

Propuesta de Secuencia Didáctica para el Fortalecimiento de la Convivencia escolar por medio
del Desarrollo de las Competencias Socioemocionales en la Básica Primaria

Karen Gabriela Echeverría Toro

Laura Cristina Sanabria Hincapié

Asesora

Isabel Cristina Calderón Palacio

Licenciatura en Educación Básica Primaria

Departamento de Psicopedagogía

Facultad de Educación

Universidad Pedagógica Nacional

2025

TABLA DE CONTENIDO

1. Agradecimientos	3
3. Resumen en inglés y español	5
3.1 Abstract	6
4. Introducción	8
5. Formulación del Problema y pregunta orientadora	11
6. Justificación	15
7. Objetivos	18
8. Marco conceptual	19
9. Diseño de la propuesta	30
10. Propuesta pedagógica: secuencia didáctica	31
10.1. Identifico mis emociones y comportamientos	32
10.2. Cambiando mis emociones, cambio mis comportamientos	51
10.3. Habilidades cotidianas para la convivencia y la resolución del conflicto	63
11. Reflexión pedagógica	77
12. Referencias	82

1. Agradecimientos

"El Señor es mi fuerza y mi escudo; en Él confía mi corazón, y soy socorrido; por tanto, mi corazón se regocija, y le daré gracias con mi cántico". (Salmos 28:7)

Los siguientes agradecimientos corresponden a cada autor de la presente tesis:

Echeverría Gabriela: primeramente, quiero agradecer a Dios, por bendecirnos con su inmensa gracia y sabiduría, por ser nuestro sostén en tiempos difíciles y nuestra guía constante en este camino. También a mi mamá y a mis abuelos quienes con sus sacrificios me han apoyado en cada momento de mi vida y han fortalecido mis pasos.

Quiero agradecer a la Universidad Pedagógica Nacional por abrirme sus puertas y enseñarme a ser una docente íntegra y sobre todo humana, a nuestra asesora, la profesora Isabel Cristina Calderón Palacio, porque con su apoyo, paciencia y empatía hoy culminamos esta etapa.

También quiero expresar mi agradecimiento a mi familia, a mi novio, amigos y compañeros de trabajo que hicieron parte de este proceso y aportaron valiosamente con palabras de aliento y amor.

A las instituciones educativas que nos abrieron las puertas para realizar nuestras prácticas pedagógicas, a las maestras titulares que nos acompañaron, guiaron, corrigieron, pero sobre todo nos enseñaron. A los estudiantes que nos permitieron y enseñaron a ser maestras.

Y sobre todo quiero agradecer a los niños, niñas y adolescentes del centro CRECER Tejares, quienes me han enseñado la importancia de una docente en el aula, el significado verdadero de la inclusión y los verdaderos actos de amor.

Sanabria Cristina: A Dios, quien con su bendición llena mi vida y la de toda mi familia. A mi madre, mis hermanas Adriana y Lorena, Miguel Camargo, Anderson Sanabria, Mariana Reyes, y a mi pareja, quienes han sido mi soporte y apoyo en los logros alcanzados y en los que están por venir. Gracias por ser mi familia y por el amor que siempre me brindan.

A la Universidad Pedagógica Nacional, a sus docentes, y en especial a mi tutora Isabel Cristina Calderón, gracias por ser la docente que todo estudiante desea encontrar en su camino y en quien anhelamos convertirnos al culminar nuestra formación.

A todas las instituciones que hicieron posible el desarrollo de mis prácticas pedagógicas, especialmente al Colegio Rural Mochuelo Alto, y a los veinte niños con quienes compartí y de quienes aprendí a valorar aún más la vocación docente. A la docente Claudia Sierra, gracias por su acompañamiento y por hacer de esta experiencia un proceso significativo y lleno de aprendizaje.

3. Resumen en inglés y español

El presente trabajo plantea una intervención pedagógica dirigida a estudiantes del ciclo uno de básica primaria, orientada a fortalecer la educación socioemocional para contribuir al mejoramiento de la convivencia escolar. Parte de la identificación de diversas problemáticas evidenciadas en dos instituciones rurales, tales como respuestas emocionales impulsivas, episodios recurrentes de conflicto y dificultades para la regulación afectiva. A partir de ello, se diseñaron tres estrategias secuenciadas: 1. Identifico mis emociones y comportamientos (auto observación emocional); 2. Cambiando mis emociones, cambio mis comportamientos (prácticas de autorregulación y gestión emocional); y 3. Habilidades cotidianas para la convivencia y la resolución del conflicto, basada en la competencia social (Bisquerra & Pérez, 2007). Esta propuesta incorpora aportes de autores como Chaux, Goleman y Delors, entre otros, quienes coinciden en resaltar la importancia de prevenir la violencia escolar, promover estrategias para una sana convivencia y fortalecer las competencias socioemocionales como base del desarrollo integral.

Se presenta como una propuesta de intervención para su futura aplicación. Incluye el diseño de actividades narrativas (lecturas y cuentos), corporales (dramatizaciones y ejercicios de respiración), lúdicas (juegos cooperativos y de roles) y diálogos reflexivos, orientadas al desarrollo emocional y social de los estudiantes. La propuesta se fundamenta en la teoría constructivista, que concibe al estudiante como protagonista activo de su aprendizaje a partir de la experiencia y la interacción con su entorno. Para la organización de la secuencia didáctica se adoptan las cuatro etapas del proceso de aprendizaje de Aebli: construcción, elaboración, ejercitación y aplicación, las cuales favorecen la comprensión progresiva, la práctica guiada y la transferencia de lo aprendido a situaciones reales de convivencia escolar. Se espera que la intervención fortalezca la identificación y regulación emocional, incrementando la capacidad de los

estudiantes para proponer y aplicar soluciones no violentas y consolide rutinas de convivencia, aportando un modelo replicable con implicaciones para la formación docente y la mejora de las dinámicas educativas en contextos de vulnerabilidad.

Palabras claves: competencias socioemocionales, convivencia escolar, conflicto, estrategias, básica primaria.

3.1 Abstract

This paper presents an educational intervention aimed at students in the first cycle of primary school, designed to strengthen social-emotional learning and improve school coexistence. It is based on the identification of various problems observed in two rural schools, such as impulsive emotional responses, recurring episodes of conflict, and difficulties with emotional regulation. Based on this, three sequential strategies were designed: 1. I identify my emotions and behaviors (self-observation and emotional naming); 2. By changing my emotions, I change my behaviors (self-regulation and emotional management practices); and 3. Everyday skills for coexistence and conflict resolution, based on social competence (Bisquerra & Pérez, 2007). This proposal also incorporates the contributions of authors such as Chaux, Goleman, and Delors, who agree on the importance of preventing school violence, promoting strategies for healthy coexistence, and strengthening social-emotional skills as the basis for comprehensive development.

It is presented as a proposal for future implementation. It includes the design of narrative activities (readings and stories), physical activities (role-playing and breathing exercises), recreational activities (cooperative and role-playing games), and reflective dialogues, all aimed at the emotional and social development of students. The proposal is based on constructivist theory, which views students as active protagonists in their own learning through experience

and interaction with their environment. The four stages of Aebli's learning process are adopted for the organization of the teaching sequence: construction, elaboration, practice, and application, which promote progressive understanding, guided practice, and the transfer of what has been learned to real situations of school coexistence. The intervention is expected to strengthen emotional identification and regulation, increase students' ability to propose and apply nonviolent solutions, and consolidate routines for coexistence, providing a replicable model with implications for teacher training and the improvement of educational dynamics in vulnerable contexts.

Keywords: social-emotional skills, school coexistence, conflict, strategies, elementary school.

4. Introducción

El presente trabajo de grado tiene como propósito presentar una propuesta de secuencia didáctica orientada a servir a los docentes de básica primaria como herramienta para el mejoramiento de la convivencia en el aula. Esta se dirige a aquellos maestros y estudiantes ubicados en el ciclo uno y presenta estrategias para el desarrollo de las habilidades socioemocionales como punto de partida para lograr un ambiente propicio en las escuelas, que fortalezca los procesos de aprendizaje y las sanas relaciones interpersonales en el proceso de formación.

La iniciativa surge a partir de las experiencias recogidas durante las prácticas pedagógicas realizadas en el colegio Mochuelo Alto de Bogotá, en el marco del programa “Volver a la escuela”¹ y en el colegio Malala Yousafzai de Villavicencio - Meta y está orientada a disminuir los altos niveles de violencia escolar. Luego de vivir la experiencia de la práctica pedagógica en estas instituciones se llegó a la conclusión de que para reducir dichos índices en los colegios, se deben trabajar las habilidades socioemocionales con el fin de brindar a los estudiantes, herramientas para formar actitudes, habilidades y conocimientos para abordar los conflictos de manera constructiva.

Esta propuesta aborda la perspectiva de Goleman quien plantea que la inteligencia emocional se divide en dos tipos de competencias: las competencias personales y las competencias sociales (Goleman, D., Boyatzis, R. y McKee, A., 2002, como se cita en Bisquerra & Pérez, 2007, p. 7). A partir de esta visión las competencias propuestas por Goleman se desarrollan de manera progresiva, comenzando por la conciencia de las emociones propias, seguida de la autogestión emocional, la conciencia social y finalmente, la gestión de las relaciones interpersonales. De acuerdo con lo anterior, se determinó que serían

¹ El programa *Volver a la Escuela* (antes *Aceleración del Aprendizaje y Primeras Letras*) busca garantizar el derecho a la educación de niños, niñas y jóvenes en extraedad, nivelando su aprendizajes y fortalecer su permanencia escolar (Ministerio de Educación Nacional, 2025; Secretaría de Educación del Distrito Capital, 2005).

tres las estrategias a trabajar en la secuencia didáctica. La primera estrategia, titulada “Identifico mis emociones y comportamientos” tiene como propósito que los estudiantes comprendan qué son las emociones y los sentimientos, identifiquen los momentos en que los experimentan a partir de sus anécdotas personales, y reconozcan las manifestaciones físicas asociadas a dichas emociones.

La segunda estrategia, denominada “Cambiano mis emociones, cambio mis comportamientos” busca que una vez los estudiantes logren reconocer sus emociones y sentimientos, aprendan a gestionarlos adecuadamente y a actuar de manera oportuna sin recurrir a la violencia. Esta estrategia parte del principio de que todas las emociones y sentimientos son válidos y deben ser reconocidos como parte del desarrollo personal.

Finalmente, la tercera estrategia titulada “Habilidades cotidianas para la convivencia y la resolución del conflicto” se orienta al fortalecimiento de la competencia social mediante el desarrollo de habilidades básicas como saludar, despedirse, pedir permiso o disculpas, entre otras, así como la puesta en prácticas de formas asertivas para resolver conflictos de manera respetuosa.

Un aspecto relevante de esta estrategia es la incorporación de los planteamientos de Chaux (2012), quien identifica cuatro formas distintas de afrontar los conflictos interpersonales: evitar, imponerse, ceder y buscar acuerdos, siendo esta última la más efectiva para una convivencia pacífica, ya que permite considerar los intereses de ambas partes y preservar las relaciones a largo plazo. Asimismo, se incorporan los aportes de Chaux (2012) sobre el papel de los testigos en los conflictos escolares, promoviendo que los estudiantes aprendan a desescalar el conflicto, convirtiéndose en agentes de paz y promotores del diálogo como medio para la resolución de desacuerdos. (pp. 95-100).

Cabe destacar que esta propuesta se fundamenta en la teoría constructivista, la cual plantea que los estudiantes construyen activamente su conocimiento a través de la experiencia

y la interacción con el entorno. Además, se retoma el concepto de las cuatro etapas del proceso de aprendizaje propuestas por Aebli: construcción, elaboración, ejercitación y aplicación (Aebli, H., sf, como se cita en Sanjurjo, L, 2019, p.30) las cuales permiten guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera estructurada y significativa.

Finalmente, este trabajo de grado se inscribe en la modalidad de secuencia didáctica porque busca generar estrategias para abordar de manera concreta estas temáticas en el aula, ya que las dificultades de convivencia es una de las razones que más genera desgaste en los docentes y los estudiantes, además, impide que los procesos de aprendizaje se afiancen y se obstaculicen procesos de formación integral. Es importante anotar, que el presente trabajo de grado queda en propuesta ya que por el corto tiempo de permanencia en la práctica pedagógica no se logró aplicar y evaluar totalmente la secuencia didáctica.

5. Formulación del Problema y pregunta orientadora

En el marco de la práctica pedagógica de la Licenciatura en Educación Básica Primaria, tuvimos la oportunidad de acercarnos a la escuela rural, a través del colegio Malala Yousafzai de Villavicencio - Meta y el programa “volver a la escuela” del colegio Mochuelo Alto, ubicado en la zona rural de Bogotá.

Durante estas experiencias observamos que el comportamiento de los estudiantes de básica primaria refleja un alto nivel de conflictividad evidenciado en reacciones impulsivas, peleas constantes entre compañeros y agresiones verbales que se pudieron observar durante las jornadas de práctica docente. Para ilustrar esto consideramos conveniente presentar dos situaciones que dieron origen a los pilares de esta propuesta.

La primera situación ocurrió en el aula cuando, aparentemente, el ambiente era tranquilo, hasta que de repente se desató una pelea entre dos estudiantes a raíz de un comentario en tono de burla que uno hizo sobre el otro. El estudiante que se sintió ofendido se abalanzó sobre el otro con fuerza. Al ver la situación, me acerqué rápidamente con la intención de separarlos; sin embargo, en medio del forcejeo, uno de los estudiantes lanzó un golpe que impactó en mi pierna, lo que me tomó por sorpresa. Gracias a la intervención de varias personas se logró detener la pelea y recobrar el orden, no sin dejar tensiones entre los compañeros involucrados en la situación. En otra ocasión, al iniciar la jornada, la profesora titular organizó una actividad denominada “círculo de la palabra” una actividad que realizaba diariamente con el fin de generar un espacio de diálogo mientras pasaba lista. En esta dinámica, cada niño tenía la oportunidad de contar cómo había estado su día anterior, su fin de semana o simplemente expresar cómo se sentía en ese instante. Al llegar el turno de uno de los estudiantes, manifestó sentirse enojado y explicó que esa mañana su mamá le había pedido que se levantara y como no lo hizo rápido, lo golpeó con un palo, lo cual le causó

mucha tristeza y molestia. Este testimonio generó un ambiente de silencio en el grupo y evidenció, una vez más, las difíciles realidades que enfrentan varios de los estudiantes.

Por otro lado, en el colegio Malala Yousafzai, se observó cómo un estudiante de tercer grado agredía a otros niños de grado cuarto y quinto con piedras y una varilla, según su relato, los estudiantes de cuarto y quinto se estaban burlando de él y de otro compañero por ser pequeños y adicionalmente los insultaron. En otra ocasión, un estudiante de tercero agredió verbalmente a la docente titular. Al hablar con él, manifestó que la docente lo había acusado de haber robado un borrador, hecho que, según él, no había ocurrido.

Este tipo de situaciones nos permitieron reconocer la presencia de conflictos interpersonales frecuentes en el aula y la ausencia de estrategias efectivas para la regulación emocional y resolución pacífica de los conflictos. Esta propuesta busca indagar la relación entre las competencias socioemocionales y la convivencia escolar y a partir de ello, proponer estrategias concretas que promuevan una sana convivencia en el aula. Se pretende favorecer la construcción de un ambiente propicio para el aprendizaje y al mismo tiempo, ofrecer a los docentes mejores condiciones para la enseñanza.

De acuerdo con lo anterior, cabe preguntarse ¿cuáles son las implicaciones del comportamiento agresivo en la infancia? Según González, A., & Molero, M. P. (2023) “el comportamiento agresivo en la infancia afecta el rendimiento académico de los estudiantes, las relaciones interpersonales y el bienestar emocional”. Por lo tanto, es fundamental intervenir de manera temprana para prevenir la escalada de conflictos y fomentar un ambiente escolar seguro y acogedor; fortaleciendo habilidades de resolución de conflictos, comunicación asertiva y manejo de habilidades socioemocionales en los estudiantes. Hernández y Hoyos (2023) destacan que de acuerdo con la comisión internacional de la organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura (UNESCO), la convivencia escolar es uno de los cuatro pilares que ellos proponen como indicador acerca de cómo aprender a vivir juntos.

Esto es esencial ya que logra que los estudiantes desarrollen la comprensión por el otro, la cooperación, la interdependencia respetuosa y un ambiente más armonioso dentro del aula. (p. 12).

En consonancia con lo anterior, Pool-Narrias (2015) como se cita en Hernández Núñez, P; Hoyos Mercado, K, (2023, p. 12) sostiene que “el principal objetivo para un centro educativo es formar y educar para convivir con otros”. Dichas habilidades no solo benefician a los estudiantes en su vida académica, sino que también son herramientas valiosas para su desarrollo personal y social.

Dado que la familia y el entorno social de los estudiantes desempeñan un papel fundamental en la formación de hábitos y conductas, la presencia o ausencia de figuras de apoyo, así como las dinámicas familiares y comunitarias, pueden influir en el comportamiento de los estudiantes, tal como lo presentan Hernández y Hoyos (2023) quienes exponen el caso de la Institución Educativa Nuestra Señora del Buen Aire, en donde las familias eran desestructuradas y disfuncionales y en donde se evidenciaban altos grados de agresiones, conductas disruptivas, así como un manejo inadecuado de las emociones. (p.14)

Por su parte, Cortés (2019) señala la importancia de la participación de jóvenes y niños en la construcción de la convivencia escolar de la mano de los adultos, ya que esto propicia procesos formativos significativos e innovadores. En consecuencia, resulta pertinente fortalecer las habilidades socioemocionales que permitan a los estudiantes comprender y gestionar sus emociones evitando acudir a las agresiones físicas o verbales. Tal como lo plantea el Cortés “Al abordar el conflicto los niños tienen oportunidades para asumir responsabilidades, participar en su resolución, reconocerse como actores válidos y sujetos de derechos, lo que conlleva a que hoy se sientan motivados para solucionar sus dificultades” Cortés (2019, p. 7).

Con base en lo anterior, se decidió formular una propuesta de secuencia didáctica orientada a construir estrategias para intervenir y mejorar las problemáticas convivenciales

identificadas en el contexto escolar, con el fin de dar respuesta al siguiente interrogante: ¿De qué manera se puede promover la convivencia pacífica por medio del desarrollo de las competencias socioemocionales en las aulas de básica primaria, teniendo en cuenta que allí se dan las primeras experiencias de vida en sociedad?

6. Justificación

La presente propuesta surge a partir de la experiencia de práctica en contextos rurales, donde se identificaron comportamientos recurrentes en los estudiantes que afectan la convivencia escolar. Se observó que, ante situaciones de conflicto, muchos niños carecen de herramientas para reconocer y gestionar sus emociones, lo que los lleva a responder de manera impulsiva, generando agresiones verbales y físicas.

En la vereda Mochuelo Alto (Ciudad Bolívar, Bogotá), específicamente en el Colegio Rural Mochuelo Alto, se evidencia una problemática de convivencia en el aula caracterizada por la frecuencia de conflictos, agresividad e impulsividad. La institución se ubica en el kilómetro 24 de la vía a Pasquilla, en un territorio afectado por la contaminación del relleno sanitario Doña Juana. Allí, el curso “Volver a la Escuela” está conformado por 20 estudiantes, muchos de ellos migrantes provenientes de distintas regiones del país e incluso del exterior, lo que genera una diversidad cultural que, si bien enriquece el ambiente escolar, también puede dar lugar a tensiones y conflictos interpersonales.

De manera similar, en la Institución Educativa Malala Yousafzai, ubicada en el barrio La Porfía de Villavicencio (Meta), se observó que los estudiantes conviven en un contexto social marcado por problemáticas asociadas a la violencia y al narcotráfico. En este escenario, los niños y las niñas han naturalizado ciertas formas de interacción agresiva que afectan la convivencia en el aula y la resolución de los conflictos.

A partir de las observaciones, se evidencia la necesidad de fortalecer la formación en competencias socioemocionales, entendidas como aquellas que contribuyen tanto al desarrollo de procesos cognitivos, tales como la atención, la memoria y la toma de decisiones, así como a la dimensión afectiva, facilitando la regulación emocional, la empatía y la construcción de relaciones saludables, las cuales permiten interactuar de manera positiva consigo mismo, con los demás y con la sociedad, dado que el aprendizaje se construye en contextos sociales

donde las emociones y las interacciones influyen en la relación con el conocimiento, por tanto los programas de formación con enfoque en lo socio afectivo fomentan emociones positivas que fortalecen la motivación y el compromiso con el aprendizaje (Greenhalgh, 1994; Weissberg and Elias, 1993; Silvestre, 1995; Perry, 1996; en Department for Education and Skills, 2005) como se cita en Edwards, et al, (p. 12).

En este sentido, cuando un estudiante entra al aula sintiéndose valorado y seguro, su atención no está centrada en protegerse frente del rechazo o la vergüenza, sino en explorar, preguntar y aprender de sus errores. Las interacciones cotidianas como un docente que escucha, un compañero que colabora o una actividad que permite equivocarse sin castigo generan emociones que favorecen la memoria, la creatividad y la resolución de problemas. Por ello, las intervenciones que fortalecen el desarrollo emocional no deben considerarse una excepción, sino una condición necesaria para consolidar aprendizajes significativos.

Desde esta perspectiva, habilidades como la autorregulación, la empatía y la resolución de conflictos son determinantes para el bienestar individual y colectivo, de igual manera Goleman (1995) sostiene que:

Al igual que la lectura o las matemáticas, la vida emocional incluye un conjunto de destrezas enseñables y perfeccionables; el grado de dominio de estas habilidades explica por qué personas con similar capacidad intelectual siguen trayectorias diferentes. Por tanto, la competencia emocional actúa como una meta-habilidad que condiciona el rendimiento de otras capacidades. Si bien la competencia técnica sigue siendo indispensable en una sociedad basada en el conocimiento, las aptitudes emocionales resultan decisivas en numerosos ámbitos de la vida. (p. 45).

Por ende, el fortalecimiento de dichas habilidades a nivel individual repercute directamente en el clima y las relaciones escolares. La convivencia escolar constituye un eje

para garantizar procesos educativos de calidad y el desarrollo integral de los estudiantes. De igual modo, un clima escolar positivo facilita la construcción de aprendizajes significativos, promueve el sentido de pertenencia y refuerza los valores democráticos, lo cual incide directamente en la disminución de la violencia y el acoso escolar.

Por tanto, esta secuencia propone un conjunto de estrategias que pretenden fortalecer estas habilidades con el fin de mejorar la convivencia. A través de una variedad de actividades que incluyen talleres de identificación y gestión emocional, dinámicas de mediación de conflictos, formación de líderes estudiantiles, juegos de roles, entre otros, se busca contribuir a consolidar un ambiente escolar en el que prime el respeto, la solidaridad y la resolución pacífica de desacuerdos.

Si bien las mallas curriculares y diversas propuestas pedagógicas reconocen la importancia de la formación socioemocional, su alcance real se ve limitado cuando no se traducen en acciones didácticas concretas y adaptadas al contexto escolar. La formación socioemocional no debe permanecer como una recomendación difusa: necesita integrarse de forma transversal al currículo y concretarse en secuencias de enseñanza precisas que faciliten su implementación por parte del docente. En este sentido, la presente propuesta se fundamenta en la necesidad de diseñar dichas secuencias para dotar a los profesores de herramientas prácticas y replicables que permitan desarrollar competencias socioemocionales, prevenir y gestionar conflictos, y fortalecer la convivencia escolar.

Además, esta propuesta se constituye en una alternativa formativa que busca enriquecer el proceso educativo al integrar estrategias que fortalezcan la dimensión socioemocional de los estudiantes, la creación de espacios de diálogo, reconocimiento mutuo y construcción conjunta de acuerdos de convivencia. No solo permitirá prevenir situaciones de conflicto, sino que también favorecerá la formación de ciudadanos capaces de relacionarse de manera respetuosa y empática. Así, esta secuencia se plantea como un aporte significativo al

mejoramiento del ambiente escolar y a la formación integral de los niños en la básica primaria, en tanto promueve competencias esenciales para la vida dentro y fuera del aula.

7. Objetivos

General:

Construir una secuencia didáctica que permita el desarrollo de habilidades socioemocionales que favorezcan el mejoramiento de la convivencia en el aula de básica primaria.

Específicos:

Identificar las situaciones de convivencia que apremian ser prevenidas en las aulas de básica primaria.

Diseñar actividades que fomenten el autoconocimiento de las emociones como acción preventiva ante las situaciones que afectan la convivencia.

Reflexionar sobre los procesos de enseñanza de las competencias socioemocionales y su efecto en el mejoramiento de la convivencia escolar en las aulas de básica primaria y en el ejercicio profesional del maestro.

8. Marco conceptual

En este apartado se presentan las nociones centrales que constituyen esta propuesta las cuales buscan fundamentar las acciones y estrategias que permitirán fortalecer la convivencia en las aulas de básica primaria. Para esto es importante partir de la definición de convivencia escolar, comprender su relevancia en la organización social y la manera como esta se concreta en el ámbito educativo.

En este sentido, Delors plantea que:

La educación a lo largo de la vida representa para el ser humano una construcción continua de sus conocimientos y aptitudes y de su facultad de juicio y acción. Debe permitirle tomar conciencia de sí mismo y su entorno y desempeñar su función social en el mundo del trabajo y en la vida pública. El saber, el «saber hacer», el «saber ser» y el «saber convivir» en sociedad constituyen los cuatro aspectos, íntimamente enlazados, de una misma realidad. (p. 115).

Como se observa, el saber convivir es uno de los cuatro pilares que el ser humano debe desarrollar para vivir en sociedad, por esa razón es importante hablar de convivencia. Este concepto es definido como la capacidad que tienen los seres humanos para vivir con otros con los que se comparte un espacio, reconociendo que son seres sociales que necesitan de la interacción con otros para desarrollar sus capacidades.

Tal como lo plantea Gómez (2013), la convivencia es un elemento que hace que las sociedades humanas alcancen las metas que se han propuesto, pues impulsa la construcción de proyectos de vida a largo plazo, supera la inmediatez, favorece la construcción de una comunidad.

La convivencia implica tener procesos de comunicación y diálogo entre individuos, lo cual hace que las relaciones interpersonales en una sociedad crezcan y se fortalezcan. Sin

embargo, es importante recordar que el conflicto es inherente a las sociedades, si bien este dificulta los procesos convivenciales en los contextos, es algo natural en la interacción de los individuos y debe enfrentarse a través de los procesos formativos; pues como lo dice Cortés: “Debido a que el conflicto es inevitable, el aprendizaje de las habilidades para resolver conflictos es tan “educativo” y esencial para el éxito de los jóvenes, a largo plazo, como el aprendizaje de la geometría y de la historia”. (2019, p. 8).

Ahora retomemos lo que plantea Bohórquez “Las emociones vienen dadas naturalmente; pero están expuestas a cambios según la adaptación del contexto y la actitud consciente de la persona.” (2020 p. 29) por lo cual esta propuesta parte de reconocer que las emociones no son entes aislados, sino que se dan en los contextos, por lo cual hay que identificarlos para entender la manera en que se deben afrontar.

En coherencia con lo propuesto por Delors (1996), el aprendizaje de la convivencia debe desarrollarse a lo largo de la vida, el cual debe iniciarse desde la temprana edad. Es desde esta concepción que se quiere abordar la importancia de la convivencia, pero no desde el desarrollo del ámbito social o familiar, sino desde la escuela y sus prácticas para fortalecer este aspecto que se constituye en un elemento central para lograr los aprendizajes y un ambiente escolar adecuado para la formación de los individuos.

Ahora bien, es relevante señalar la importancia de la convivencia en el desarrollo del ser humano, en la obra de Aron et al (2017) se afirma que:

La convivencia escolar permite el desarrollo personal de los estudiantes integrándolos a la vida social, lo que les hace participar en la vida ciudadana e incluso en el desarrollo de su proyecto de vida, ya que es en la escuela donde se toma conciencia de lo que significa pertenecer a una comunidad y tener una interrelación armónica y diversa (Aron et al, 2017, p 14).

Por esta razón se hace necesario abordar la convivencia desde el aula, ya que, desde este espacio cotidiano para los niños de básica primaria, se pueden trabajar actividades que desarrollen habilidades socioemocionales y de resolución de conflictos. Es necesario según Chaux (2012) que durante nuestro paso por la escuela básica y secundaria logremos desarrollar una serie de competencias (manejo de la ira, toma de perspectiva, escucha activa, generación creativa de opciones y consideración de consecuencias) que nos permitan gestionar nuestras emociones y defendernos contra el uso de la fuerza, sin necesidad de apelar a la misma. (p. 110).

Por otra parte, en la guía No.49 de convivencia escolar, realizada por el Ministerio de Educación Nacional (2020), se señala que la deserción escolar en Colombia es causada en más del 40% de los casos por factores relacionados con la convivencia escolar tales como: conflictos manejados inadecuadamente, violencia en la escuela y maltrato por parte de docentes y compañeros. (p.26). En esta misma guía se expone que:

Diferentes estudios han demostrado que existe una estrecha relación entre la convivencia escolar y los procesos de aprendizaje. Lo anterior se refiere a que en establecimientos educativos donde se mantienen mejores relaciones entre estudiantes, docentes, familias y el grupo de directivos docentes, los ambientes en los que se aprende son más participativos e incluyentes, es decir, donde existe un mejor clima escolar, el grupo de estudiantes se siente involucrado en mejores procesos de enseñanza y obtiene mejores resultados académicos (Marshall, 2003; Arón & Milic, 1999 como se citó en MEN, 2020 p. 26).

Es por esto, que la convivencia debe tener un enfoque preventivo, no prohibir o solo informar. Se trata de abordar la convivencia desde una perspectiva formativa que permita que se introyecte en cada miembro de la comunidad educativa las habilidades que le permitan convivir de manera constructiva. Si bien se reconoce en cada institución educativa la existencia

del manual de convivencia. Esta secuencia didáctica va más allá, pues busca generar procesos formativos concretos que se puedan desarrollar en la cotidianidad de las aulas, las cuales buscan mejorar la convivencia escolar por medio de la autorregulación, autoconocimiento y resolución de conflictos, todas ellas competencias socioemocionales.

Lo primero es definir qué es la resolución de conflictos pues el Ministerio de Justicia y del Derecho (Minjusticia) define los Métodos Alternativos de Solución de Conflictos (MASC) como herramientas que permiten a ciudadanos resolver disputas o conflictos por sí mismos o con ayuda de un tercero neutral sin necesidad de acudir a los despachos judiciales. Por otra parte, el decreto 1818 de 1998 dice que “La conciliación es un mecanismo de resolución de conflictos a través del cual dos o más personas gestionan por sí mismas la solución de sus diferencias, con la ayuda de un tercero neutral y calificado, denominado conciliador.” Decreto 1818 de 1998, artículo 1.

Una convivencia escolar sana es fundamental para crear un ambiente de aprendizaje seguro, respetuoso y emocionalmente equilibrado. Los conflictos, aunque inevitables, pueden convertirse en oportunidades formativas cuando se abordan de manera adecuada; por ello, la capacidad para resolverlos y afrontarlos constituye una habilidad clave que favorece los procesos de aprendizaje.

Al situarnos en la búsqueda de una convivencia sana, es necesario reconocer las dinámicas observadas en el aula en particular, los conflictos personales y entender que éstos no son simplemente problemas a eliminar. Más bien, suelen ser señales de necesidades emocionales o diferencias que no han recibido una respuesta adecuada. Desde esta perspectiva, cada desacuerdo ofrece la posibilidad de aprendizaje: reconocer lo que sentimos, escuchar al otro y construir soluciones que respeten a ambas partes. En este sentido Chaux (2012, p. 95) afirma que “en el contexto escolar se presentan conflictos interpersonales

permanentemente”, y señala además que en la escuela pueden darse agresiones físicas, verbales o relacionales cuando las partes no logran solucionar los desacuerdos.

En los conflictos interpersonales, cada parte suele percibir que sus intereses chocan con los de la otra parte, lo que en ocasiones provoca que una o ambas partes resulten heridas, ya sea emocional o físicamente. De hecho, buena parte de la violencia en la sociedad (en las familias, las escuelas o las comunidades) proviene justamente de conflictos mal manejados (Ury, 2000, como se citó en Chaux, 2012).

Por otra parte es de suma importancia mencionar que esta secuencia didáctica reconoce como punto de partida los aportes del proyecto *Aulas en Paz* dirigido por Enrique Chaux y la ley 8323 de 2024, por medio de la cual se promueve la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas de preescolar, primaria, básica y media en Colombia, las cuales son un insumo valioso en tanto reconocen la necesidad de fortalecer y crear estrategias para trabajar las habilidades socioemocionales en el aula puesto que:

La estrategia Aulas en Paz surge como una propuesta para prevenir la agresión y promover la convivencia en contextos escolares, fortaleciendo las competencias emocionales, cognitivas y comunicativas que permiten a los niños y niñas manejar los conflictos de manera pacífica. Chaux, E., Lleras, J., & Velásquez, A. M. (2004. p.8).

De acuerdo con la revisión teórica realizada, la educación socioemocional puede jugar un papel crucial para que cada individuo aprenda estrategias y competencias que conduzcan a maneras pacíficas, edificantes y positivas de abordar los conflictos de modo que ambas partes se beneficien y las relaciones se fortalezcan.

De otro lado, Chaux (2012) propone una explicación de por qué algunos conflictos que se presentan no se resuelven correctamente. Esta aproximación del autor pone en evidencia el

componente emocional presente en estas situaciones cotidianas del aula. Si bien “los conflictos reales generan emociones fuertes que llevan a privilegiar unas reacciones frente a otras” (2012, p. 99) el problema se presenta cuando estas emociones intensas pueden limitar nuestra capacidad de pensamiento, activando respuestas instintivas como lucha, huida o parálisis.

Chaux (2012) encontró que la mayoría de los niños entre 8 y 14 años recordaban al menos un conflicto con un amigo o compañero, conflictos que surgen principalmente de situaciones cotidianas como: burlas y agresiones, por ejemplo; críticas personales y empujones; problemas relacionales (celos, percepciones de rivalidad sentimental); disputas por propiedad o uso de objetos (préstamos no devueltos, escondite de pertenencias). En general, los conflictos parecían surgir por razones aparentemente triviales o irrelevantes. Igualmente, identificó cuatro estrategias principales para manejar conflictos interpersonales, a saber: evitar, imponerse, ceder y buscar acuerdo, siendo esta última, la más efectiva para una convivencia pacífica, ya que considera los intereses de ambas partes. En cambio, imponerse puede dañar relaciones a largo plazo, ceder puede acumular resentimiento y generar desequilibrio de poder, y finalmente, evitar no construye ni recuperar relaciones (pp. 95-97).

En este mismo estudio, se les pidió a los niños que compartieran estrategias de resolución de conflictos que habían utilizado en el pasado y que propusieran vías que emplearían en hipotéticos conflictos futuros. Los resultados mostraron que las acciones de evitar e imponerse seguían siendo consideradas válidas para conflictos futuros mientras que las de ceder y buscar acuerdos, que no habían sido utilizadas en mayor medida en conflictos pasados, fueron vistas por los estudiantes como una buena opción de cara al futuro (pp. 99-100). Por un lado, es claro que existe una diferencia entre la interpretación cognitiva, es decir, lo que dice un individuo sobre la forma en la que se debe solucionar un conflicto y lo que ocurre cuando se presenta un conflicto real. Por esa razón la evitación y la imposición son las más recurrentes, pese a que los estudiantes comprenden que no son las mejores alternativas.

Existen varias razones que podrían explicar la brecha entre el pensamiento y la acción en la resolución de conflictos. Una razón importante es que las condiciones emocionales y contextuales de un conflicto real son significativamente diferentes a las de un entorno simulado, por ejemplo, cuando se recorren casos hipotéticos. En los casos reales estas emociones llevan a reacciones impulsivas y emocionales en lugar de reflexivas y racionales (Chaux, p. 99)

Por otra parte, en situaciones conflictivas, la presión del grupo y las expectativas de los demás pueden influir en nuestras acciones, en palabras de Chaux (2012, p. 100) “Cuando los terceros toman partido, los conflictos usualmente escalan”. Esta escalada de conflictos interpersonales a conflictos intergrupales, como entre clases o jornadas, tienden a ocurrir cuando observadores inicialmente neutrales se involucran y “toman partido”. Esto dificulta aún más el encontrar acuerdos, y la resolución del conflicto, causando más daño y tensión entre los grupos involucrados, llevando a consecuencias más graves y duraderas. Por el contrario, en otros casos de conflictos, los amigos o compañeros intervinieron para reducir la tensión, calmando a una de las partes, separándolos físicamente o sugiriendo una reconciliación. Sin embargo, en muchos casos, los compañeros se abstuvieron de intervenir, limitándose a observar. En esta misma investigación, Chaux, pidió a los estudiantes que pensarán en estrategias para abordar conflictos entre amigos o compañeros como terceros. La mayoría mencionó estrategias para *desescalar* el conflicto, como animar a los involucrados a hablar y resolver problemas de manera pacífica. Además, cuando se les pidió que eligieran entre las alternativas de *desescalar* el conflicto o tomar partido, la mayoría prefirió la primera estrategia.

Tal como lo afirma Chaux (2012) comprender el papel de los testigos es clave para convertirlos en agentes de paz y promotores de resolución de conflictos, en lugar de ser factores que agravan y perpetúan la tensión (p. 100- 101). Estos referentes permiten dar fundamento a esta secuencia didáctica en tanto favorecen la interpretación de situaciones

cotidianas que se viven en el aula y ofrecen posibilidades para encauzarlas en función de un proceso formativo.

En el caso de las aulas de básica primaria el conflicto es cotidiano, dada la condición de los niños que están en proceso de construcción de su identidad y de la construcción del mundo social, lo cual se constituye en un reto para los maestros, quienes deben presentar estrategias que conduzcan a los estudiantes a su autoconocimiento sin negar al otro y la relación con el mundo social que los rodea.

Lo anterior, se corresponde a lo que plantea el artículo 19 de la ley 1620 de 2013 que afirma que los docentes en su práctica tienen la responsabilidad de “contribuir a la construcción de ambientes de aprendizaje democráticos y tolerantes que potencien la participación, la construcción colectiva de estrategias para la resolución de conflictos”. Es desde allí que esta estrategia quiere dar anticipación a situaciones que amenazan la convivencia.

De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (s.f) la constitución política de 1991 delegó a la educación: la responsabilidad de la formación para la paz y la convivencia, la cual debe orientar a los estudiantes a ser ciudadanos respetuosos de la ley, de la diversidad, capaces de resolver conflictos democráticamente y sin recurrir a la violencia. Es allí donde se hace necesario hacer de la escuela un modelo de prácticas democráticas en donde se enseñe a los niños a identificar sus derechos y deberes y que la práctica libre de estos derechos están limitados con el ejercicio de los derechos de los otros, lo cual nos lleva a trabajar desde el aula las competencias ciudadanas, que son aquellas capacidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, integradas entre sí y relacionadas con conocimiento y actitudes, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad.

Es importante resaltar lo que dice Delors (1996) en cuanto a la enseñanza de estas competencias ciudadanas. Se debe tener en cuenta que cada miembro debe asumir una

responsabilidad para con los demás de una forma que sea cotidiana en su actividad profesional, social, cultural, asociativa y de consumidor, por lo tanto, hay que preparar a las personas para desarrollar dicho rol en la sociedad trabajando sus competencias sociales y el trabajo en equipo; por esto, se hace indispensable la participación directa de las familias y la comunidad en este proceso, ya que la formación cívica constituye un conjunto que comprende la adquisición de valores, conocimiento y aprendizaje de prácticas de participación en la vida pública. No solo se debe trabajar desde la escuela, sino también desde otros actores sociales que rodean la vida cotidiana del estudiante.

Si bien ya hemos hablado de la importancia de la buena convivencia escolar y de la resolución de conflictos, debemos tener en cuenta que todo ello surge de la adecuada gestión e implementación de las habilidades socioemocionales en los estudiantes. A continuación, se presentan dos definiciones fundamentales para comprender el papel de la inteligencia emocional en el fortalecimiento de la convivencia escolar, para Goleman (1998, Apéndice 1, p. 349) “se refiere a la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos de los demás y con nosotros mismos” por su parte para Zaldívar “La inteligencia emocional es una habilidad, rasgo o capacidad psicológica que ha sido clave para la profundización en el estudio de la emocionalidad del ser humano en la actualidad” (Zaldívar Sansuán, 2024, p.97) a su vez señala que en el ámbito educativo muchas veces se prefiere hablar de competencias emocionales, entendidas también como conocimientos, habilidades y actitudes para comprender, expresar y regular emociones (p. 109).

Estas definiciones permiten enmarcar la inteligencia emocional tanto desde una perspectiva funcional por Goleman que a su vez desglosa habilidades concretas útiles para el aula: la autoconciencia o conciencia de sí mismo, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales (p.350), y por su parte Zaldívar desde una perspectiva pedagógica que

invita a considerar su uso en contextos educativos y a trabajar desde el concepto de competencias emocionales.

En este sentido Mayer y Salovey (1997) como se citó en Rojo (2023, p. 45) sostienen que que las habilidades socioemocionales sirven para:

Implica la habilidad de percibir, valorar y expresar emociones con precisión; la habilidad de acceder y generar sentimientos para facilitar el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y conocimiento emocional; la habilidad para regular emociones que promuevan el crecimiento intelectual y emocional (p.5).

Lo cual es de gran importancia para el manejo adecuado en situaciones de conflicto pues Goleman, Boyatzis y Mckee (2002) como se citó en Bisquerra, R; Pérez, N (2007)

Proponen tan sólo cuatro dominios -conciencia de uno mismo, autogestión, conciencia social y gestión de las relaciones- y dieciocho competencias. Este proceso nos permite aventurar que a medida que la ciencia nos proporcione mayores conocimientos la conceptualización de la competencia emocional avanzará necesariamente hacia una mayor concreción (p. 66).

Así como se muestra en el siguiente cuadro, estos 4 dominios pertenecen a dos tipos de competencias, las personales y las sociales y estas a su vez tienen competencias a trabajar por cada dominio; es así como se propone el trabajo de las competencias socioemocionales.

Tabla 1. Adaptado de “Las Competencias Emocionales” (p. 66)

Dominios de la inteligencia emocional y competencias asociadas	
COMPETENCIA PERSONAL	COMPETENCIA SOCIAL
CONCIENCIA DE SÍ MISMO - Conciencia emocional de uno mismo. - Valoración adecuada de uno mismo. - Confianza en uno mismo. AUTOGESTIÓN - Autocontrol emocional. - Transparencia. - Adaptabilidad. - Logro. - Iniciativa. - Optimismo.	CONCIENCIA SOCIAL - Empatía. - Conciencia de la organización. - Servicio. GESTIÓN DE LAS RELACIONES - Liderazgo inspirado. - Influencia. - Desarrollo de los demás. - Catalizar el cambio. - Gestión de los conflictos. - Establecer vínculos. - Trabajo en equipo y colaboración.

Fuente: R., & Pérez Escoda, N, 2007, Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal, 10, pp 61-82.

Por su parte, Rojo (2023) en su estudio competencias socioemocionales y su relación con los conflictos escolares en educación secundaria utilizó el modelo de Bar-On el cual se centra en 5 escalas, para analizar las características socioemocionales en donde se trabajó:

1. Intrapersonal: habilidad para comprender y diferenciar las emociones y sentimientos propios (asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia)
2. Interpersonal: entender y conocer las emociones de los demás (empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social)
3. Adaptabilidad: es la habilidad para ser flexible y eficaz en la resolución de conflictos (conocimiento de lo real y de lo que percibimos y control de las emociones con un control adecuado)
4. Manejo del Estrés: saber dirigir y controlar las emociones con tolerancia al estrés (soportar sucesos estresantes y emociones fuertes) y control de los impulsos
5. Estado de Ánimo en general: tener una actitud optimista ante la vida (p. 45).

De acuerdo con lo anteriormente mencionado, vemos que para poder llegar a la resolución de conflictos y a la mejora de la convivencia escolar, se deben trabajar primero habilidades como la conciencia de sí mismo, la autogestión, conocer las emociones y sentimientos y saber cómo gestionarlos y luego de eso se podrá trabajar en las competencias sociales que permitan a los estudiantes tener manejo de conflictos y poder dar soluciones acertadas y sin violencia ante cualquier situación, es por esto que esta secuencia didáctica busca ofrecer herramientas para que los docentes puedan trabajar en las aulas de básica primaria.

9. Diseño de la propuesta

Esta propuesta se sitúa en un enfoque constructivista del aprendizaje (Sanjurjo, 2019), que reconoce que los estudiantes construyen el conocimiento a partir de experiencias de enseñanza que favorecen la creación de una red de conceptos que articulan los conocimientos previos con los nuevos. En este sentido, el aprendizaje se logra cuando el estudiante apropia los nuevos conocimientos y los puede utilizar en diferentes contextos y situaciones con la finalidad de consolidar sus propios juicios.

En este contexto, se retoma la perspectiva didáctica de Sanjurjo (2019) quién se fundamenta en Aebli (1988) para presentar cuatro etapas en el proceso de aprendizaje, a saber: la construcción, la elaboración, el ejercicio y la aplicación. La construcción alude a la activación de los conocimientos previos con los nuevos, estableciendo comparaciones, diferencias y pensando reflexivamente sobre las propias acciones; la elaboración hace referencia a las actividades que favorecen que los nuevos aprendizajes se incorporen en la estructura cognitiva del estudiante; la ejercitación invita a la repetición reflexiva de las tareas con el fin de afianzar los nuevos conocimientos; y la aplicación invita al uso de los nuevos conocimientos en diferentes contextos y situaciones.

Este marco conceptual fundamenta la presente propuesta con el fin de permitir el aprendizaje de las competencias socioemocionales que favorecen la convivencia en el aula. En esta línea de análisis, la evaluación se entenderá como un proceso continuo y colaborativo donde se dará cuenta de los progresos en el aprendizaje de los conceptos a través de situaciones que pondrán a prueba los nuevos aprendizajes. Para concretar esta fase de la propuesta pedagógica, cada una de las estrategias contiene algunas actividades evaluativas que están encaminadas a lograr procesos de construcción, elaboración y aplicación de los nuevos conocimientos.

10. Propuesta pedagógica: secuencia didáctica

En este apartado se presenta la propuesta se materializa en actividades y pasos concretos los objetivos, los procedimientos y los contenidos enunciados en los apartados anteriores.

La Secretaría de Educación del Distrito (SED) y algunas de sus dependencias, con validación de entidades como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la Universidad del Rosario y la Secretaría Distrital de Integración Social por medio de las mallas de aprendizaje, escuelas con emociones, resalta que la infancia se comprende entre los seis y once años de vida, dividiéndolo en dos subcategorías, el ciclo uno el cual va de los seis a los nueve años y el ciclo dos que va de los nueve a los once años; Esta propuesta está diseñada en especial para trabajar con el ciclo uno, y se compone de tres estrategias, que buscan en primer lugar, llevar a los estudiantes a comprender e identificar de qué manera las situaciones que se viven diariamente en las aulas y en sus contextos los afectan y en qué casos, éstas pueden derivar en conflictos.

Esta estrategia se dirige a formar la competencia emocional; la segunda parte plantea diferentes experiencias que le permitirán a los estudiantes identificar los comportamientos asociados a sus emociones cotidianas y en atención a estos proponer estrategias de transformación de estos comportamientos cuando no sean asertivos, es decir a generar aprendizajes relacionados con la regulación emocional. Esta estrategia se fundamenta en la idea de que nuestras emociones direccionan los comportamientos y si se explicitan estas se podrán transformar aquellos comportamientos que afectan la convivencia; la tercera, está diseñada para fortalecer la competencia social, es decir, que cada actividad permite a los estudiantes formar habilidades como escuchar, despedirse, pedir disculpas, mantener una

actitud dialogante, apreciar y aceptar las diferencias de los otros, comunicación asertiva, iniciar y mantener conversaciones, expresar sus sentimientos, entre otros.

Se trata de que los maestros y estudiantes puedan construir alternativas para resolver los conflictos inherentes a la vida en comunidad, sin caer en evasiones o confrontaciones violentas. A continuación, se desarrolla cada una de las estrategias:

10.1 Identifico mis emociones y comportamientos

Esta estrategia parte de la premisa de que es en el contexto real en el que el individuo puede poner en juego sus conocimientos y habilidades. Si entendemos la convivencia, como una capacidad que se debe formar en la escuela, la familia y la sociedad será fundamental partir de que estos conocimientos no son sólo intelectuales; estos son emocionales y prácticos (MEN, 2004). Identificar lo que sentimos frente a diferentes situaciones cotidianas puede ayudarnos a comprender de qué manera comportarnos. No se trata sólo de definir una serie de emociones, a modo de diccionario. Se busca que el estudiante genuinamente y con apoyo de los otros comprenda las emociones que atraviesan su interacción con los otros y consigo mismo. También, que comprenda las emociones que rodean su entorno.

La capacidad de identificar y regular las emociones permite mejorar la comunicación, fortalecer la empatía y prevenir conflictos en el aula. De acuerdo con (Henao y García, 2009, como se citó en Fernández-Martínez, A. M. & Montero-García, 2016) es en la infancia cuando los individuos inician a ser conscientes de sus emociones y cuando comienzan a ser capaces de reconocer las emociones de los demás y sus causas. Al comenzar la etapa de educación infantil los niños tienen bastante facilidad para adelantarse en el mundo de los sentimientos, puesto que están más conectados al mundo emocional que los adultos y les cuesta menos trabajo observarse a sí mismos. Además, enseñar estrategias de regulación emocional desde

edades tempranas promueven una convivencia armoniosa y ayudan a mitigar la violencia escolar.

En este contexto, esta estrategia busca desarrollar en los estudiantes la capacidad de identificar sus emociones y la relación con sus comportamientos, comprendiendo cómo estos influyen en su vida escolar y en sus relaciones interpersonales. A través de diversas actividades lúdicas y reflexivas, los niños y las niñas podrán reconocer sus sentimientos y expresarlos de manera adecuada, como primer paso para mejorar la convivencia en los primeros grados de básica primaria.

Estrategia 1: Identifico mis emociones y comportamientos
Actividad 1: Identificar emociones cotidianas
Objetivo: Reconocer y nombrar las emociones que experimentan los estudiantes y los contextos en los que se producen, comprendiendo cómo influyen en sus comportamientos y en la convivencia dentro del aula.
Recursos: • Espejos pequeños. • Tarjetas con imágenes que representan emociones. • Video o cuento del monstruo de las emociones.
Tiempo: • Inicio: 1 sesión (40 minutos) • Desarrollo: 2 sesiones de (30 minutos) • Cierre: 1 sesión de (45 minutos)
Inicio: El espejo de las emociones: se inicia con una breve conversación en círculo sobre ¿Qué son las emociones?, ¿Cómo se sienten en ese momento? ¿Por qué creen que a veces actuamos diferente según cómo nos sentimos? Después se presentan tarjetas con imágenes de diferentes emociones y se les pide que seleccionen la que más se asemeja a su estado emocional actual.

Por último, se sugiere a cada estudiante que responda por escrito a las siguientes preguntas. También puede acudir a dibujos, si el estudiante lo prefiere: ¿Cómo creen que esta emoción influye en su comportamiento? ¿En qué momentos del día sienten esa emoción? ¿Con quién o en qué situaciones suele aparecer? ¿En qué lugares o actividades del colegio sienten más alegría, enojo o miedo?

Posteriormente, se utiliza un espejo para que cada niño observe su expresión y reflexione sobre cómo su rostro refleja su emoción y cómo se percibe viéndose de esa manera, además se socializa que todas las emociones son válidas y que sentirlas no está “bien o mal” pero si debemos saber identificarlas e ir entendiendo cómo manejarlas. Permitiendo que los niños reconozcan cómo se sienten, conectando con sus experiencias cotidianas.



Nota. Tomado de Canva Flashcards de emociones.

Desarrollo:

Luego de realizar la actividad de los espejos, la profesora expone qué son las emociones y cómo se manifiestan, además, que estas son alertas de ciertos riesgos en nuestras vidas, por ejemplo, la ira, el miedo, la tristeza. Luego de la explicación, se pasa a la lectura del cuento *El monstruo de las emociones* de la autora Isabel Allende.

Este cuento promueve el aprendizaje de emociones y su expresión verbal; lo que ayuda a mejorar en los niños la comunicación y la gestión emocional, la historia sigue a un monstruo que experimenta diversas emociones y no sabe cómo controlarlas, lo que le genera caos y confusión. A lo largo del relato, el monstruo descubre cómo lidiar con sus emociones y aprender a comprenderlas. Esta obra busca enseñar la importancia de la inteligencia emocional, la empatía y la expresión de los sentimientos de una manera saludable.

Esta lectura se hará en voz alta por parte de la profesora y se interactúa con los estudiantes permanentemente para que ellos participen y se apropien del contenido del texto. Se acompañará de imágenes en diapositivas que se proyectarán mientras se hace la lectura.

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

Se realizan algunas preguntas reflexivas:

- ¿Qué emociones siente el monstruo a lo largo del cuento y en qué contexto surgen estas? (identificar las emociones específicas que experimenta el monstruo, como la ira, la tristeza, la felicidad, etcétera).
 - ¿Alguna vez has sentido lo mismo que el monstruo? ¿En qué situaciones? (identificar situaciones en las que han experimentado emociones similares a las del monstruo).
 - Si el monstruo no hubiera entendido sus emociones, ¿crees que su comportamiento habría sido el mismo? ¿Cómo se habría sentido? (reflexionar sobre la importancia de comprender las emociones para evitar comportamientos impulsivos o descontrolados).
- Esta actividad se hará de forma grupal y se socializarán a través de una conversación entre los integrantes del grupo.

Desarrollo de las siguientes actividades acorde a la lectura:

Después de la lectura y socialización del cuento “El monstruo de emociones”, se propone que cada niño elabore un nuevo cuento o un final alternativo, en el cual exprese las emociones que experimenta en su vida cotidiana.

Esta producción narrativa permitirá que los estudiantes integren los conocimientos adquiridos sobre las emociones con sus propias experiencias, poniendo en práctica su comprensión de cómo identificarlas y expresarlas.

Se invita al niño a imaginar situaciones en las que ellos mismos sean los protagonistas o acompañen al monstruo en sus nuevas aventuras, mostrando cómo enfrentan las diferentes emociones como la alegría, el miedo, el enojo o la tristeza y qué alternativas o estrategias utilizarían para gestionarlas de manera positiva.

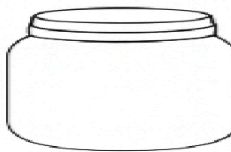
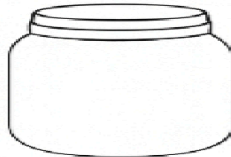
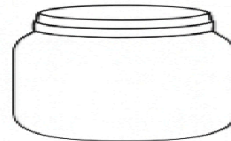
Por último, se realiza una breve socialización en grupo para compartir los cuentos o relatos, discutiendo sobre las emociones presentes y reconociendo la diversidad de formas en que cada uno vive y afronta sus emociones y sentimientos.



El monstruo de colores

Nombre: _____

Colorea cada monstruo y su frasco según la emoción que representa, en cada frasco debes dibujar cómo te imaginas que se ve esa emoción por dentro.





El monstruo de colores

Nombre: _____



El monstruo se
alegra cuando:

Yo me alegro
cuando:



El monstruo se
entristece cuando:

Yo estoy
triste cuando



El monstruo se
enfada cuando:

Yo me enfado
cuando:



El monstruo
Tiene miedo de:

A mí me da
miedo:



El monstruo se
calma cuando:

Yo estoy en
calma:

Nota. Adaptado de Material educativo primaria.
(<https://www.calameo.com/read/000871316d57c402f491a>)

El propósito de esta actividad es que los estudiantes identifiquen y nombren las emociones en situaciones concretas, y comprendan que las causas e intensidades emocionales varían entre las personas. Al contrastar “qué le pasa al monstruo” y “qué me pasa a mí”, se evidencia que una misma situación no genera necesariamente la misma respuesta afectiva en todos los sujetos. Esta toma de perspectiva ayuda a desactivar atribuciones automáticas de mala intención y favorece la empatía: comprender que los intereses, las experiencias previas y los contextos influyen en las reacciones emocionales facilita respuestas asertivas y una convivencia más respetuosa. Trabajar así contribuye a que los estudiantes no sólo reconozcan sus propias emociones, sino que también aprendan a interpretar y respetar las emociones ajenas.

Cierre:

Se hace una reflexión con los estudiantes con base en lo visto en las actividades y se sugiere que cada estudiante escriba en su cuaderno un instructivo para que el monstruo de las emociones aprenda a reconocer el contexto en el que surgen sus emociones y las regule. Aquí es clave que los estudiantes definan claramente cada una de las emociones, de tal manera que el monstruo pueda entender.

Se refuerza la idea de que las emociones no son malas, pero es importante aprender a manejarlas para así tener una mejor convivencia. También es importante reconocer que las emociones no se dan en el vacío, sino que surgen en contextos específicos relacionados con personas, situaciones y momentos particulares del día. Por ello, durante la actividad se invita a los estudiantes a identificar en qué situaciones, lugares o interacciones suelen experimentar determinadas emociones.

Estrategia 1: Identifico mis emociones y comportamientos

Actividad 2: Describir y reconocer mis emociones

Objetivo: Reconocer cómo las emociones se manifiestan en el cuerpo y cómo influyen en los comportamientos, promoviendo la autorregulación emocional y la convivencia armoniosa dentro del aula.

Recursos:

- Siluetas del cuerpo.
- Colores, marcadores y pegatina
- Música ambiental

- Tarjetas con preguntas reflexivas
- Caja reciclada decorada, fichas o tapas con emociones.
- Material audiovisual corto sobre respiración consciente.

Tiempos:

- Inicio: 1 sesión (30-40 minutos)
- Desarrollo: 1 sesión (40 minutos)
- Cierre: 1 sesión (30 minutos)

Inicio:

Descubre mis emociones en el cuerpo.

1. Se invita a los estudiantes a cerrar los ojos y escuchar música relajante mientras recuerdan un momento en el que sintieron una emoción fuerte (alegría, miedo, tristeza, enojo).
2. Se les pregunta: ¿Dónde sentiste esa emoción en tu cuerpo? Ejemplo: el miedo en el estómago, la felicidad en el pecho, ¿Qué estaban haciendo cuando la sintieron? ¿Con quién estaban y qué estaba ocurriendo en ese momento?
3. Se comparte en las respuestas y se comenta cómo las emociones no aparecen solas, sino en contextos, relaciones y momentos específicos y como a su vez estas emociones tienen un reflejo físico.

Después

1. Cada estudiante recibe una silueta del cuerpo humano y la personaliza.
2. Usando colores y pegatinas, para marcar en qué parte del cuerpo sienten cada emoción, por ejemplo: “miedo en el estómago”, “alegría en el pecho”.
3. Se realizan lluvia de ideas sobre estrategias para gestionar emociones intensas (respiración, ejercicio, hablar con alguien). Con el fin de que los estudiantes visualicen sus emociones en el cuerpo y descubran formas de manejarlas.



Desarrollo:

1. Parodiando mis emociones.

A través de la mímica y el movimiento corporal, comprenderemos que todas las emociones son válidas, además de que existen estrategias saludables para gestionarlas y para promover las emociones más positivas.

La docente explicará al grupo que las emociones no solo se sienten por dentro, sino que también se expresan con gestos, posturas y movimientos.

Por lo cual se propondrá jugar a parodiar las emociones, es decir representarlas con el cuerpo, pero de manera exagerada y divertida (sobreactuada), sin usar palabras.

Se indicará una regla importante: las actuaciones no deben incluir acciones que lastimen a un compañero, ni que dañen materiales del aula.

-En la primera parte la docente menciona una emoción, y todo el grupo la representará al mismo tiempo. Orden sugerido: tristeza, enojo, (frustración y ansiedad curso 3º) miedo, calma y felicidad.

1.Tristeza:

-Reflexión corta: la tristeza es una emoción normal que nos permite reconocer la pérdida o el dolor, nos ayuda a valorar momentos felices y a comprender lo que es importante.

Ejemplo: un amigo se va lejos, pierdes algo importante como tu juguete favorito.

-Mímica por parte de los estudiantes... Al finalizar preguntar si alguno ha sentido esa emoción ¿qué situaciones la provocan?

-Acciones saludables para afrontar los sentimientos, ejemplo: la tristeza:

- Permitirse sentir la tristeza y expresarla ya sea (llorando, estar en silencio) alejarnos son formas de darle un espacio a la tristeza y evitar que nos quedemos con emociones reprimidas.

- Respirar profundamente *nuestra respiración consciente*
- Verbalizar de manera escrita o hablada que te hizo sentir así, con alguien de confianza.
- Realizar actividades que generen bienestar y nos apasionen: leer, jugar, caminar, escuchar música, hablar con amigos.
- Cuidar de nuestra salud: dormir bien, alimentarse saludable (verdura, frutas, proteína), hidratarse y moverse.

2. Enojo:

-Reflexión corta: aparece cuando sentimos que algo es injusto o cuando no se cumplen nuestras expectativas.

Ejemplo: un compañero toma tu lápiz sin pedir permiso y lo rompe sin querer; sientes el calor en tu cara y te dan ganas de gritar

-Mímica por parte de los estudiantes... Al finalizar preguntar si alguno ha sentido esa emoción ¿qué situaciones la provocan?

-Acciones saludables para afrontar los sentimientos, ejemplo: la acción:

- Respirar profundamente antes de reaccionar *nuestra respiración consciente*
- Alejarse un momento de la situación para calmarse
- Hablar de lo que molesta sin agredir
- Buscar ayuda si el enojo se siente muy fuerte.

3. Frustración:

-Reflexión corta: surge cuando no se puede alcanzar una meta o cuando queremos algo, esperamos que pase algo, pero no sucede como lo imaginamos. Es como un bloqueo que nos impide avanzar, que nos hace sentir que “no puedo”, malestar e irritabilidad.

Aunque la frustración también puede ayudarnos a aprender a buscar otra forma, a pedir ayuda o a cambiar nuestro plan.

Ejemplo: intentas resolver un rompecabezas, pero varias piezas no encajan.

-Mímica por parte de los estudiantes... Al finalizar preguntar si alguno ha sentido esa emoción ¿qué situaciones la provocan?

-Acciones saludables para afrontar los sentimientos, ejemplo, la frustración:

- Identificar por qué tienes esa sensación: pensar que te está haciendo sentir de esa manera. Decir “Me siento frustrado porque...”
- Si la frustración crece, se debe dar uno un espacio, tomar una pausa breve, para así relajarse, estirarse, respirar (nuestra respiración consciente) o alejarse unos minutos antes de continuar.
- Pensar: ¿De qué otra forma podrías intentarlo? ¿Cuál sería un pequeño paso que puedo dar ahora? Dividir los pasos en partes más manejables. Ver que otras rutas nos ayudan a no quedarnos atascados.
- Si logras o no cumplir con lo que debías hacer recuerda valorar tu esfuerzo.

4. Ansiedad:

-Reflexión corta: es la manera que tiene nuestro cuerpo de decirnos que estamos experimentando un alto nivel de estrés o preocupación. Cuando la ansiedad se mantiene por mucho tiempo puede convertirse en una limitación para nuestras actividades cotidianas. Además, de sentir preocupación, también se siente malestar, agitación, dolor de cabeza, palpitaciones, sudoración, irritabilidad, entre otros síntomas.

Ejemplo: tienes que hacer una presentación frente a la clase y sientes el corazón acelerado.

-Mímica por parte de los estudiantes... Al finalizar preguntar si alguno ha sentido esa emoción ¿qué situaciones la provocan?

-Acciones saludables para afrontar los sentimientos, ejemplo: la ansiedad:

- En el momento en que nos sintamos de esa manera poner en práctica *nuestra respiración consciente*

- Concretar las preocupaciones en papel: al escribir una lista de lo que nos preocupa, nos ayuda a definir qué podemos hacer con cada una. preguntándonos ¿Qué me está haciendo sentir agobiado o preocupado? ¿Qué pienso cuándo debo hacer una determinada tarea? ¿Qué siento cuando hablo con cierta persona? Estas preguntas ayudan a clasificar lo que está ocurriendo.
- Recordarnos que está bien no estar bien: en situaciones diversas, cargadas de incertidumbre, podemos sentir tristeza molestia o desesperanza. Cuando eso ocurra, podemos tomarnos un momento para respirar y decirnos: “Aunque ahora no me sienta bien, esto pasará”.

5. Miedo:

-Reflexión corta: el miedo nos protege de los peligros, pero a veces aparece cuando imaginamos cosas que no han pasado

Ejemplo: estas en el salón y entra un ratón, así que te paras en la silla del susto que te dio.

-Mímica por parte de los estudiantes... Al finalizar preguntar si alguno ha sentido esa emoción ¿qué situaciones la provocan?

-Acciones saludables para afrontar los sentimientos, ejemplo, el miedo.

- Identificar qué causó el miedo y hablarlo con alguien de confianza.
- Respirar despacio y pensar en algo que nos haga sentir seguros.
- Recordar que sentir miedo no nos hace débiles, sino humanos.

6. Calma:

-Reflexión corta: la calma es el estado que sentimos cuando estamos tranquilos y en equilibrio, nos ayuda a pensar mejor y a actuar con serenidad.

Ejemplo: en clase de artes todos se quedan en silencio y tú mientras tanto te concentras en mezclar las pinturas, pintas y sientes mucha tranquilidad

-Mímica por parte de los estudiantes... Al finalizar preguntar si alguno ha sentido esa emoción ¿qué situaciones la provocan?

-Estrategias para promoverla:

- Practicar ejercicios o estiramiento suave.
- Escuchar música suave o cerrar los ojos por unos segundos.
- Agradecer algo bonito del día.

7. Felicidad:

-Reflexión corta: se siente cuando algo nos alegra o cuando disfrutamos de las cosas pequeñas de la vida, no es solo reír, es también sentir bienestar.

Ejemplo: la profesora te felicita por entregar la tarea.

-Mímica por parte de los estudiantes... Al finalizar preguntar si alguno ha sentido esa emoción ¿qué situaciones la provocan?

-Estrategias para fortalecerla:

- Compartir lo que nos gusta con los demás.
- Hacer algo amable por otra persona.
- Recordar momentos felices y agradecerles.

***Nuestra respiración consciente:** respirar es algo que hacemos de manera natural, casi sin pensar, pero hacerlo de forma consciente puede ayudarnos a controlar la ira, la ansiedad, la frustración, etc. Por lo cual intentaremos lo siguiente: cierra los ojos por un momento. Inhala profundo 3 segundos (1 ... 2 ... 3) sintiendo cómo el aire entra al cuerpo y se infla el pecho y el estómago, luego, sostiene el aire durante 3 segundos (1 ... 2 ... 3) y exhala lentamente por la boca (1... 2...3 hazlo despacio y cuando termines de contar, puedes abrir los ojos, tómate entre dos a tres minutos en esta estrategia*

2. Se proyectará el cuento *respira* de Inés Castel. El cuento invita a los niños a descubrir la importancia de la respiración para calmarse y sentirse mejor. La historia presenta a un niño que no puede dormir porque tiene muchos

pensamientos y emociones al mismo tiempo. Su madre le enseña a observar cómo entra y sale el aire. A través de sencillos ejercicios de respiración consciente, el niño aprende a relajarse y concentrarse. En esta actividad la docente guía la lectura, mientras que los estudiantes hacen la mímica de cada ejercicio presentado para respirar de manera consciente. La profesora explicita algunos conceptos clave en atención al propósito de la actividad y la comprensión de la estrategia.
Cierre: El cofre de los sentimientos: usando materiales reciclados. Decorar la caja: Los niños pueden pintar y pegar recortes de papel de colores. Pueden dibujar o pegar caritas que expresan diferentes emociones. Crear fichas de emociones: Usar tapas de botellas o círculos de cartón y dibujar caritas felices, tristes, enojadas, etc. 1. Cada estudiante escribirá en una tarjeta una emoción y el contexto en el que se produjo esta emoción, también presentará una posible estrategia para manejarla, y la depositarán en el Cofre de las emociones. Este cofre permanecerá disponible en el aula para que los niños puedan, en cualquier momento, escribir o dibujar una emoción que estén experimentando y guardarla allí. 2. Se realiza un diálogo grupal sobre la importancia de reconocer y comprender el contexto en el que se produce la emoción, así como de expresar las emociones de manera adecuada.

Estrategia 1: Identifico mis emociones y comportamientos
Actividad 3: Comprendo al otro y sus emociones
Objetivo: Clasificar las emociones asignando a cada una de ellas imágenes representativas.
Recursos: • Material didáctico: revistas, cartulina, tijeras, colbón, hojas y lápices.

Tiempos:

- Inicio: 1 sesión (45 minutos)
- Desarrollo: 2 sesión (45 minuto)
- Cierre: 3 sesión (45 minutos)

Inicio:

Se entregará una ficha a los estudiantes con una emoción escrita y se sugiere que dibujen las respectivas expresiones faciales y corporales con las cuales las relacione, posteriormente se recogerán las fichas y realizará una clasificación según la emoción y se ubicarán en el tablero visible para el grupo. Ya haciendo una clasificación de las emociones, los estudiantes deberán buscar y recortar expresiones faciales y corporales que se relacionen con cada una de las emociones y se pegarán en una cartulina, con el fin de realizar un mural que cumpla la función de un diccionario de las emociones y que los lleva a identificar fácilmente, y por medio de las expresiones, cómo se sienten o cómo se siente el compañero.

Desarrollo: Se realizará un momento de reflexión en donde se les preguntará cuándo han identificado estas expresiones faciales y corporales en otros y cómo ellos han actuado antes estas situaciones, resaltando que al percibir algunas expresiones podemos intervenir en forma de ayuda. En un acto seguido se les invita a realizar un botiquín de emociones; para esto la docente comenzará preguntando ¿qué es un botiquín? ¿para qué sirve? ¿Qué podemos encontrar dentro del botiquín? y ¿Para qué sirven estas herramientas? haciendo una breve reflexión de cómo este elemento sirve para ayudar a otras personas y con papel, lápiz, colores, tijeras y marcadores, los estudiantes tendrán que realizar su propio botiquín de las emociones, en donde los implementos que ellos realicen para el botiquín tengan una función para ayudar a alguien en caso de que sea necesario; ejemplo: hago una cura de la empatía, la cual da abrazos o un termómetro de la paciencia, que regala espacio. Luego de que todos tengan sus botiquines, se realizará una mesa redonda en donde la docente deberá poner casos hipotéticos en donde se dé la descripción de los gestos faciales y corporales, como, por ejemplo: mi compañera de clase vivió una pelea incómoda con otros compañeros, al observar ella tiene los ojos llorosos, la cara roja y se aleja de todos. Después de dada la situación la docente preguntará qué emociones o sentimientos se pueden identificar según el diccionario de emociones anteriormente realizado, esta socialización se realizará de forma oral, mientras que la docente anota estas ideas en el tablero, después la docente escogerá a dos o tres estudiantes por caso y les pedirá que identifiquen dentro de las herramientas que tienen en su botiquín de emociones utilizarían con su compañera y justifiquen por qué lo consideran así.

Cierre:

Como tarea la docente pedirá a los estudiantes identificar fuera del salón 5 situaciones en donde pueda usar el botiquín de las emociones y realizar en el cuaderno:

1. Dibujar las situaciones observadas, identificando lo visto en clase.
2. Identificar las emociones que se vieron en las situaciones y escribirlas.
3. identificar en qué situaciones puede hacer uso de las herramientas del botiquín.
4. Seleccionar de su botiquín las herramientas que utilizará en cada situación y escribir el porqué.

Para finalizar la docente en clase pedirá a cada estudiante presentar una de las situaciones que identificó y se realizará una reflexión sobre la importancia de cómo identificando expresiones faciales y corporales podemos llegar a identificar algunas emociones y ayudar a otros de manera acertada. Además, reflexionar acerca de cómo los seres humanos tenemos recursos tales como un abrazo, una palabra, tiempo de calidad con otros, los cuales pueden ser de gran ayuda para otros en situaciones difíciles.

Estrategia 1: Identifico mis emociones y comportamientos

Actividad 4: entre anécdotas, reconocemos emociones

Objetivo: reconocer por medio de anécdotas las emociones que se han sentido.

Recursos:

- Material didáctico: dado con las emociones.
- Espacios de discusión: Aulas y patio.

Tiempos:

- **Inicio:** 1 sesión (45 minutos)
- **Desarrollo:** 2 sesión (60 minuto)
- **Cierre:** 2 sesión (15 minutos)

inicio:

1. Se les solicita a los estudiantes, realizar una mesa redonda, en donde explicarán de manera oral y brevemente qué creen que significa los siguientes sentimientos: tristeza, alegría, enojo, frustración, desagrado y envidia.
2. La docente escribirá en el tablero la lluvia de ideas que van surgiendo con cada sentimiento.
3. Después de esto, los estudiantes tendrán que escribir en un papel cuál es la emoción que creen que más resalta de su personalidad y colocarlo en una bolsa. ejemplo: todos dicen y yo reconozco que soy malgeniada, así que la emoción que resalta en mi personalidad es el enojo
4. una vez terminada la recolección de los papelitos, se seleccionará a un estudiante que tendrán que ir sacando los papelitos, clasificándolos y mirando qué emoción se repite con más frecuencia
5. Una vez se tenga esa clasificación, entre todos realizarán un gráfico, con el fin de determinar las emociones con las que se identifican los estudiantes, así transversalmente se trabajará la clasificación y estadística.

Terminado este primer momento la docente realizará una breve explicación sobre la definición epistemológica de que son estas emociones.

Desarrollo:

Se realizará un juego de roles con los estudiantes por lo cual se deberán desplazar a una zona más amplia del colegio, sea patio, zona verde o canchas. Se deben dividir los estudiantes en grupos de igual cantidad, y organizar en filas, a cada estudiante de la fila se le asignará un número, con esto cada grupo quedará con un número, un número 2, etc. A Continuación, se darán las instrucciones del juego:

1. Deberán realizar una fila organizada y tener una distancia prudente con la persona de enfrente, también los participantes tendrán que abrir sus piernas, mientras tanto la docente colocará un dado de las emociones frente a las filas.
2. Se dirá un número de acuerdo con los números asignados a cada estudiante; ejemplo: si en cada grupo hay 6 estudiantes cada uno tendrá un número asignado del 1 al 6 y el docente tendrá que llamar a uno de esos 6 números.
3. A la persona que le corresponda ese número deberá ir hasta el final de la fila y pasar debajo de las piernas de sus compañeros, hasta llegar al inicio de la fila, el primero en llegar tomará el dado de las emociones.

4. Una vez tenga el dado de las emociones, lo dejará caer, y de acuerdo con la emoción que salga en el cubo, un integrante del grupo deberá recordar algún momento de su vida, en donde haya experimentado esa emoción; cabe destacar que la narración de estas anécdotas se realizará de manera oral.
5. Por anécdota contada el grupo obtendrá un punto.
6. Si el grupo que llegó de primeras en un término de 1 minuto no ha contado la anécdota, de inmediato se le dará la oportunidad al grupo que llegó de segundas.
7. Ganará el equipo que tenga más anécdotas y más puntos.

Una vez terminado el juego se deberán dirigir nuevamente al salón con el fin de realizar una reflexión sobre el juego, las anécdotas y las emociones.

Cierre:

Para un primer momento la docente preguntará, cuál fue la emoción que más se evidenció dentro de sus anécdotas y si consideran que faltaron otras emociones y si podrían incluirse en el dado de las emociones. También, propondrá a cada estudiante escribir sus anécdotas en su cuaderno, destacando las reacciones que tuvieron frente a los sentimientos. Al finalizar se socializarán algunos relatos y se le preguntará a los compañeros cómo hubieran actuado frente a esta situación que llevó a su compañero a sentir esa emoción, así conoceremos posibles formas de cómo afrontar las emociones y trabajar estrategias para su manejo. Se hará énfasis que a veces es conveniente buscar ayuda de otros y expresar lo que se siente, porque el silencio, la calma no en todas las ocasiones es la alternativa más adecuada.

10.2. Cambiando mis emociones, cambio mis comportamientos

La gestión y el manejo de las emociones son un aspecto fundamental en el desarrollo integral de los estudiantes, ya que no solo influye en su rendimiento académico, sino también en su crecimiento personal y social. De acuerdo con el MEN la formación socioemocional permite a los individuos “construir mejores relaciones con los demás, disminuir la agresión y aumentar la satisfacción con su vida” (2017, p.2). En este sentido, la estrategia *Cambiando mis emociones, cambió mis comportamientos*, tiene como objetivo promover la gestión emocional en los niños y niñas de básica primaria como una herramienta clave para transformar su comportamiento y mejorar las relaciones interpersonales dentro del aula a través de una serie de actividades, para así contribuir a la construcción de un entorno de aprendizaje más armónico, inclusivo y respetuoso, en el que los estudiantes aprendan a reconocer, comprender y manejar sus emociones, a la vez que desarrollan habilidades necesarias para vivir en sociedad.

Ahora bien, el desarrollo del pilar del *saber convivir* como uno de los pilares que menciona Delors (1996) permite a los individuos relacionarse de manera efectiva con los demás, respetando sus derechos y fomentando la participación activa en la comunidad. Este aspecto se convierte en un componente esencial de la educación primaria, ya que los niños y niñas, en su proceso de socialización, comienzan a adquirir las competencias necesarias para establecer relaciones armónicas con sus compañeros, maestros y demás miembros de la comunidad educativa.

La estrategia *Cambiando mis emociones, cambio mis comportamientos* se fundamenta en la premisa de que las emociones juegan un papel crucial en la forma en que nos relacionamos con los demás y cómo enfrentamos los desafíos cotidianos, especialmente en el contexto escolar. En las aulas de básica primaria, los niños y niñas atraviesan un proceso de desarrollo emocional y social, donde las emociones intensas pueden influir directamente en sus

comportamientos, tanto en su interacción con otros como en su desempeño académico, las actividades diseñadas para esta estrategia están orientadas a generar conciencia sobre las emociones que experimentan los niños en su día a día, ayudándoles a reflexionar sobre cómo estas emociones pueden influir en sus decisiones y en la manera en que interactúan con sus compañeros y docentes. Al aprender a reconocer sus emociones y comprender su origen, los estudiantes pueden empezar a tomar decisiones más reflexivas y constructivas frente a situaciones conflictivas, favoreciendo así un ambiente de convivencia más armónico en el aula.

A través de estas actividades se proponen que los estudiantes aprendan a identificar sus emociones, a comprender las causas que las desencadenan y a emplear estrategias para regularlas. Esto no solo mejora las relaciones interpersonales en el aula, sino que también tiene un impacto directo en el rendimiento académico, ya que los estudiantes se sienten más seguros y cómodos en su entorno escolar, lo que favorece su participación activa y su disposición al aprendizaje. Además, al cambiar sus comportamientos en función de sus emociones, los estudiantes se convierten en agentes activos de su propio proceso formativo, aprendiendo a construir relaciones más saludables y a participar de manera respetuosa en la vida escolar y social. A continuación, se presentan cada una de las actividades relacionadas con esta estrategia:

Estrategia 2: Cambiando mis emociones, cambio mis comportamientos.
Actividad 1: Ante el sentimiento, necesitamos un consejo
Objetivo: Identificar las emociones que apremian en la cotidianidad, evaluando la forma en que gestiono mis sentimientos y comportamientos.
Recursos: • Material didáctico: Impresión de los tableros y las fichas, hojas y lápices. • Espacios de discusión: Aulas.
Tiempos:

- **Inicio:** 1 sesión (10 minutos)
- **Desarrollo:** 1 sesión (30 minutos)
- **Cierre:** 1 sesión (15 minutos)

Inicio:

Se les solicitará a los estudiantes hacer grupos de 4 a 5 personas y la docente suministrará el tablero de emociones. La docente explicará la dinámica del juego y el objetivo.

1. A cada estudiante se le asignará una ficha.
2. Cada estudiante lanzará un dado y el que saque el número mayor será el primero en comenzar a jugar.
3. Una vez se asigne el estudiante que inicia, lanzará el dado, de acuerdo con el número que saque contará las posiciones en el tablero que lo ubicarán en una emoción y su representación.
4. Al llegar a la emoción correspondiente tomará una tarjeta con un consejo que deberá leer al grupo, posteriormente deberá escribir en su hoja una situación en donde sintió la emoción y si el consejo que da la ficha le serviría en esa situación, ejemplo, una anécdota donde sentí vergüenza, pero recordé que yo puedo hacer las cosas y me motivé. Una vez finalice sucederá el turno al compañero ubicado a su derecha. Así hasta que todo el grupo juegue.
5. El ganador será el que logre hacer coincidir más veces la emoción con el consejo de la tarjeta.

A continuación, se presenta la ilustración del tablero y de las tarjetas que se usarán.



Con la LEVEDAD puedo  - Esforzarme - Reconocerme - Saber que valgo mucho	Con el LIBRO puedo  - Ir a un lugar seguro - Pedir un abrazo - Cerrar mis ojos
Con la TRANSICIÓN puedo  - Agradecer - Atesorar los recuerdos - Seguir adelante	Con la RECUPERACIÓN puedo  - Ser amable conmigo - Reirme conmigo - Recordar que yo puedo
Con el INTERÉS puedo  - Buscar algo que me guste - Activarme - Jugar	Con la ALIVIO puedo  - Reir - Disfrutar - Compartir
Con la PAUSA puedo  - Hacer una pausa - Pensar algo bonito - Respirar	Con el LIBRO puedo  - Contar hasta 10 - Tiempo fuera - Tomar aire
Con el RECONOCIMIENTO puedo  - Buscar algo positivo - Alejarme si me incomoda - Pensar antes de actuar	Con la TRANSICIÓN puedo  - Pedir un abrazo - Llorar - Comunicar lo que siento

Nota. Adaptado de Material educativo preescolar y primaria (<https://www.facebook.com/share/p/14PYEnvhWpP/>) 2024

Desarrollo:

Una vez terminado el juego la profesora o profesor generará un espacio de diálogo para que los estudiantes narren su experiencia con el juego. Se realizarán preguntas tales como: ¿Con cuáles emociones se sienten identificados? ¿Con cuáles consejos se sienten identificados? ¿Cuáles consejos se podrían poner en práctica y en qué situaciones? Se pegará un tablero de las emociones en el tablero y se ubicarán las respuestas que den los estudiantes. Esta actividad permitirá conectar la experiencia del juego con vivencias cotidianas de los estudiantes.

Posterior a esto, se explicará que las emociones se dan en contextos específicos y en relación con otros o con nosotros mismos, para esto se utilizarán los registros de las anécdotas escritas por cada estudiante, donde cada estudiante señalará con color azul el lugar donde se vivió la situación y con color verde las personas involucradas en la situación. Esto permitirá a la profesora ilustrar que las emociones no están aisladas, estas se dan gracias a situaciones concretas que debemos aprender a identificar para saber de qué manera se pueden gestionar. Por ejemplo: la ira se da en respuesta a una situación donde el individuo se ve agredido. En respuesta, se puede generar una reacción agresiva o impulsiva como un grito.

Luego de este ejercicio la profesora o profesor, realizará una explicación donde explicita la intención del ejercicio que cada estudiante realizó y mostraré cómo ciertas reacciones tienen su explicación en el contexto en que se produce. En diálogo con los estudiantes se socializarán varias situaciones y se mostrará un paralelo de la situación, la emoción y el comportamiento. En este diálogo se construirá con las estudiantes alternativas a las reacciones habituales frente a ciertas emociones (todas entendiendo el contexto en el que se producen).

Cierre:

Al final los estudiantes realizarán un espacio de reflexión en donde revisarán según las fichas, si al momento de sentir una de estas emociones las han gestionado positiva o negativamente, entendiendo que estos juicios solo se pueden lograr al observar la situación en toda su complejidad.

Ejemplo: la emoción no se da en el vacío, hay que revisar los actores y lugares en que se producen y a partir de esto evaluar el comportamiento.

Estrategia 2: Cambiando mis emociones, cambio mis comportamientos
Actividad 2: El semáforo de las emociones
Objetivo: Generar conciencia en los estudiantes sobre la toma de decisiones frente a sus sentimientos en diferentes situaciones que se pueden generar en la escuela
Recursos: • Material didáctico: Impresiones de círculos • Espacios de discusión: Aulas.
Tiempos: • Inicio: 1 sesión (30 minutos) • Desarrollo: 2 sesión (45 minuto) • Cierre: 2 sesión (15 minutos)
Inicio: La docente les solicitará realizar grupos de 4 estudiantes, seguidamente le asignará secretamente a cada grupo una emoción puede ser, ira, frustración, tristeza, desagrado y envidia, con esto cada participante deberá realizar un escrito o dibujo, en donde ilustren una situación en donde se pueda reflejar fácilmente la emoción. Después de terminar esto, los estudiantes deberán intercambiar el cuaderno con otro compañero de otro grupo, es decir, no puede quedar con la misma emoción que hizo la ilustración; una vez intercambiados los cuadernos, cada uno leerá o mirara la ilustración que realizó su compañero, debajo de esto escribirán cuál creen que fue la emoción que se está representando, le asignaran un color a la emoción y escribirán qué harían ellos frente a esta situación; una vez terminado el ejercicio los cuadernos volverán a sus dueños y cada uno tendrá que leer que le escribió su compañero, habiendo leído entre los 4 participantes del grupo deberán socializar lo escrito por sus compañeros sin mostrar la ilustración que ellos construyeron y deberán sacar una conclusión sobre lo socializado y si así se debería actuar en cualquier situación que implique la emoción que se le asignó al grupo.
Desarrollo: Una vez socializada la actividad inicial, la docente pedirá a los estudiantes colocar pupitres y sillas a los costados del salón con el fin de liberar espacio. Acto seguido

empezará preguntando a los estudiantes sobre ¿qué es un semáforo? ¿para qué sirve un semáforo? ¿Qué significa el color rojo? ¿Qué significa el color naranja? y ¿qué significa el color rojo? Luego de esta pequeña indagación la docente realizará la explicación sobre qué es un semáforo de las emociones les explicara la función de cada color y las indicaciones que deben seguir una vez se menciona el color.

- Rojo: detenerse y los estudiantes se deben detener.
- Naranja: respira y los estudiantes deben bajar la velocidad a la marcha.
- Verde: prosigo y los estudiantes tendrán una marcha medianamente rápida.

Una vez dada la indicación los estudiantes con una marcha suave podrán moverse por el espacio, pero cada vez que se mencionó un color, los estudiantes deben seguir la instrucción que le pertenece; ejemplo si ella dice rojo: todos se detendrán, si dice naranja, mantendrán una marcha suave. esto con el fin de tener una apropiación de los colores y su significado.

La docente pegará en tres partes del salón, un círculo con el color rojo, verde y naranja y les leerá una situación, cada vez que se de lectura, los niños se dirijan al color que represente la acción que ellos realizaran, una vez los niños estén ubicados en su color, la docente le preguntará a uno de cada grupo, por qué eligieron ese color.

Las situaciones son las siguientes:

1. Un compañero me insulto y quiero pegarle. ¿Qué hago?
2. Tres estudiantes de otro salón están pegándole a una compañera y yo decidí intervenir y me pegaron. ¿Qué hago?
3. La maestra está explicando la clase y 3 compañeros no paran de hablar y no me dejan prestar atención a la clase, quiero gritarles que se callen ¿Qué hago?
4. Un compañero dijo un chiste en clase y me quiero reír. ¿Qué hago?
5. Una compañera dijo un chisme sobre mí y mis compañeros se están burlando, ahora quiero pegarle e inventar un chisme sobre ella. ¿Qué hago?
6. Un compañero de los salones más grandes agredió a un perrito, yo decidí intervenir y agarré un palo para afrontarlo. ¿Qué hago?

Cierre:

Una vez se termine de leer las situaciones, se hablará con los estudiantes de las posibles consecuencias que se tiene al no detenerse a pensar y actuar dejándose llevar por la emoción del momento. Como tarea la docente les pedirá a los estudiantes que identifiquen en el colegio una situación, en donde la solución pudo haber sido otra y la escriban en el cuaderno también que le escriban una carta a esa persona que se dejó llevar por su emoción; dándole un consejo para canalizar de otro modo su emoción.

Estrategia 2: Cambiando mis emociones, cambio mis comportamientos

Actividad 3: En el zapato del otro

Objetivo: Crear finales alternativos a anécdotas en donde se evidencie el manejo de las emociones.

Recursos:

- Material didáctico: cuadernos, lápices, colores y hojas.
- Espacios de discusión: Aulas.

Tiempos:

- **Inicio:** 1 sesión (10 minutos)
- **Desarrollo:** 1 sesión (45 minutos)
- **Cierre:** 1 sesión (10 minutos)

Inicio:

Como tarea se les solicitará a los estudiantes llevar un espejo, con este espejo ellos deberán reflejarse y la docente les dirá una serie de emociones y ellos realizarán la expresión, ejemplo la docente dice alegría y ellos realizarán una cara donde se evidencie la sonrisa, dirá ira, y ellos fruncir el ceño, luego de decir cómo se sienten haciendo al hacer esa expresión. después de esto la docente leerá el siguiente cuento y los estudiantes mirarán fijamente el espejo y las expresiones que tienen al escuchar el cuento.

Cuento El asno y el caballo.

Adaptación de la fábula de Jean de la Fontaine.

Un asno y un caballo vivían juntos desde su más tierna infancia y, como buenos amigos que eran, utilizaban el mismo establo, compartían la bandeja de heno, y se

repartían el trabajo equitativamente. Su dueño era molinero, así que su tarea diaria consistía en transportar la harina de trigo desde el campo al mercado principal de la ciudad

La rutina era la misma todas las mañanas: el hombre colocaba un enorme y pesado saco sobre el lomo del asno, y minutos después, otro igual de enorme y pesado sobre el lomo del caballo. En cuanto todo estaba preparado los tres abandonaban el establo y se ponían en marcha. Para los animales el trayecto era aburrido y bastante duro, pero como su sustento dependía de cumplir órdenes sin rechistar, ni se les pasaba por la mente quejarse de su suerte.

Un día, no se sabe por qué razón, el amo decidió poner dos sacos sobre el lomo de asno y ninguno sobre el lomo del caballo. Lo siguiente que hizo fue dar la orden de partir.

– ¡Arre, caballo! ¡Vamos, borrico!... ¡Daos prisa o llegaremos tarde!

Se adelantó unos metros y ellos fueron siguiendo sus pasos, como siempre perfectamente sincronizados. Mientras caminaban, por primera vez desde que tenía uso de razón, el asno se lamentó:

– ¡Ay, amigo, fíjate en qué estado me encuentro! Nuestro dueño puso todo el peso sobre mi espalda y creo que es injusto. ¡Apenas puedo sostenerme en pie y me cuesta mucho respirar!

El pequeño burro tenía toda la razón: soportar esa carga era imposible para él. El caballo, en cambio, avanzaba a su lado ligero como una pluma y sintiendo la perfumada brisa de primavera peinando su crin. Se sentía tan dichoso, le invadía una sensación de libertad tan grande, que ni se paró a pensar en el sufrimiento de su colega. A decir verdad, hasta se sintió molesto por el comentario.

– Sí amiguete, ya sé que hoy no es el mejor día de tu vida, pero... ¿¿qué puedo hacer?!... ¡Yo no tengo la culpa de lo que te pasa!

Al burro le sorprendió la indiferencia y poca sensibilidad de su compañero de fatigas, pero estaba tan agobiado que se atrevió a pedirle ayuda.

– Te ruego que no me malinterpretes, amigo mío. Por nada del mundo quiero fastidiarte, pero la verdad es que me vendría de perlas que me echaras una mano. Me conoces y sabes que no te lo pediría si no fuera absolutamente necesario.

El caballo dio un respingo y puso cara de sorpresa.

– ¡¿Perdona?!... ¡¿Me lo estás diciendo en serio?!

El asno, ya medio mareado, pensó que estaba en medio de una pesadilla.

– ‘No, esto no puede ser real... ¡Seguro que estoy soñando y pronto despertaré!’

El sudor empezó a caerle a chorros por el pelaje y notó que sus grandes ojos almendrados empezaban a girar cada uno hacia un lado, completamente descontrolados. Segundos después todo se volvió borroso y se quedó prácticamente sin energía. Tuvo que hacer un esfuerzo descomunal para seguir pidiendo auxilio.

– Necesito que me ayudes porque yo... yo no puedo, amigo, no puedo continuar... Yo me... yo... ¡me voy a desmayar!

El caballo resopló con fastidio.

– ¡Bah, venga, no te pongas dramático que tampoco es para tanto! Te recuerdo que eres más joven que yo y estás en plena forma. Además, para un día que me libro de cargar no voy a llevar parte de lo tuyo. ¡Sería un tonto redomado si lo hiciera!

Bajo el sol abrasador al pobre asno se le doblaron las patas como si fueran de gelatina.

– ¡Ayuda... ayuda... por favor!

Fueron sus últimas palabras antes de derrumbarse sobre la hierba.

¡Bloom!

El dueño, hasta ese momento ajeno a todo lo que ocurría tras de sí, escuchó el ruido sordo que hizo el animal al caer. Asustado se giró y vio al burro inmóvil, tirado con la panza hacia arriba y la lengua fuera.

– ¡Oh, no, mi querido burro se ha desplomado!... ¡Pobre animal! Tengo que llevarlo a la granja y avisar a un veterinario lo antes posible, pero ¿cómo puedo hacerlo?

Hecho un manojo de nervios miró a su alrededor y detuvo la mirada sobre el caballo.

– ¡Ahora que lo pienso te tengo a ti! Tú serás quien me ayude en esta difícil situación. ¡Venga, no perdamos tiempo, agáchate!

El desconcertado caballo obedeció y se tumbó en el suelo. Entonces, el hombre colocó sobre su lomo los dos sacos de harina, y seguidamente arrastró al burro para acomodarlo también sobre la montura. Cuando tuvo todo bien atado le dio unas palmaditas cariñosas en el cuello.

– ¡Ya puedes ponerte en pie!

El animal puso cara de pánico ante lo que se avecinaba.

– Sí, ya sé que es muchísimo peso para ti, pero si queremos salvar a nuestro amigo solo podemos hacerlo de esta manera. ¡Prometo que te recompensaré con una buena ración de forraje!

El caballo soltó un relincho que sonó a quejido, pero de nada sirvió. Le gustara o no, debía realizar la ruta de regreso a casa con un cargamento descomunal sobre la espalda.

Gracias a la rápida decisión del molinero llegaron a tiempo de que el veterinario pudiera reanimar al burro y dejarlo como nuevo en pocas horas. El caballo, por el contrario, se quedó tan hecho polvo, tan dolorido y tan débil, que tardó tres semanas en recuperarse. Un tiempo muy duro en el que también lo pasó mal a nivel emocional porque se sentía muy culpable. Tumbado sobre el heno del establo lloriqueaba y repetía sin parar:

– Por mi mal comportamiento casi pierdo al mejor amigo que tengo... ¿Cómo he podido portarme así con él?... ¡Tenía que haberle ayudado!... ¡Tenía que haberle ayudado desde el principio!

Por eso, cuando se reunieron de nuevo, con mucha humildad le pidió perdón y le prometió que jamás volvería a suceder. El burro, que era un buenazo y le quería con locura, aceptó las disculpas y lo abrazó más fuerte que nunca.

Una vez terminado el cuento los estudiantes tendrán que escribir en sus cuadernos que expresiones notaron y qué emociones sintieron cuando la docente hizo lectura del cuento.

Desarrollo:

Para esta actividad la docente formará un circuito con obstáculos en un área abierta del colegio, ya sea patio, zona verde o canchas. Les pedirá a los estudiantes hacerse en parejas y le dará a cada uno un frijol, el cual deberán colocar dentro de su zapato, después de esto los dos estudiantes deberán amarrar sus cordones entre sí, quedando unidos por ese pie. El objetivo es que crucen el circuito, sin separarse, teniendo en cuenta la opinión del otro y sin pelear o gritar. Una vez terminada la dinámica la docente les pedirá volver al salón y escribir en el cuaderno la solución a estas preguntas:

1. ¿Qué fue lo más fácil de trabajar en pareja?
2. ¿Qué fue lo más difícil de trabajar en pareja?
3. ¿te sentiste escuchado por tu compañero?
4. ¿cambiarías algo de lo que hizo tu compañero durante la dinámica?
5. ¿Cómo lo harías tú?

Después de escribir las respuestas, se les pedirá hacerse con su compañero nuevamente y dialogar sus respuestas, una vez terminado la actividad 2 o 3 personas socializarán lo hablado entre ellos.

Cierre:

La docente deberá realizar una pequeña reflexión guiada sobre cómo manejar cada emoción de una manera saludable. Para esto se sugiere trabajar técnicas de respiración para la frustración la cual se puede trabajar contando hasta diez, reforzar la importancia de hablar y pedir ayuda cuando uno siente tristeza o miedo, partiendo de que la escuela también puede ser un lugar seguro, también se debe destacar las cualidades de algunas emociones, como por ejemplo que estar decepcionados nos muestra la importancia de mejorar, también destacar que las emociones no son buenas, ni malas, sino que hacen parte de lo que nos hace humanos y que el procesarlas adecuadamente nos lleva a mejorar. Esto puede ayudarles a no solo conocer sus emociones, sino también a saber cómo gestionirlas.

En las mismas parejas se les solicitará sentarse uno enfrente del otro, después de esto se les dictará las siguientes emociones:

- 1)Frustración
- 2)Tristeza
- 3)Rabia
- 4)Miedo
- 5)Celos
- 6)Tristeza
- 7) culpa
- 8) decepción

Uno de los dos estudiantes deberá contar a su compañero alguna anécdota en donde se evocó la emoción y la reacción que tuvo ante esta situación, un ejemplo de este puede ser cuando mi amigo del colegio se hizo amigo del niño que me caía mal, entonces sentí enojo y decidí no volver hacer su amigo y hacerle travesuras; al mismo tiempo su compañero deberá crear una situación alternativa en donde exprese una reacción contraria a la que tuvo su compañero como por ejemplo mi amigo del colegio se hizo amigo del niño que me caía mal, entonces hable con mi mamá y ella me aconsejó que mis amigos también pueden tener otros amigos y que tratara de hacerme

amigo del niño que me caía mal. Como producto final deberán entregar 2 minicuentos, cada uno con dos finales alternativos, de dos emociones diferentes.

Se generará un espacio para hablar de emociones difíciles. En caso de que la situación desate situaciones complejas se recurrirá a orientación escolar.

10.3. Habilidades cotidianas para la convivencia y la resolución del conflicto

La presente estrategia se orienta al desarrollo de la competencia social como soporte para una sana convivencia escolar, ya que en palabras de Bisquerra (2007) es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas (p.13). Habilidades sociales concretas como el asertividad, el respeto y actitudes pro-sociales: aprender a saludar, despedirse, pedir permiso, pedir disculpas, negociar y resolver conflictos, que a su vez se vincula estrechamente con la conciencia y la regulación emocional (dimensiones trabajadas en las estrategias previas).

Ahora bien, se parte de la idea de que la convivencia se construye mediante rutinas y prácticas intencionales desde la noción de enseñar, perfeccionar, ensayar y fomentar las habilidades sociales que permitan transformar reacciones impulsivas o violentas en respuestas asertivas y cooperativas. Para ello se propondrá un conjunto de actividades secuenciadas: rituales de saludos, dramatizaciones y juego de roles de situaciones conflictivas, mediación entre pares y acuerdos grupales que permiten practicar la conducta social en contextos reales del aula.

En coherencia con las dos primeras estrategias identificación y regulación emocional, la Estrategia 3 cierra la secuencia formativa: primero se reconoce ¿qué siento?, luego se regula ¿cómo me calmo? y finalmente se actúa socialmente ¿cómo me relaciono con los demás para convivir mejor? Esta articulación busca no solo reducir la incidencia de conflictos, sino promover una cultura escolar de entendimiento, respeto, empatía y responsabilidad compartida.

Estrategia 3: Identifico el conflicto y lo resuelvo antes de que afecte mi entorno
Actividad: Acuerdos de paz
Objetivo: Reconocer los conflictos repetitivos en el aula, las causas y las posibles soluciones.
Recursos:

• Material didáctico: buzón del conflicto, colores y hojas. • Espacios de discusión: Aula.
Tiempos: • Inicio: 1 sesión (30 minutos) • Desarrollo: • Cierre: Cada vez que se presente conflicto en el aula (10 minutos)
Inicio: Realizar una conversación guiada con los niños. Memorar momentos ocurridos en la escuela, preguntándole a los niños si ¿recuerdan alguna vez en el recreo alguien que se molestó? ¿Alguna vez ayudaron a alguien o alguien les ayudó a ustedes en alguna “pelea o discusión”? dejar que ellos cuenten sus anécdotas libremente, sin interrumpir ni explicar todavía, para así escuchar sus voces y la manera en la cual interpretan la convivencia, sin embargo se debe aclarar que cada anécdota tiene su turno, enumerando al niño con anécdota 1.,2,3... Para que cada niño tenga la oportunidad de ser escuchado y escuchar al otro, respetando los turnos. Después la docente explicará de manera breve qué es <i>convivir de manera sana en la escuela</i>: “Convivir en la escuela significa vivir y aprender juntos, compartiendo juegos, clases y momentos con otras personas. Cada uno es diferente, pero todos somos importantes. Convivir bien es hablar con amabilidad, respetar, escuchar, ayudar y cuidar lo que tenemos. También es controlar nuestras emociones, buscar soluciones cuando hay problemas y ponernos en el lugar del otro para entender cómo se siente. Cuando convivimos bien, la escuela se vuelve un lugar alegre y tranquilo” Mientras los niños comparten sus anécdotas, la docente escucha atentamente y registra en el tablero las palabras claves que surgen de sus relatos, por ejemplo: pelea, ayuda, enojo, compartir, risas, gritos, golpes, silencio, juego, perdón, entre otras. Al momento de realizar la intervención de que es <i>convivir de manera sana en el aula</i>, en consecuencia, a la explicación de que es <i>convivir de manera sana en la escuela</i> se les pregunta a los niños que ahora para ellos ¿qué significa convivir en la escuela? De nuevo se anotan las palabras claves. Luego, los estudiantes realizan un cuadro de clasificación. En una columna ubican las palabras que consideran que ayudan a convivir

mejor, por ejemplo: ayuda, compartir, perdón, risa, y en la otra las que dificultan la convivencia, por ejemplo: pelea, enojo, gritos, golpes. permitiendo diferenciar comportamientos positivos y negativos.

Finalmente, el grupo comparte sus reflexiones y la docente guía una breve conversación de cierre, preguntando: ¿Qué podemos hacer para tener más de las palabras que ayudan y menos de las que no ayudan?

Desarrollo:

-Creación de un mini mural de los acuerdos: en un pequeño espacio del aula los estudiantes trabajaran en grupo para elaborar un mural con dibujos, recortes y frases que sean enfocadas a cómo vivimos mejor en el aula. Estos acuerdos deben ser guiados por el docente, sin embargo, son los estudiantes los que deben proponer los acuerdos, para sellar los acuerdos los niños dejarán su huella marcada en la parte inferior del mural con pintura de colores.

Título del mini mural: Así convivimos en nuestra aula.

Ejemplo de acuerdos: Digo lo que siento, saludamos y nos despedimos de los demás, damos las gracias, pedimos la palabra, pedimos permiso, escuchamos cuando alguien habla, respetamos las ideas y los turnos de los demás, hablamos con amabilidad no con gritos, construimos paz todos los días, ser amable, todos somos importantes, nos ayudamos, cuidamos juntos, respiramos y pensamos, pedimos perdón y perdonamos.

-Investigación en casa: con la ayuda de sus padres, investigarán en casa el significado de las palabras que surgieron durante la actividad de anécdotas y que fueron registradas en el tablero, podrán buscar los significados en un diccionario, en internet o preguntando a un adulto. También pueden escribir una frase o dibujar lo que creen que representa cada palabra.

Cierre:

Creación del buzón del conflicto este tiene como propósito dar soluciones a los conflictos cotidianos de la escuela, soluciones que deben ser propuestas por los estudiantes.

A continuación, se presentan los pasos para el uso del buzón. Primeramente, se realizará la iniciación del mismo con un caso reciente de conflicto entre los niños, para que así se apropien del paso a paso.

Pasos para uso del buzón: Se iniciará la actividad una vez se detecte un caso de agresión sea física o verbal entre compañeros a fin de identificar cuáles son los conflictos apremiantes y repetitivos en el aula. Los estudiantes involucrados en el conflicto serán separados del grupo con el propósito de establecer una conversación con la docente y a su vez una pequeña reflexión que lleve a los estudiantes a tomar un respiro después del conflicto.

Cada uno de los estudiantes tomará una hoja y lápiz y en este escribirán:

1. Nombre y nombre del compañero con quien tuvo el conflicto.
2. ¿Por qué se ocasionó el conflicto? (es importante que cada uno dé su versión de lo sucedido).
3. ¿Qué sentimientos y sensaciones sintió en el momento de la pelea?
4. ¿Qué compromiso tiene para que no se vuelva a presentar el conflicto?

Una vez los estudiantes terminen, se procederá hacer una socialización de lo escrito con el objetivo de que ambas partes se enteren de los sentimientos de cada uno, al igual que los compromisos realizados por cada uno. La actividad termina con una disculpa de cada una de las partes e insertando la hoja con sus compromisos en el buzón.

Estrategia 3: Identifico el conflicto y lo resuelvo antes de que afecte mi entorno

Actividad: Interpreta el conflicto

Objetivo:

Identificar por medio de obras teatrales situaciones de conflicto que permitan a los estudiantes visualizar las emociones frente a cada situación y su postura para resolverlos.

Recursos:

- Material didáctico: Rollos de papel higiénico, pinturas y pincel, lana, tapas de botellas, tijeras y colbón, palillos de paleta y cartulina.
- Espacios de discusión: Aulas.

Tiempos:

- **Inicio:** 1 Sesión (45 minutos)
- **Desarrollo:** 2 sesión (40 minutos)
- **Cierre:** 2 sesión (30 minutos)

Inicio:

Es importante que los niños identifiquen la diferencia entre los conflictos que pueden resolver de manera autónoma mediante el diálogo, compromisos y demás estrategias detalladas en el presente documento, frente aquellos que requieren la ayuda de un adulto, fortaleciendo en el estudiante la capacidad para pedir apoyo en situaciones difíciles o de riesgo.

Docente: En la escuela o en casa, a veces tenemos problemas. Algunos los podemos resolver solos, pero otros son tan grandes que necesitamos ayuda de un adulto.

La docente realizará las siguientes preguntas a la espera de cada respuesta dada por los niños con su respectivo turno y respeto de tiempo:

1. Si un amigo no me presta un color, ¿qué puedo hacer?
2. Si alguien me empuja sin querer, ¿qué puedo decirle?
3. ¿Y si un adulto o alguien más me hace sentir incómodo o me asusta, qué debo hacer?

Aunque cada niño tiene su posible perspectiva hacia estas preguntas estas podrían ser las posibles reflexiones orientadoras a cada pregunta.

1. No siempre los demás hacen lo que queremos y eso está bien. Lo importante es hablar con respeto y buscar una solución sin pelear
2. A veces las cosas pasan sin querer. Cuando lo decimos con calma, ayudamos a que el otro entienda y no vuelva a hacerlo, pero si se repite muchas veces, puedo avisarle a la profesora.
3. Cuando algo nos hace sentir miedo, tristeza o incomodidad, no lo guardamos solos, buscar ayuda es una forma de cuidarnos.

Desarrollo:

Obra de teatro: situaciones de conflicto.

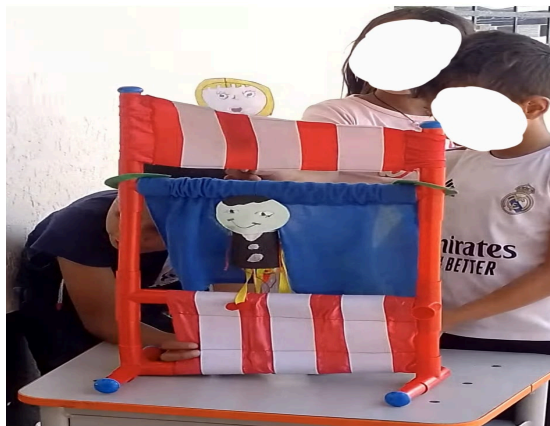
1. Formación de grupos
2. En una bolsa se colocarán las situaciones de conflicto a interpretar.

Situaciones:

- Dos estudiantes se pelean por un juguete con el que ambos quieren jugar.
- Un rumor negativo de un estudiante se difunde entre los demás estudiantes.
- Durante el recreo, dos amigos juegan corriendo en el patio. Uno de ellos se tropieza y se cae al suelo y no se logra levantar.
- En el aula, dos niños quieren usar el mismo color rojo para pintar.
Empiezan a discutir y a tirar de la caja de colores.
- Un estudiante se queja de que su lápiz fue robado. Los rumores sobre quién podría ser el ladrón comienzan a circular. Durante la salida del colegio, un adulto que no es familiar se acerca al niño y le dice:
- “Ven, acompáñame, tu mamá me mandó por ti”
- En el recreo, un niño corre y empuja sin querer a otro, que se cae.
- Un adulto (puede ser representado por la docente con títere, actuando como si fuera a tocar de manera indebida al otro títere) le dice a un niño:
—“No le digas a nadie lo que pasó, es un secreto entre nosotros.”
El niño se siente incómodo y con miedo.

2. Se realizará las marionetas para las obras de teatro con materiales reciclados.

3. Los estudiantes se reunirán en sus grupos para desarrollar la representación teatral.



Cierre:

Para finalizar realizaremos un Círculo de reflexión:

1. Se le otorgará a cada grupo una hoja de color; el color de la hoja es la representación de las siguientes ideas:
Rojo: algo que les preocupó o impactó.
Amarillo: algo que les gustó o una lección aprendida.
Azul: una idea o propuesta para mejorar la convivencia.
2. Cada obra de teatro se escribe en las hojas de ideas.
3. Se dialogará y se hará un compromiso grupal para llevar a cabo al menos una acción positiva para mejorar la convivencia escolar en el aula.

-Adicionalmente el estudiante investigará sobre lugares o medios a los cuales se puede dirigir si pasa por alguna situación de violencia, maltrato o de otra índole grave, información que se socializarán en el aula.

Estrategia 3: Identifico el conflicto y lo resuelvo antes de que afecte mi entorno

Actividad:

Objetivo:

Desescalar el conflicto.

Recursos:

- papel kraft o cartulina
- pintura, marcadores.
- Pinceles

Tiempos:

- **Inicio:** 1 sesión (30 minutos)
- **Desarrollo:** 1 sesión (40 minutos)
- **Cierre:** 1 sesión aula (15 minutos)

Inicio:

Se realiza un espacio de argumentación donde los estudiantes puedan expresar sus opiniones, justificar sus ideas y reflexionar colectivamente sobre situaciones de convivencia escolar, en las cuales ellos serán observadores.

Acá los niños deciden si desescalan el conflicto o toman partido. Chaux (2012).

-El docente explica que, cuando ocurre un conflicto, no solo participan quienes discuten, sino también los observadores/testigos, que pueden ayudar a calmar la situación o agravarla según su forma de actuar.

En este espacio se pretende que los niños reconozcan situaciones de conflicto escolar similares a las que posiblemente viven a diario, con el fin de reflexionar juntos sobre qué cosas están bien y cuáles no y cómo podríamos actuar como observadores.

Los estudiantes deben tomar postura frente a las siguientes situaciones, respondiendo con un desescalo o tomó partido, quienes estén de acuerdo en desescalar el conflicto se ubican en una fila, y quienes decidan tomar partido se hacen la otra fila.

Después de que cada estudiante se ubique en la fila de acuerdo a su interés, se inicia el espacio de argumentación entre los grupos, donde deberán explicar de manera argumentativa por qué escogieron ese lado.

En caso de que todo el grupo coincida en un solo lado, se seleccionarán dos representantes para que argumenten las razones de su elección.

Situaciones:

- Sara en repetidas ocasiones ha pasado por el pupitre de Camila de manera abrupta, botando al suelo los colores y cartuchera de Camila, ella cansada de la situación decide tratar a su compañera con groserías y empujarla

-Tomar partido: ¿Te pondrías del lado de alguna de ellas?

-Desescalar el conflicto: ¿Intervenir con alguna acción o propuesta pacífica?
¿Cuál?

- David no encuentra su lápiz. Piensa que Andrés lo tomó sin permiso y, sin preguntar, se lo quitó de la mano diciendo que “ese es suyo”.

-Tomar partido: ¿Te pondrías del lado de alguno de ellos?

-Desescalar el conflicto: ¿Intervenir con alguna acción o propuesta pacífica?
¿Cuál?

- En el recreo, Luisa y Sofía quieren usar el mismo columpio. Luisa empuja a Sofía para subirse primero.
 - Tomar partido: ¿Te pondrías del lado de alguna de ellas?
 - Desescalar el conflicto: ¿Intervenir con alguna acción o propuesta pacífica?
¿Cuál?
- Juan corre y empuja sin querer a un amigo. El amigo se enoja y le lanza la lonchera.
 - Tomar partido: ¿Te pondrías del lado de alguno de ellos?
 - Desescalar el conflicto: ¿Intervenir con alguna acción o propuesta pacífica?
¿Cuál?
- Valentina sin querer rompe el dibujo de Pedro. Ella se asusta y decide no decir nada.
 - Tomar partido: ¿Te pondrías del lado de alguno de ellos?
 - Desescalar el conflicto: ¿Intervenir con alguna acción o propuesta pacífica?
¿Cuál?

Importante: hacer uso del mural de los acuerdos, respetar el turno del compañero y pedir la palabra.

Desarrollo:

En esta actividad nos centraremos en las cualidades propias y de los otros, por medio del árbol de las cualidades.

1. En papel Kraft o en un pliego de cartulina reciclada, los estudiantes con la participación de la docente dibujarán un árbol grande, lo pintarán y dejarán secando

2. Se colocan los nombres de todos los niños en una bolsa. Cada estudiante saca un papelito con el nombre de un compañero al azar o guiado por la docente para asegurar que todos reciban reconocimiento.

3. A cada niño se le entregará una hoja de papel en forma de hoja verde, donde escribirán o dibujarán una o dos cualidades de la persona que le tocó.

- Ejemplos: “Es amable”, “Me presta sus colores”, “Tiene buenas ideas”, “Es divertido”, “Ayuda a todos”.

4. Luego, cada estudiante lee en voz alta lo que le escribió a su compañero y juntos pegan su hoja en el árbol.

La docente explicará al grupo que pueden recurrir al árbol de las cualidades, cada vez que experimenten una emoción negativa. Allí podrán encontrar su cualidad lo cual les permitirá sentirse mejor, recordándoles esos momentos la tendencia natural es concentrarse únicamente en lo negativo, dejando de lado las cosas buenas que también forman parte de ellos

Cierre:

por último, los niños harán una lista de sus seres cercanos (familia, amigos) y a cada persona le anotara alguna cualidad importante al final colocara el nombre propio y una cualidad que él identifique propia.

Estrategia 3: Identifico el conflicto y lo resuelvo antes de que afecte mi entorno.

Actividad: Mi cuadernillo de conflictos (Grado 3º)

Objetivo:

Documentar y analizar los conflictos que se presentan en la escuela.

Recursos:

- Material didáctico: colores, hojas, cartulinas, lápices y témperas.

Tiempos:

- **Inicio:** 1 sesión (20 minutos)
- **Desarrollo:** 1 sesión (30 minutos)
- **Cierre:** al final de la clase, una vez a la semana (10 minutos)

Inició:

Creación de un cuadernillo.

Cada estudiante creará su cuaderno de observación de conflictos, creaciones propias para registrar momentos de conflicto evidenciados.

Desarrollo:

El propósito de esta actividad es que los estudiantes identifiquen las formas en que comúnmente se afrontan los conflictos (evitar, ceder, imponerse y buscar acuerdos) y así desarrollen la capacidad de elegir la estrategia de “buscar acuerdos” como la mejor opción para favorecer la convivencia pacífica y respetuosa.

También tiene como fin registrar los conflictos escolares que los niños observan en su aula o escuela con 3 indicaciones para tener en cuenta:

1. Se debe detallar el conflicto de manera narrativa, además los niños tendrán en la segunda página del cuadernillo el siguiente formato de recolección de datos, junto a la lista de estrategia que Chaux identificó con las que comúnmente se afronta el conflicto:

- Fecha y lugar del conflicto.
- Actores involucrados.
- Acciones realizadas.
- Estrategia utilizada (Chaux).
- Reflexión personal sobre qué estrategia usarías tú y cómo lo resolverías.
- Espacio visual: dibujo o imágenes que representen lo sucedido.

2. Se identificará si el conflicto se resolvió con alguna de las 4 estrategias de Chaux, esta lista debe estar apuntada en el cuadernillo para que los niños las recuerden mientras llenan el cuadernillo, como se mencionó anteriormente.

- **Evitar:** no enfrentar el conflicto, ya sea ignorándolo, alejándose o fingiendo que no existe. Estrategia útil a corto plazo porque reduce la tensión momentánea, pero a largo plazo no resuelve el problema ni repara la relación. Los sentimientos negativos pueden acumularse y generar nuevos conflictos.

-**Imponerse:** querer ganar el conflicto a toda costa, buscan que la otra persona ceda o pierda. Se resuelve el conflicto de forma rápida, pero genera resentimiento y daña las relaciones interpersonales, no hay respeto.

-**Ceder:** renunciar a lo que desea, siente o se necesita para evitar la confrontación. Puede mantener la armonía en el momento, pero ceder constantemente genera desequilibrio y sentimientos de injusticia o resentimiento, porque una parte siempre pierde.

-**Buscar acuerdos:** Busca una solución que satisfaga a ambas partes. fortalece las relaciones, promueve la empatía, el diálogo y la cooperación, y contribuye a una convivencia pacífica.

3. Una vez completado el registro visual del conflicto al cuadernillo, identifica si los involucrados emplearon alguna de las estrategia de chaux y escribe una pequeña reflexión sobre lo que harías tú en esa situación, ya sea como uno de los implicados o como testigo, el uso de las siguientes preguntas orientadoras guiaran mejor está parte de la actividad.

- ¿Qué crees que se podría haber hecho diferente en este conflicto?
- ¿Cómo habrías manejado tú la situación? ¿Qué estrategia habrías utilizado?
- ¿Cómo crees que se sintieron los involucrados?

*Inclusión de casos ficticios: en caso de que no haya conflictos claros o los estudiantes no puedan identificar situaciones que hayan ocurrido, la docente podrá ofrecer ejemplos ficticios

de conflictos escolares. Esto les dará práctica en el análisis de conflictos sin la presión de tener que compartir algo personal*

Cierre:

Una vez por semana se realizará la lectura del cuadernillo de un niño seleccionado al azar. Al finalizar la lectura, los demás estudiantes expresarán si están de acuerdo o no con las acciones que el compañero propone ante la situación presentada, asumiendo que ellos fueran uno de los actores implicados. Finalmente, se recurrirá al “*Muro de los compromisos*” para recordar acuerdos como respetar el turno para hablar, escuchar con atención y mantener un trato amable.

En síntesis, las estrategias presentadas conforman una secuencia didáctica integral orientada al fortalecimiento de competencias socioemocionales que contribuyen directamente al mejoramiento de la convivencia en aulas de básica primaria. El diseño de la propuesta surgió de observaciones contextualizadas realizadas durante las prácticas en los colegios Malala Yousafzai y en el programa “Volver a la escuela” del Colegio Mochuelo Alto, que nos permitieron identificar situaciones de convivencia disruptivas y recurrentes. A partir de esa identificación se diseñaron y estructuraron actividades que promueven el autoconocimiento emocional, la regulación efectiva, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos mediante el diálogo, componentes que, articulados pedagógicamente y curricularmente, facilitan que los estudiantes aprendan a transformar desacuerdos cotidianos en oportunidades formativas.

Por tanto, si se aspira a que estas acciones tengan un impacto sostenido, es necesario impulsar procesos de acompañamiento pedagógico, formación continua y de seguimiento y generar momentos de reflexión docente donde se compartan resultados, dificultades y posibles ajustes.

Así, la presente secuencia podrá trascender el formato de intervenciones para convertirse en parte de una cultura escolar que privilegie la sana convivencia, el trato respetuoso y justo entre los estudiantes, así como el desarrollo de capacidades que les permitan resolver sus diferencias de manera respetuosa y constructiva.

En consecuencia, los fundamentos conceptuales y las actividades de esta secuencia encuentran sentido pleno al ser contrastados con las experiencias reales de aula, cuyas situaciones concretas de convivencia permiten reflexionar sobre la pertinencia y el impacto de las estrategias propuestas. Se presenta a continuación una reflexión pedagógica que da cuenta de cómo estas estrategias se deben poner en práctica en contextos reales de convivencia.

11. Reflexión pedagógica

Durante el recreo en el Colegio Mochuelo Alto, en un partido de fútbol entre un grupo del curso quinto y otro del programa “volver a la escuela”, un estudiante del programa marcó un gol y celebró; ante esto, un estudiante de quinto, al sentirse molesto, lo empujó. La situación no quedó en un gesto aislado, sino que escaló rápidamente y derivó en un conflicto entre cursos, pues varios observadores decidieron tomar partido en lugar de ayudar a calmar la situación; fue necesario que varios docentes intervinieran para separar a los grupos. Lejos de ser un incidente casual, esa escena condensó tensiones, malentendidos y emociones no reguladas, acciones que se repiten en distintas aulas y contextos. A partir de estas observaciones y complementadas por las experiencias recogidas en la institución educativa Malala Yousafzai, surge esta propuesta: no para silenciar el conflicto, sino para transformarlo en una oportunidad didáctica.

La secuencia aquí presentada busca dotar a docentes y estudiantes de herramientas concretas (identificación emocional, autorregulación, negociación, reparación de relaciones, entre otras) que permitan convertir episodios conflictivos en experiencias formativas que favorezcan la convivencia escolar.

En ambos colegios se detectaron altos niveles de conflicto acompañados de reacciones impulsivas, agresiones verbales y físicas, así como dificultades para manejar las emociones en estudiantes de básica primaria. Estas manifestaciones, en muchos casos, están mediadas por entornos sociales violentos y por estructuras familiares inestables; por tanto, se requieren intervenciones tempranas y educativas que doten a los estudiantes de las competencias socioemocionales necesarias para una convivencia más armónica.

La meta de disminuir la violencia escolar se aborda aquí mediante el trabajo directo y sistemático sobre actividades, destrezas y conocimientos orientados a la resolución

constructiva de desacuerdos. Esta secuencia busca ofrecer un modelo replicable que los docentes puedan aplicar en las aulas, en consonancia con la ley 8323 (2024).

Dicha ley tiene como fin promover de manera transversal la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en los centros e instituciones educativas de los niveles preescolar, primaria, básica y media del país, dentro de un marco de desarrollo integral. (art. 1, 19 de julio de 2024).

En el marco de la ley se busca consolidar la educación socioemocional como un deber de las instituciones educativas promoviendo el desarrollo de las competencias socioemocionales, integrando los saberes emocionales con las prácticas cotidianas de la escuela, fortaleciendo las competencias ciudadanas y la vida en sociedad.

Como se demuestra a lo largo del documento, las estrategias aquí presentadas se fundamentan en aportes teóricos sólidos que articulan la educación socioemocional, la convivencia escolar y la pedagogía para la paz. Se retoman las ideas y premisas de autores como Goleman (1995) y Bisquerra (2007) en torno al desarrollo y permanencia de las competencias socioemocionales como eje de la formación integral, entendiendo que las emociones, cuando se reconocen y gestionan adecuadamente, se convierten en recursos para el aprendizaje y la sana convivencia.

De igual manera, se integran los planteamientos de Chaux (2012) sobre formas de actuación frente al conflicto y el papel de los testigos en los escenarios escolares, destacando que la enseñanza de habilidades para negociar y reparar relaciones es más efectiva cuando se combina con ejercicios de reconocimiento emocional, dramatizaciones y práctica guiada. Así mismo, se resalta el rol del testigo como mediador y agente de paz, lo cual contribuye a desescalar el conflicto y a transformar las prácticas reactivas en prácticas preventivas y restaurativas. Dichos aportes se evidencian en la creación del programa Aulas en paz.

La presente propuesta reconoce también el valor de los marcos institucionales y normativos promovidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), especialmente la Guía 49 de convivencia escolar (MEN, 2013), que orienta la construcción participativa de ambientes pacíficos y democráticos, así como los lineamientos de la ley 1620 de 2013 y su decreto reglamentario 1965, explicados por Gómez en su obra sistema nacional de convivencia escolar: una guía para actualizar el manual de convivencia. Estos documentos reafirman la responsabilidad de la escuela en la formación ciudadana y en la prevención de la violencia escolar.

Del mismo modo, se incorporan los referentes internacionales planteados por Delors (1996) en su informe a la Unesco en el cual propone cuatro pilares de aprendizaje: aprender a conocer, aprender hacer, aprender a ser y aprender a convivir, como fundamento para una educación integral que promueva el desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales y sociales que preparan a los estudiantes para la vida en comunidad.

Queremos reconocer los aportes de los programas, investigaciones y referentes teóricos que han orientado esta propuesta, las iniciativas institucionales, los estudios sobre convivencia y las evidencias empíricas consultadas han sido fundamentales para la construcción de la presente secuencia didáctica.

En conjunto, los aportes teóricos mencionados a lo largo del documento y las observaciones obtenidas durante nuestras prácticas pedagógicas fortalecen el carácter teórico y pedagógico aplicado de la enseñanza de estos contenidos en la educación primaria.

El diseño de la secuencia didáctica se sustenta también en los planteamientos de Aebli (2019), quien propone cuatro etapas fundamentales en el proceso de aprendizaje: construcción, elaboración, ejercitación y aplicación. Desde esta perspectiva, cada estrategia fue estructurada de manera que los estudiantes pudieran avanzar progresivamente, en coherencia con un enfoque constructivista que reconoce al estudiante como protagonista activo de su

propio proceso formativo y al docente como mediador que orienta, acompaña y reflexiona junto a él.

Finalmente, retomamos las dimensiones planteadas por Bisquerra (2007), quien hace referencia a los aportes de Goleman sobre las competencias emocionales y dos dominios importantes: competencia personal y competencia social. Ambos autores coinciden en que el desarrollo de las competencias socioemocionales se estructura a partir de las siguientes competencias claves: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, competencia social y habilidades para la vida. Estas competencias guiaron la presente propuesta, orientada a favorecer en los estudiantes el reconocimiento de sus emociones, la gestión adecuada de las mismas, el desarrollo de la empatía y el asertividad, así como el establecimiento de relaciones saludables que impacten positivamente en su bienestar integral y en su relación con el entorno.

Conviene además precisar la finalidad profunda de estas estrategias: no se trata de silenciar o “domar” las emociones, sino de ofrecer vías y alternativas para su expresión y gestión, orientadas a la resolución de conflictos. En lugar de promover la evasión o la imposición, la secuencia didáctica propone enseñar caminos que permitan reconocer lo que ocurre en el cuerpo y en el pensamiento, nombrarlo, y desde allí explorar soluciones mediante la negociación, los acuerdos y la reparación, favoreciendo así el aprendizaje y la convivencia. Al integrar actividades como dramatizaciones, el registro en cuadernillo, el cofre de las emociones o el muro de los compromisos, se pretende convertir los conflictos cotidianos en oportunidades formativas que mejoren tanto las relaciones entre pares como el clima para el aprendizaje.

Desde el punto de vista de la aplicación pedagógica, estas prácticas exigen una puesta en aula intencional y sostenida: secuencias, tiempos acordados y rutinas claras que permitan la práctica reiterada de habilidades; materiales y espacios que favorezcan la reflexión - como los

cuadernillos, los espacios de calma, los espacios de dramatización - y criterios que valoren los procesos más que los productos, tales como el cumplimiento de los acuerdos de grupo o la observación de conductas.

En cuanto a nuestra formación profesional, el desarrollo de esta propuesta ha tenido un impacto formativo significativo, pues ha puesto en evidencia la necesidad de una preparación continua para diagnosticar necesidades reales, diseñar intervenciones pertinentes y evaluar sus posibles efectos. Ser docentes en contextos con alta carga emocional implica formarse en mediación, en herramientas de regulación emocional y en dinámicas o estrategias de enseñanza-aprendizaje, en las que los estudiantes logran convertirse en protagonistas activos de su proceso educativo. Así mismo, implica investigar y generar contenido académico para compartir con la comunidad académica y con otros actores educativos.

Asumir este compromiso de formación permanente permite a los docentes ser no solo implementadores de actividades, sino agentes capaces de generar cambios sostenibles y de dar voz a realidades menos visibles. De acuerdo con Casas (2021) los maestros tienen que:

reivindicar su saber pedagógico y práctico como intelectuales de la educación, incluso, por encima de la reivindicación salarial, de ser reconocidos como trabajadores/ formadores culturales y agentes políticos, además, de posicionarse como sujetos reflexivos, críticos, creativos, ávidos de conocimiento, en constante proceso de formación y, sobre todo, con una alta sensibilidad social. (p. 220).

Tal como lo plantea Casas, esta propuesta de secuencia didáctica reivindica el papel de la enseñanza como un acto intelectual y político, en tanto nos exige como maestras relacionarnos con el saber, con la didáctica, con lo social desde unos marcos de referencia rigurosos que superan las percepciones y el saber de la experiencia, reconociéndolo, pero con la aspiración de ir más allá y pensar si es posible desde el aula enseñar a convivir.

12. Referencias

- Arón, A., Milicic, N., Sánchez, M. & Subercaseaux, J. (2017). *Construyendo juntos: claves para la convivencia escolar*, editorial R.R. Donnelly Chile Limitada.
- Bisquerra Alzina, R., & Pérez Escoda, N. (2007). *Las competencias emocionales*. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Educación XX1, vol. 10, 2007, pp. 61-82.
- Bohórquez, Y. (2020). *Impacto del conflicto armado en la convivencia escolar en la Institución Educativa Cayetano Franco Pinzón, municipio de San Calixto, Norte de Santander*, Universidad de Pamplona.
- Blanco Canales, A. (2019). *Las emociones y sus componentes*, editorial Grupo Leide.
- Casas Nova, W. A. (2021). *Efectos del Movimiento Pedagógico en la imagen del maestro colombiano contemporáneo* [Tesis doctoral, Universidad de los Andes]. Repositorio Institucional.
<https://repositorio.uniandes.edu.co/server/api/core/bitstreams/7bb011a4-1e04-4a00-844e-c964c10a3d5d/content>
- Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Ediciones Uniandes.
- Chaux, E., Lleras, J., & Velasquez, A. (2004). *Aulas en paz: programa para el desarrollo de competencias ciudadanas y prevención de la violencia escolar*. Universidad de los andes.
- Cortés Cely, A. (2019). *Convivencia Escolar: La Participación de los Niños y las Niñas en la Resolución de Conflictos*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Decreto 1818 de 1998 Por medio del cual se expide el Estatuto de los mecanismos alternativos de solución de conflictos. 7 de septiembre de 1998.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la Unesco de la comisión internacional sobre educación para el siglo XXI. Editorial Santillana: Madrid

El Monstruo de Colores. (s.f).

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

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.

García Correa, A; Ferreira G. (2005). *La convivencia escolar en las aulas*, International Journal of Developmental and Educational Psychology.

Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional: por qué es más importante que el coeficiente intelectual* (1ª ed.). Editorial Kairós. S.A.

Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Editorial Kairós.S.A.

<https://mendillo.info/Desarrollo.Personal/La.practica.de.la.inteligencia.emocional.pdf>

Gómez, G. (2013). *Sistema nacional de convivencia escolar una guía para actualizar el manual de convivencia* (Ley 1620 y decreto reglamentario 1965 de 2013). Ed Magisterio Editorial.

González, A., & Molero, M. P. (2023). Relación de la Violencia en el Rendimiento Académico de estudiantes de educación primaria y secundaria: un estudio de revisión sistemática. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*.

Hernández Núñez, P. & Hoyos Mercado, K. (2023). Educación Emocional en el Ámbito de la Convivencia Escolar: Una Intervención Psicopedagógica como alternativa para Estudiantes de Quinto Grado de la Institución Educativa Nuestra Señora del Buen Aire. Universidad de San Buenaventura.

La Biblia de las Américas. (1986), Lockman Foundation.

- Ley 2383 de 2024. Por medio de la cual se promueve la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas de preescolar, primaria, básica y media en Colombia. 19 de julio de 2024. D. O. No. 52.822.
- Meirieu Ph. (2009). *El significado de educar en un mundo sin referencias*. Institutos de Formación Docente, Ministerio de Ciencia, Tecnología y Educación de Argentina. *Institutos de Formación Docente: el significado de educar en un mundo sin referencias*.
- Mena Edwards, M., Romagnoli Espinosa, C. & Valdés Mena, A. (2009). El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación (Vol) Número y páginas*.
- Mejía, J., Rodríguez, G., Guerra, N., Bustamante, A., Chaparro, M. & Castellanos, M. (2017). *estrategia de formación de competencias socioemocionales en la educación secundaria y media*.
- Ministerio de Educación Nacional.(s.f.). Aceleración del Aprendizaje.
<https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-340092.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2020). *Guías pedagógicas para la convivencia escolar Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013*.
<https://contenidos.mineduacion.gov.co/ntg/men/pdf/Guia%20No.%2049.pdf>
- Rissotto Claudia. (s.f). Actividades El Monstruo de Colores. Calaméo.
<https://www.calameo.com/books/000871316d57c402f491a>
- Rodríguez Lomba, C. (14 de enero del 2020). El asno y el caballo. Rastreator.
<https://www.mundoprimaria.com/fabulas-para-ninos/asno-caballo>
- Rojo Guillamon, M. (2023). *Competencias socioemocionales y su relación con los conflictos escolares en educación secundaria*, Revista Educativa Hekademos.
- Sanjurjo, L. (2019). *Volver a pensar la clase. Las formas básicas de enseñar*. Homo Sapiens Editoroes.

Secretaría de Educación del Distrito. (2025). *Escuelas con emociones, Malla de aprendizajes en habilidades socioemocionales*.

https://oce.educacionbogota.edu.co/sites/default/files/2025-07/malla_escuelas_emociones_completa_VF_compressed.pdf

Zaldívar Sansuán. (2024). Críticas constructivas a la educación emocional. Teoría de la educación. Revista Interuniversitaria, 36(1), 95–118

<https://revistas.usal.es/tres/index.php/1130-3743/article/view/30261>