la ruta escolar. Este trabajo es un esfuerzo por lograr comprender y facilitar el desarrollo de la inteligencia emocional, proceso que se da a lo largo de la vida y requiere muchos años para su maduración, pero que es indispensable para la convivencia.

Se logró con este proceso de investigación acción implementar actividades con el propósito de atender las necesidades emocionales individuales de los niños que en muchos casos llegan a la escuela con una maleta cargada de la falta de acompañamiento, y que dadas las circunstancias que condicionan a cada familia, buscaba permitirles descubrir que lo que sienten dentro es válido y que son capaces de manejarlo sin necesidad de recurrir a la agresión física o verbal en contra de quienes se encuentran a nuestro alrededor, pues ellos también sienten y son vulnerables a lo que sucede en nuestro entorno.

La preparación y aplicación de esta propuesta constituyó una oportunidad para indagar mi propia capacidad de inventiva, cuestionar mi propio ejercicio docente, así como mi intervención mediadora en la constante búsqueda de un ambiente escolar adecuado, positivo, garante de potenciales herramientas que contribuyen al desarrollo de la inteligencia emocional de los niños y niñas del grado primero. Este objetivo fue trabajado gracias a la investigación acción que

brindó las herramientas para evaluar los resultados obtenidos independientemente de su calificación, para permitirme identificar las transformaciones que requiere mi práctica docente en el aula de clases, a partir del diseño e implementación de actividades que propiciaran el desarrollo de la inteligencia emocional y al mismo tiempo la optimización del ambiente escolar.

La aplicación de propuestas y estrategias en el marco de la investigación acción se constituye en parte de la transformación del ejercicio docente, al permitirnos cuestionar con mayor ímpetu nuestra labor, al valorar la observación y comprender que los resultados de cada actividad propuesta son significativos, y me permiten ofrecer a mis estudiantes cada vez más y mejores acciones encaminadas a enriquecer su formación, logrando que su paso por la escuela contenga otros recuerdos y puedan ver la convivencia con otros ojos, siendo capaces de sortear dificultades, mediar conflictos y manejar sus emociones, tal como lo promueve el modelo de IE de Mayer y Salovey (1997).

La dinámica aplicada sin la presión de obtener determinada calificación, facilitó la vinculación y participación de todos los niños, quienes confiaron en que sus respuestas no tendrían una consecuencia severa y obtendrían validación en lo que a su sentir se refiere, por lo que los talleres se convirtieron en un espacio seguro.

Puedo decir con certeza que el ejercicio de evaluar y reflexionar sobre mi labor durante la ejecución de esta propuesta sí generó cambios y transformaciones, que me permitieron darle valor a la intervención y los cambios que puedo generar en mis estudiantes si tomo plena conciencia de la importancia

y consecuencia que tienen en mis estudiantes. La aplicación de los instrumentos escogidos se constituyó en un recordatorio de cuan necesario es para el ejercicio docente la organización y disciplina para contar con una recopilación adecuada de información, que permite a través de su análisis la formulación de nuevas estrategias encaminadas a la mejora progresiva del contexto educativo.

En el proceso de enseñanza, no existe un formato o estructura prediseñado que garantice los resultados necesarios para cada objetivo planteado, es por ello que la indagación y la autoevaluación son compañeras constantes del docente, quien debe esmerarse porque en cada actividad el propósito planteado sea alcanzado siempre de la mano de la observación y la exigencia académica que conlleva la aplicación de la investigación como recurso obligatorio en la búsqueda de la educación integral.

Finalmente, y a partir de lo expuesto, puedo concluir que sí logré identificar las transformaciones a nivel profesional en mi labor que permitieron el diseño y la implementación de actividades pedagógicas exitosas que influyeron positivamente en el clima escolar y fortalecieron la inteligencia emocional de los alumnos del grado primero del Centro Educativo Antonio Nariño

## 7. RECOMENDACIONES

El ejercicio de aplicación investigativa y los resultados obtenidos con el diseño e implementación de actividades que propicien el desarrollo de la inteligencia emocional para mejorar el clima escolar en el grado primero del centro educativo Antonio Nariño nos permite extender la invitación en general a la reflexión a partir de las siguientes recomendaciones:

A nivel institucional, al Centro Educativo Antonio Nariño y su cuerpo docente, les recomendamos recordar que la educación es un proceso continuo y en el caso de los docentes no es la excepción, por lo tanto es una necesidad latente la apertura de espacios de capacitación y de investigación académica que permitan la reflexión y la comprensión sobre la necesidad de vincular la inteligencia emocional a los procesos académicos, para lograr dar un paso hacia la formación integral, donde la comprensión individual y grupal de las emociones facilite el ambiente nutritivo que requiere la escuela; recordemos que sin seguimiento no hay proceso y el acompañamiento debe ser completo, solo así se puede garantizar la transformación educativa.

A los colegas investigadores, mucha paciencia, empatía y disciplina por su labor académica, la investigación sin organización y sin divulgación no consigue resultados, la innovación y transformación está en manos de los incansables investigadores que enriquecen el ámbito formativo.

A las familias, les recomendamos recordar que adicional a los conocimientos acerca de leer, escribir, contar y sumar debemos agregar ahora la comprensión,

percepción, manejo y facilitación emocional, recordarles que los niños aprenden con base en la imitación y el ejemplo, ofreciendo en la escuela exactamente lo que reciben en casa, son niños en edad formativa y debemos detener el mundo a nuestro alrededor y mirarlos a los ojos , mostrarles seguridad y calidez para que sean capaces de comprenderse a sí mismos para salir al mundo a forjar la vida que escojan. La tecnología nunca reemplazará el amor que la humanidad misma puede brindar.

A la universidad de La Sabana le recomiendo darle continuidad a los procesos de formación dirigidos a los docentes del país, la continuidad de la educación es clave en el crecimiento profesional y por ende en el mejoramiento continuo que se reflejan en un ejercicio enriquecedor manifestado en los ambientes nutritivos dentro del aula escolar y en la integralidad de la formación, preocupada por los aspectos cognitivos, emocionales y mentales de la población estudiantil.

También la invito a integrar la educación emocional en los distintos programas no solo aquellos que son dirigidos a sus estudiantes, también a los diseñados para los administrativos y cuerpo docente del claustro universitario, la realización de actividades dirigidas al fortalecimiento de las habilidades emocionales se convertirá en una fortaleza para la universidad al proporcionar un espacio seguro para sus miembros, haciendo de la humanidad una riqueza invaluable que nutre la labor formativa.

## 8. REFERENCIAS

- Alberca, S. M. (1985). Aproximación didáctica al cuento moderno. *Cauce Revista de Filología y su didáctica*, 8, 205-215.
- [http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce08/cauce\\_08\\_010.pdf](http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce08/cauce_08_010.pdf)
- Bedoya, C. (2002). *Los juegos cooperativos. Una nueva vieja manera de aprender disfrutando*. Cooperante acción.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21, 7-43.
- <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Cohen, J., MacCabe, E. M., Michelli, N. M., Pickeral, T. (2009). School Climate: Research, Policy, *Teacher Education and Practice*. *Teacher College Record*, 111 (1) 180 – 213.
- <https://doi.org/10.1177/016146810911100108>
- Delors, J. (1996). La Educación encierra un tesoro. *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana-Unesco. RIE, vol. 21-1 (2003).
- <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111491007.pdf>
- Elliot, J. (2000). *La investigación acción en educación*. Ediciones Morata (pp. 1-20).

<https://www.terras.edu.ar/biblioteca/37/37ELLIOT-Jhon-Cap-1-y-5.pdf>

Eisenberg, N. y Fabes, R.A. (1991). Prosocial behavior and empathy: A multimethod, developmental perspective. En E. Clark (ed.), *Review of personality and social psychology*. Vol. 12, Newbury Park, CA, Sage, 34-61.

Euroinnova (2004). *El taller educativo como metodología de enseñanza*.

<https://www.euroinnova.co/blog/tipo-de-talleres-educativos#:~:text=El%20taller%20educativo%20es%20una,elaboraci%C3%B3n%20de%20un%20producto%20tangibile>.

Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 1-6.

<https://rieoei.org/historico/deloslectores/326Berrocal.pdf>

Federación de Enseñanza de Andalucía. (2009). El cuento: su valor educativo en el aula. *Revista Digital para los profesionales de la enseñanza*, 5, 16.

Fernández Berrocal, P. (2023). *Inteligencia emocional: Aprender a gestionar las emociones*. Shackleton books.

Fernández Berrocal, P., & Extremera Pacheco, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*.

Fernández-Berrocal, P., González, R. C., & Cobo, M. J. G. (2017). Avances en la investigación sobre competencias emocionales en educación. *RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, 31(88), 15-26.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5980739>

Fernández-Martínez, A. M. & Montero-García, I. (2016). Aportes para la educación de la Inteligencia Emocional desde la Educación Infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (1), pp. 53-66.

<https://www.redalyc.org/pdf/773/77344439002.pdf>

Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. New York, Estados Unidos: Bantam.

Grusec, J. E. (2002). Parental socialization and children's acquisition of values. *Handbook of parenting*, 5, 143-167.

<https://doi.org/10.4324/9780429433214-22>

Guil, R., Mestre, J. M., Gil-Olarte, P., de la Torre, G. G., & Zayas, A. (2018). Desarrollo de la inteligencia emocional en la primera infancia: una guía para la intervención. *Universitas Psychologica*, 17(4).

<https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy17-4.diep>

Isern, Susanna y Wimmer Sonja (2016). *Bogo quiere lotodo*. Nubeocho.

<https://pekeleke.es/libros/bogo-quiere-lotodo-susanna-isern-sonja-wimmer/>

Jiménez Gómez, S y Pérez Florián, A. (2019). *Inteligencia emocional para el fortalecimiento del clima escolar en básica primaria: percepciones y desafíos*. Universidad de la Costa.

<https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/5848/Inteligencia%20emocional%20para%20el%20fortalecimiento%20del%20clima%20escolar%20en%20b%C3%A1sica%20primaria.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Lagos, L., Soto, G. & Vallejos, P. (2016). *Aprendizaje socioemocional y su relación con el aprendizaje y desarrollo infantil* (Doctoral dissertation, Universidad Finis Terrae (Chile) Facultad de Educación y Ciencias de la Familia).

<https://repositorio.uft.cl/server/api/core/bitstreams/968d5fc6-e2ec-4ea9-9d49-c9b15ec40943/content>

Latorre A. (2005). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa* (Vol. 179). Grao. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>

Llenas, Anna (2012). *El monstruo de colores*. Flamboyant.

<https://hscope.cl/wp-content/uploads/2020/03/El-Monstruo-de-Colores.pdf>

- Martiña, R. (2007). *Cuidar y educar/Caring and Education*. Editorial Bonum, 15. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=QOeD-S2mKnsC&oi=fnd&pg=PA9&dq=Marti%C3%B1a,+R.+\(2007\).+Cuidar+y+educar/Caring+and+Education.+Editorial+Bonum,+15.&ots=0-nf2UBVpL&sig=V8Kgd4GTlijbSIS\\_jpT9XvAISo#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=QOeD-S2mKnsC&oi=fnd&pg=PA9&dq=Marti%C3%B1a,+R.+(2007).+Cuidar+y+educar/Caring+and+Education.+Editorial+Bonum,+15.&ots=0-nf2UBVpL&sig=V8Kgd4GTlijbSIS_jpT9XvAISo#v=onepage&q&f=false)
- Martínez, U. N. (2011). El cuento como instrumento educativo. *Revista Innovación y experiencias educativas*, 39, 1-8. [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_39/NATALIA\\_MARTINEZ\\_URBANO\\_01.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_39/NATALIA_MARTINEZ_URBANO_01.pdf)
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (1997). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267-298. [http://www.gruberpeplab.com/teaching/psych131\\_fall2013/documents/13.1\\_Mayer\\_2000\\_EmotionIntelligenceMeetsStandardsForTraditionalIntelligence.pdf](http://www.gruberpeplab.com/teaching/psych131_fall2013/documents/13.1_Mayer_2000_EmotionIntelligenceMeetsStandardsForTraditionalIntelligence.pdf)
- Milicic, N., & Arón, A. M. (2000). Climas Sociales Tóxicos y Climas Sociales Nutritivos para el Desarrollo Personal en el Contexto Escolar. *Psykhe*, 9(2). <https://revistaaisthesis.uc.cl/index.php/psykhe/article/view/20495>
- Montero, M. M., & Alvarado, M. D. L. Á. M. (2001). El juego en los niños: un enfoque teórico. *Revista educación*, 25(2), 113-124. <https://doi.org/10.15517/revedu.v25i2.3585>

- Pérez, M. D., Pérez, M. A., y Sánchez, S. R. (2013). El Cuento como recurso Educativo. Empresa, 13.
- República de Colombia. (1994). Ley 115 de febrero 8 de 1994. Bogotá.
- Rivers, S., & Brackett, M. (2011). *Transforming education through scientifically rigorous intervention approaches: A call for innovations in the science of emotional intelligence*. Trabajo presentado a la National Science Foundation como parte de SBE 2020 Planning Activity.  
[http://ei.yale.edu/wpcontent/uploads/2013/09/pub327\\_Rivers\\_Susan\\_215.pdf](http://ei.yale.edu/wpcontent/uploads/2013/09/pub327_Rivers_Susan_215.pdf)
- Rivers, S., Brackett, M., Reyes, M., Mayer, J., Caruso, D., & Salovey, P. (2012). Measuring emotional intelligence in early adolescence with the MSCEIT-YV: Psychometric properties and relationship with academic performance and psychosocial functioning. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30(4), 344-366.  
<https://doi.org/10.1177/0734282912449443>
- Ruíz, Gloria Mayerly (2021). El clima escolar como eje fundamental para el mejoramiento de la calidad educativa. *Revista Dialogus*, (8), 12–23.  
<https://doi.org/10.37594/dialogus.v1i8.524>
- Simon, T. (2011). *Una fábula de Augusto Monterroso*. Didactired, Centro Virtual Cervantes.  
[https://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/marzo\\_11/14032011.htm](https://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/marzo_11/14032011.htm)
- Smallman, Steve & Dreidemi Joelle. (2012). *La ovejita que vino a cenar*. Beascoa.  
<https://pdfcoffee.com/la-ovejita-que-vino-a-cenar-9-pdf-free.html>

- Unesco (2014). Poner fin a la violencia en la escuela: Guía para docentes. Organización de las naciones unidas para la Educación, la ciencia y la cultura. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184162\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184162_spa).
- Unicef (2016). Apoyando el desarrollo en la primera infancia: de la ciencia a la aplicación a gran escala. Resumen ejecutivo de la serie The Lancet. <https://www.unicef.org/guatemala/media/151/file/Apoyando%20el%20desarrollo%20de%20la%20primera%20infancia.pdf>
- Valdés, H., Treviño, E., Castro, M., Carrillo, S., Bogoya, D., Costilla, R y Acevedo, G. (2008). Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Primer reporte de los resultados del Segundo Estudio Regional comparativo y Explicativo, Santiago de Chile, Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000160660>
- Vargas Z, O. Resumen del capítulo “El principio de la educación del niño”. *Álbum Curso de Capacitación de Educación Física*. Escuela de Educación Física y Deportes, Universidad de Costa Rica. 1995.
- Villarini, Ángel. (2003). *Teoría y Pedagogía del Pensamiento Sistemático y crítico*. Puerto Rico. Editorial universidad de Puerto rico. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S199246902003000100004&script=sci\\_arttext](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S199246902003000100004&script=sci_arttext)

## 9. ANEXOS

### **Anexo A Cuento aplicado en el taller 2**

#### **BOGO QUIERELOTODO**

Susanna Isern

Allí entre las ramas de ese gran árbol, vivía Bogo, el zorro.

Eso es raro para un zorro, pero él era muy curioso y desde allí arriba podía ver todo mejor.

Observaba todo lo que le rodeaba. En el bosque vivían muchos animales y algunos eran tan increíbles que hacían que Bogo no se sintiera muy especial.

Un día decidió que inventaría cosas asombrosas para poder tener todo lo que quisiera.

El primer invento de Bogo fueron unas alas para volar como los pájaros. Usó ramas y plumas de lo más variopintas, incluso tenía una de águila o al menos eso le había asegurado Agapita, la golondrina vuelamundos.

Pero con o sin pluma de águila, aquel invento no tuvo éxito. A la primera batida de alas Bogo se pegó un golpe tan fuerte que se le cayeron 3 muelas y se le torció el rabo.

¡Ay Bogo, no se puede tener todo, a quien se le ocurre que un zorro vuele?

El segundo invento de Bogo fueron unos lentes exclusivos para ver en las noches sin luna como las lechuzas. Utilizó un cristal fabricado con lágrimas de

murciélago o al menos eso le había asegurado Lolo, un oso que hibernaba en las cuevas más tenebrosas.

Pero con o sin lágrimas de murciélago aquel invento fue un desastre al primer paso a oscuras Bogo se tropezó con una cazuela, se cayó al río y pescó un buen resfriado.

Ay Bogo, no se puede tener todo, ¿a quién se le ocurre que un zorro use lentes?

El tercer invento fueron unos zancos para saltar tan alto como las ranas. Pero a pesar de haber utilizado unos espirales fantásticos, aquel invento tuvo un contratiempo.

Al primer salto Bogo se estrelló contra un árbol y se dió tal golpe que cayó desmayado.

Ay Bogo, no se puede tener todo. ¿A quién se le ocurre que un zorro salte tan alto?

El cuarto fue un caparazón para protegerse como las tortugas, pero a pesar de haber utilizado polvo de rocas, aquel invento, mala historia.

Al primer golpe de viento, el caparazón se desmoronó y a Bogo se le metió tanta arena en la nariz que estuvo estornudando la noche entera.

Ay Bogo, no se puede tener todo. ¿A quién se le ocurre que un zorro tenga caparazón?

Bogo inventó una trompa para aspirar como el oso hormiguero, pero jamás funcionó, inventó una cola más larga para asustar a las moscas, pero en cuanto se la puso, se le cayó.

Y hasta un tubo para respirar bajo el agua como los peces. Se tragó medio río en el intento.

Ay Bogo, no se puede tener todo. ¿A quién se le ocurre que un zorro haga todo eso?

Fueron tantos los inventos fracasados que Bogo decidió dejar de intentarlo, creía que él no tenía nada especial y que nunca podría tenerlo. Y eso lo puso tan triste que se pasaba el día metido en casa sin ni siquiera mirar por la ventana. Los animales del bosque estaban preocupados por él. Además, extrañaban sus ocurrencias.

Una noche llegó silencioso al bosque un grupo de lobos. Bogo que dormía con la ventana abierta los detectó de inmediato.

- Manada, si no me equivoco aquí huele a ratón, a tortuga, a oso grandullón y a muchos otros manjares. – susurró el jefe lobo relamiéndose.

Rápido y sigiloso Bogo avisó a tiempo a los animales para que se ocultaran en un lugar seguro. Los lobos buscaron hasta en los rincones más insospechados del bosque, pero estaban todos tan bien escondidos que no encontraron nada. Cuando comenzó a amanecer, se fueron de allí.

A la mañana siguiente todos hablaban de lo que había ocurrido la noche pasada.

- ¿Cómo descubriste a los lobos?
- Los olí.
- ¡Ay Bogo, que gran invento: tu nariz de zorro!
- ¿Cómo sabías que querían comernos?
- También los oí murmurar.
- ¡Ay Bogo, que gran invento tus orejas de zorro!.

Así fue como Bogo se dio cuenta de que también tenía un montón de cosas especiales.

A partir de entonces y a pesar de que nunca funcionaban siguió con sus disparatados inventos, pues era algo que le encantaba.

- ¡Ay Bogo, nunca cambies! Como nos gustan tus ocurrencias de zorro!.

**Anexo B Cuento aplicado en el taller 3.**

**LA OVEJITA VINO A CENAR**

**STEVE SAMALLMAN – JOELLE DREIDEMY**

- ¡OTRA VEZ sopa de verduras! – se quejó el viejo lobo. - ¡Ojalá tuviera una ovejita! ¡Me prepararía un buen estofado, mi comida favorita!

Justo entonces... TOC, TOC, TOC. Era una ovejita.

- ¿Puedo pasar? – dijo la ovejita.
- Si, querida. Pasa, pasa. Llegas justo a tiempo para cenar.

La ovejita tiritaba de frío. ¡BRRR, BRRR!

- ¡Santo cielo! – pensó el viejo lobo - No puedo comerme una ovejita que está tan helada.

La puso cerca de la chimenea y buscó la receta del estofado. ¡Mmmmmm! Se le hacía la boca agua solo de pensarlo.

La ovejita tenía hambre y le sonaban las tripas: ¡RUNRUN, RUNRUN!

- ¡Santo cielo! – pensó el viejo lobo -. No puedo comerme una ovejita a la que le suenan las tripas. ¡Podría tener una indigestión! -

Y le dio una zanahoria. “El relleno”, se dijo. La ovejita se comió la zanahoria tan rápido que le entró hipo. ¡HIP, HIP, HIP!

- ¡Santo cielo! – pensó el viejo lobo -. No puedo comerme una ovejita que tiene hipo. ¡Podría darme hipo a mí también,!-. Pero el lobo no sabía qué hacer para que se le pasara el Hipo.

Lo intentó lanzando a la ovejita por los aires. ¡HIP!. Pero no funcionó.

La levanto sujetándola por los pies. ¡HIP, HIP! Pero no funcionó.

La hizo dar vueltas y más vueltas. ¡HIP, HIP, HIP! Pero tampoco funcionó.

El viejo lobo puso a la ovejita sobre su hombro y le dió unas palmaditas en la espalda con su grande y peluda garra.

La ovejita dejó de tener hipo, se acurrucó y, al instante, se durmió. El lobo nunca antes había sido abrazado por su cena, y de pronto perdió el apetito.

La ovejita roncaba dulcemente ¡RRRR! ¡RRRR!.

- ¡Santo cielo! – susurró el lobo - ¡No puedo comerme una ovejita que ronca!

El viejo lobo se sentó junto a la chimenea.

El lobo la olfateo una y otra vez. Aquella ovejita olía ¡MUY BIEN!

- ¡Ohh! – refunfuñó el lobo – Si me la como rápidamente no pasará nada.

Y cuando estaba a punto de comérsela. – La ovejita se despertó y le dio un gran beso.

- ¡¡¡NOOOO!!! – gritó el lobo - Soy un lobo grande y malo y tú eres... ¡UN ESTOFADO!

- Tofado – dijo sonriente la ovejita. Y señalando al viejo lobo añadió – ¡Dobo!

- ¡Oh, Señor, dame fuerzas! – refunfuñó el viejo lobo - ¡Tienes que irte!

El lobo abrigó bien a la ovejita y la dejó fuera.

- ¡AHORA VETE! Si te quedas aquí conmigo te comeré y después...

- ¡Los dos nos arrepentiremos! – Y cerró la puerta con un ¡PUM!

Fuera estaba oscuro y hacía frío.

- ¿Dobo? – gritó la ovejita- ¿Puedo entrar, Dobo?.

Pero el viejo lobo se tapó las orejas con las manos. - “¡Gracias a Dios, se ha ido!” – pensó el lobo - . “Aquí con un viejo lobo hambriento como yo, no estaba a salvo”.

Después se puso a pensar en la ovejita, sola en la oscuridad del bosque.

“¡Quizá se ha perdido!”, “¡Quizá se ha congelado!” “¡O Quizá se la han comido!”.

- ¡Oh no, ¿Qué he hecho?! Aulló el lobo. Se levantó y abrió la puerta. La ovejita ya se había ido.

El viejo lobo salió a toda prisa hacia el oscuro bosque gritando: -¡Ovejita, ovejita!. ¡Vuelve! No te comeré... ¡Te lo prometo!

Más tarde, mucho más tarde, el viejo lobo regresaba a su casa triste, decaído, cansado y solo.

Abrió la puerta y, ahí, ¡estaba la ovejita!

- ¡HAS VUELTO! – dijo el lobo sonriendo-. ¿No tienes otro lugar al que ir?

La ovejita dijo que no con la cabeza.

- Mmm... mmm Entonces. ¿Te gustaría quedarte aquí... conmigo? – preguntó el lobo.

- No me comerás, Dobo ¿verdad? – dijo.

- ¡SANTO CIELO! – respondió el lobo – No puedo comerme a una ovejita que me necesita!, ¡Podría darme ardor de estómago!

La ovejita sonrió y se lanzó a los brazos del viejo lobo.

- ¿Tienes hambre estofado mío? – Le preguntó el lobo. - ¿Te apetece un poco de sopa de verduras? Es mi comida favorita.

**Anexo C Cuento aplicado en el taller 4.****EL MONSTRUO DE COLORES****Anna Llenas.**

El monstruo de colores no sabe qué le pasa. Se ha hecho un lío con las emociones y ahora le toca deshacer el embrollo. ¿Será capaz de poner en orden la alegría, la tristeza, la rabia, el miedo y la calma?

Este es el monstruo de colores hoy se ha levantado raro, confuso, aturdido, no sabe bien que le pasa, al caminar va dejando estelas de colores.

- ¿Ya te has vuelto a enredar?, ¿Qué no aprenderás nunca? Menudo lío que te has hecho con las emociones, así todas revueltas no funcionan.

Tendrás que separarlas y colocarlas cada una en su bote. Si quieres te ayudo a poner orden.

Cuando estás alegre ríes, saltas, bailas, juegas y quieres compartir tu alegría con los demás. La alegría es contagiosa, brilla como el sol, parpadea como las estrellas. Cuando estás contento te ves amarillo.

Cuando estas triste, te escondes y quieres estar solo y no te apetece hacer nada. La tristeza siempre está echando de menos algo, es suave como el mar, dulce como los días de lluvia. Cuando estás triste te ves azul.

Cuando estas enfadado sientes que se ha cometido una injusticia y quieres descargar la rabia en otros. La rabia arde al rojo vivo y es feroz como el

fuego que quema, quema fuerte y es difícil de apagar. Cuando estás enojado te ves rojo.

Cuando sientes miedo te vuelves pequeño y poca cosa... y crees que no podrás hacer nada de lo que se te pide.

El miedo es cobarde, se esconde y huye como un ladrón en la oscuridad.

Cuando tienes miedo te ves negro.

Cuando estás en calma, respiras poco a poco y profundamente, te sientes en paz.

La calma es tranquila como los árboles, ligera como una hoja al viento.

Cuando estas calmado, te ves verde...

Y ordenadas funcionan mejor, ¿Ves qué bien? Ya están todos en su sitio:

Amarillo – Alegría.

Azul - Tristeza

Rojo - rabia

Negro - miedo

Verde - calma.

Estas son tus emociones y cada una tiene un color diferente...

De pronto el monstruo se puso rosado.

- Pero... ¿Y ahora se puede saber qué te pasa?.