

**PROPUESTA DIDÁCTICA PARA CONTRIBUIR AL DESARROLLO DE
HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LA CLASE DE CIENCIAS NATURALES CON
ESTUDIANTES DE GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE MADRID
CUNDINAMARCA**

ANDREA GERALDINNE MORA CASALLAS

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA
DEPARTAMENTO DE BIOLOGÍA
BOGOTÁ, D.C**

2020

**PROPUESTA DIDÁCTICA PARA CONTRIBUIR AL DESARROLLO DE
HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LA CLASE DE CIENCIAS NATURALES CON
ESTUDIANTES DE GRADO CUARTO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE MADRID
CUNDINAMARCA**

ANDREA GERALDINNE MORA CASALLAS

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciada en Biología

Grupo de Investigación

CONOCIMIENTO PROFESIONAL DEL PROFESOR DE CIENCIAS

Directora

YOLANDA CATALINA VALLEJO OVALLE

Magister en Educación

UNIIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA

DEPARTAMENTO DE BIOLOGÍA

BOGOTÁ, D.C

2020

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma de la Directora

Firma del Jurado

Firma del Jurado

DEDICATORIA

A mis abuelos Lucinda, Carlos Julio, Alicia y Sofonías, por su amor incondicional, por su hermosa compañía, y por brindarme la fortuna de tener una gran familia.

A mis padres por su esfuerzo, por permitirme soñar sin límites y acompañar cada logro que me he propuesto.

A Erika por luchar hasta el final, por mantener una sonrisa siempre y por enseñarnos que no hay obstáculo difícil de superar.

AGRADECIMIENTOS

A DIOS, por ser mi guía, por permitirme estar y acompañar desde lo espiritual todo lo que soy.

A mis padres Amalia y Gonzalo, por acompañar este proceso, por estar siempre ahí, por ser mi bastón cuando sentía caer, y por enseñarme a luchar y a perseverar.

A mi hermano Cristian, porque a pesar de tantas cosas ha estado para mí cuando lo necesito.

A mi familia, quienes siempre me han dado su apoyo. Gracias infinitas.

A la Universidad Pedagógica Nacional, por ser la cuna que acogió mis sueños, por convertirse en mi segundo hogar, y por ser aquel lugar donde viví las mejores experiencias de mi vida.

A todos aquellos maestros con los que he tenido la fortuna de compartir, porque sin duda han dejado grandes enseñanzas tanto en lo profesional como en lo personal.

Al Grupo de Investigación Conocimiento Profesional del Profesor de Ciencias, por sus grandes aportes a mi formación; a la Línea y Semillero de Investigación Conocimiento del profesor en Educación para la Salud, por permitirme ver otras realidades y por empezar a construir otros caminos para la enseñanza.

A mi directora Catalina Vallejo, por acompañar este proceso, por su paciencia y dedicación durante la construcción de este trabajo; por su orientación y sus aportes para la vida.

A Juan Camilo Rubiano, por su amor incondicional, por ser mi compañía, por estar ahí cuando lo necesité, por darme las fuerzas necesarias para confiar en mí, y por todos aquellos momentos llenos de felicidad.

A mi amiga Nelly, por brindarme la más bonita amistad, esa que traspasa tiempo y espacio; a Lesly y Nathalia, por convertirse en grandes compañeras y amigas en este último año. Gracias por estar ahí.

Finalmente, a todas aquellas personas con las que compartí buenos momentos durante este paso por la Universidad.

TABLA DE CONTENIDO

ÍNDICE DE FIGURAS

ÍNDICE DE IMÁGENES

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I.....	3
1. JUSTIFICACIÓN.....	3
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	7
2.1 Pregunta problema.....	13
3. OBJETIVOS.....	13
3.1 Objetivo General.....	13
3.2 Objetivos Específicos.....	13
4. ANTECEDENTES.....	14
4.1 Educación emocional y formación de profesores	14
4.2 Desarrollo de habilidades y competencias emocionales en niños y adolescentes.....	16
4.3 Educación emocional y contexto escolar.....	18
4.4 Emociones y salud	20
CAPÍTULO II.....	22
5. MARCO TEÓRICO.....	22
5.1 Educación para la Salud.....	22
5.2 Educación Emocional.....	26
5.3 Habilidades Socioemocionales	35

5.4 Propuesta didáctica y modelo didáctico.....	43
6. MARCO NORMATIVO	45
6.1 General	45
6.1.1 Educación.....	46
6.1.2 Salud.....	46
6.2 Normativa en Salud	46
6.2.1 Ley 100 de 1993	47
6.2.2 Plan Decenal de Salud 2012-2021.....	47
6.2.3 Ley 1616 de 2013.....	51
6.3 Normativa en Educación	52
6.3.1 Ley 115 de 1994	52
6.3.2 Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Naturales	54
6.3.3 Derechos Básicos de Aprendizaje.....	56
6.3.4 Ley 1620 de 2013.....	57
CAPÍTULO III	57
7. METODOLOGÍA	57
7.1 Enfoque de investigación	58
7.1.1 Enfoque Cualitativo	58
7.2 Paradigma de investigación.....	60
7.2.1 Paradigma Hermenéutico Interpretativo.....	60

7.3 Fases de investigación	62
7.3.1 Fase I: Formulación y fundamentación de la investigación	63
7.3.2 Fase II: Desarrollo de la investigación	63
7.3.3 Fase III: Cierre de la investigación	64
7.4 Técnicas e Instrumentos	65
7.4.1 Revisión Documental	65
7.4.2 Observación Participante	66
7.4.3 Cuestionario	68
7.4.4 Entrevista	70
7.5 Codificación	71
7.6 Categorización	72
CAPÍTULO IV	73
8. RESULTADOS Y ANÁLISIS	73
9. CONCLUSIONES	106
10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	108
11. ANEXOS	118

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Descripción de las habilidades incluidas en el estudio de la OECD's sobre habilidades sociales y emocionales	43
Tabla 2. Sesiones de trabajo en la Institución educativa.....	63
Tabla 3. Ventajas y desventajas del cuestionario	69
Tabla 4. Encuestas empleadas.....	70
Tabla 5. Descriptores para validación N°1	95
Tabla 6. Descriptores para validación N°2	95
Tabla 7. Validación contenido biológico.....	98
Tabla 8. Validación contenido actitudinal (habilidades socioemocionales)	99
Tabla 9. Validación estructura y secuencia de los contenidos.....	101
Tabla 10. Validación características de las actividades.....	102
Tabla 11. Validación sobre evaluación	102
Tabla 12. Validación sobre diagramación	103
Tabla 13. Validación sobre ortografía y estructuración.....	104
Tabla 14. Validación sobre citación y referencias	104

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Clasificación de las emociones académicas según Pekrun, en García (2018).....	32
Figura 2. Relación entre el número de estudiantes y el sexo de los mismos.....	76
Figura 3. Relación entre el número de estudiantes y su edad.....	76
Figura 4. Relación entre el número de estudiantes y las personas con las que habitan.	76
Figura 5. Relación entre el número de estudiantes y el lugar en el que habitan.....	76

INTRODUCCIÓN

Los contextos escolares no son ajenos a problemáticas que afectan la salud mental y emocional de quienes los frecuentan, estas, están ligadas a otras situaciones que se generalizan cada vez más en Colombia y el mundo; lo que ha hecho que el enfoque con el que se han realizado políticas públicas y programas de atención con un enfoque netamente clínico o médico cambie, logrando vincular otras dimensiones del sujeto, permitiéndole adquirir habilidades que le permitan un buen desenvolvimiento en la vida social y personal.

Por ello el presente trabajo de grado se realiza en el marco del grupo de investigación Conocimiento Profesional del Profesor de Ciencias, en el Semillero de Investigación de la línea Conocimiento del Profesor en Educación para la Salud de la Universidad Pedagógica Nacional; tiene como objetivo principal diseñar una propuesta educativa que permita desarrollar habilidades socioemocionales en la clase de ciencias naturales con estudiantes de grado cuarto de una institución educativa de Madrid Cundinamarca.

La metodología utilizada para su desarrollo, está orientado desde un enfoque cualitativo, y un paradigma hermenéutico interpretativo; como fases de la investigación, se establecen tres momentos, siendo estos: 1) la consolidación del documento en sus diferentes apartados que van desde el planteamiento del problema hasta la metodología, 2) la aplicación de técnicas e instrumentos (la entrevista, el cuestionario, la observación participante) para la contextualización y caracterización de la población; así como el diseño, validación y ajustes de la propuestas didáctica, y 3) la sistematización, análisis de resultados y conclusiones obtenidas a partir de todo el proceso de investigación.

Dentro de los principales resultados obtenidos, se encuentran la contextualización y caracterización de la población, el diseño de la propuesta didáctica y el instrumento para su validación; por otro lado se establece la validación de la misma por un grupo de docentes en

formación y en ejercicio que permitieron realizar algunos ajustes correspondientes a la propuesta, finalmente se exponen unas reflexiones finales desde el papel del profesor en la Educación para la Salud.

Como análisis de los resultados se establecen una serie de categorías para el caso de la entrevista a la docente y como parte de las validaciones se tomaron en cuenta aquellas planteadas dentro del instrumento con la finalidad de priorizar lo mencionado en las observaciones.

Finalmente se presentan las conclusiones que van ligadas a cada una de las fases del trabajo y que permiten establecer una serie de necesidades para el país en torno a la realización de materiales que permitan un abordaje más completo e íntegro de las dimensiones del sujeto; por otro lado se presentan cada uno de los anexos que corresponden tanto a los instrumentos diseñados como para la selección de unidades de información.

CAPÍTULO I

1. JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo surge a partir de los múltiples acercamientos realizados a diferentes instituciones educativas y grados escolares, donde se ha evidenciado una serie de dinámicas que implican una nueva manera de abordar la enseñanza de las ciencias, con la finalidad de articular lo cognitivo con lo emocional.

Por otro lado se evidencia que en la escuela la promoción de la salud está delegada en su mayoría a las áreas de enfermería y psicología, donde por lo general se trabaja con un enfoque preventivo y orientado a situaciones puntuales presentadas como el consumo de sustancias psicoactivas, los embarazos adolescentes o las enfermedades de transmisión sexual; por lo cual se hace necesario que los maestros en sus clases, y desde el interactuar constante con los estudiantes, empiecen a involucrar mucho más en sus procesos acciones, que le permitan a éstos reconocerse como sujetos en su múltiples dimensiones; siendo conscientes de su salud física y mental e identificando situaciones o factores de riesgo que las puedan afectar.

Lo mencionado con anterioridad, está relacionado con el hecho de que según Argumedos, Pérez y Romero (2014), en Colombia, se ha venido observando una serie de problemáticas de orden emocional que inciden en los proceso de aprendizaje, como por ejemplo la baja autoestima, la ansiedad, la bipolaridad y la depresión; estas, se suelen presentar mediante comportamientos agresivos o de aislamiento y tienden a repercutir en el rendimiento académico, el interés por el aprendizaje, el disfrute del tiempo libre y las relaciones con los otros.

Estos problemas, como lo menciona Marín (2018), tiene un origen en patrones de apego inseguro donde prima el rechazo y la inseguridad; por otro lado, esto genera que los niños y jóvenes presenten dificultades con su identidad y con sus relaciones, siendo personas débiles a la hora de enfrentar los retos del mundo.

En lo que refiere a la Educación para la salud (EpS en adelante), esta encuentra su espacio para el desarrollo de actividades en la escuela ya que es donde las personas se encuentran en un periodo de formación física, social y psíquica; además es un periodo fundamental en el desarrollo del ser humano, donde es necesario que se promuevan habilidades, hábitos y comportamientos que influyan de manera diferente en el estado de salud y rendimiento escolar (Perea, 2001).

Domínguez (2006) por su parte menciona que las escuelas han sido un punto estratégico para mejorar las conductas relacionadas con la salud y, que la EpS “ha estado siempre presente en la escuela a través de la higiene, la alimentación y la nutrición. De forma consciente o inconsciente, el medio escolar ha impartido estos conocimientos” (p.188)

En este mismo sentido, para Salvador y Suelves (2009) citado en Torres y Santana (2016), la educación para la salud se constituye en una de las grandes estrategias para la promoción de la salud, pues permite que a través de una serie de actividades las personas puedan desarrollar habilidades para conducir a un nivel de salud mayor tanto a nivel personal como a nivel colectivo.

La escuela por tanto se ha constituido en un lugar idóneo para fomentar hábitos saludables, pues es donde niños y adolescentes pasan horas y años de sus vidas, atravesando por diferentes etapas en el desarrollo, siendo también receptivos al aprendizaje y la asimilación de conductas positivas en pro de la salud (Torres & Santana, 2016).

El maestro entonces, para Torres y Santana (2016), retomando a (García, 1998; Gavidia, 2009; Salvador & Suelves, 2009) es “un buen agente promotor de la salud debido entre otros aspectos, a la cercanía e influencia que ejerce sobre los estudiantes. Está formado para educar y es el mejor instrumento social para transmitir conocimientos y actitudes saludables y duraderas “(p.1085)

Esto se relaciona con el conocimiento que tiene el profesor, ya que este no es estático y como lo menciona Estepa (2000) varía de acuerdo a las interacciones con los estudiantes y las experiencias que se tengan en la práctica; además de tener una serie de características que lo dotan de una importancia “al momento de proponer, reflexionar y abordar los componentes de la EpS” (Díaz & Sarasty, 2019, p.28)

En este sentido, si bien es difícil identificar todo aquello que lo compone; Valbuena, Gutiérrez, Correa y Amórtegui (2009) afirman que, se logran establecer cuatro elementos que lo constituyen: el conocimiento disciplinar, el pedagógico, el didáctico del contenido (CDC), y el del contexto.

En el primero se consideran elementos propios de la disciplina que se enseña y cómo estos están organizados en lo sustantivo y en lo sintáctico; por otro lado el conocimiento pedagógico es bien conocido y algunos autores presentan una división de este en uno general y otro personal, este último marcado por el saber experiencial; en el caso del conocimiento del contexto está relacionado con los demás y con las relaciones que establece el sujeto con otros elementos contextuales como la sociedad, la familia, la cultura, la escuela, entre otros; finalmente el CDC es uno de los más importantes puesto que trata del qué, el cómo y el para qué se enseña la disciplina, así mismo es definido por diversos autores como el que genera un mayor impacto en las acciones de enseñanza en el aula por lo tanto identifica al saber profesional (Valbuena et al.,2009).

Esto resulta importante, ya que al reflexionar constantemente sobre su práctica y al estar en relación no solo con los estudiantes en el contexto escolar, el profesor puede plantear desde la relación de estos múltiples componentes de su conocimiento, nuevas maneras de enseñar, enfocando su atención a formar sujetos capaces de aportar de manera distinta a la sociedad.

Por otro lado, aunque en las políticas públicas se encuentre una serie de directrices que permitan el desarrollo de propuestas para la promoción de la salud en el ámbito escolar, los autores anteriormente señalados y citados en Torres y Santana (2016) mencionan que, entre las problemáticas más evidentes para la realización de estas, se encuentran: la falta de formación y motivación para los docentes, la ausencia de metodologías comunes para la incorporación a los currículos, la poca disponibilidad para el trabajo en equipo para padres de familia y comunidad y el peso dado a la promoción y EpS en materias aisladas del currículo escolar.

De acuerdo con lo anterior, y desde la formación recibida en la línea de investigación Conocimiento del Profesor en Educación para la salud, se apunta a atender también a estas problemáticas, de ahí la importancia de formar al docente en estos aspectos; ya que, a partir de esto se pueden generar aportes relevantes para abordar en los contextos educativos otras dimensiones y situaciones relacionadas con la salud que van más allá de las comunes y de las cuales la información es menos amplia.

Ahora bien como maestra se hace relevante abordar aspectos relacionados con la educación para la salud, específicamente, desde la promoción, y desde el desarrollo de habilidades socioemocionales, pues se considera importante, una articulación entre la formación cognitiva y la emocional, dándole el mismo valor en todas etapas de la vida; aunque considerando que, en las etapas más tempranas del desarrollo esta puede llegar a ser más provechosa.

Desde una mirada que involucra la investigación, generar propuestas que vinculen la enseñanza de las ciencias y la EpS, puede aportar un gran avance en la consolidación de estas temáticas para la educación en el país; puesto que si bien, se encuentran trabajos orientados a las habilidades socioemocionales, estas no se relacionan del todo con la realidad educativa, ni se desarrollan involucrando áreas presentes en el currículo escolar, sino que apuntan desde una visión psicológica a formar personas capaces de servir a una vida productiva.

Todo lo anterior lleva a pensar que, si se da una mirada más integral a todos los factores que inciden en los contextos escolares, y se trabaja en la vinculación de los sujetos desde otras dimensiones, se puede generar una conciencia en los individuos, que les permitan afrontar otras realidades así como empezar a reflexionar acerca del papel que tiene en la sociedad.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la sociedad actual, se evidencian una serie de situaciones que afectan el bienestar y la salud de las personas, no solo en lo físico sino también en lo mental y emocional; estas se están presentando en edades más tempranas y con mayor frecuencia, como lo indican estudios realizados por la Organización Mundial de la Salud (2013), donde aproximadamente el 20 % de los niños y adolescentes del mundo sufren algún tipo de trastorno o problema mental, cerca de la mitad de esos trastornos se generan antes de los 14 años; sin embargo se presenta un aumento en problemas neuropsiquiátricos y otros similares en personas menores de 19 años en los países que disponen de bajos recursos para la salud mental, debido a que en estos países y en los de medianos recursos sólo existe un psiquiatra infantil por cada millón a cuatro millones de habitantes.

Otras de las problemáticas que más se evidencian a nivel mundial, en lo que se refiere a salud mental, son el aumento significativo de los suicidios, pues alrededor de cada año se suicidan cerca de 800.000 mil personas; en el caso de los jóvenes esta constituye la segunda causa de muerte en personas entre los 15 y los 29 años de edad; por otro lado, las catástrofes y la guerra generan que los trastornos mentales se dupliquen, haciendo más difícil tratar de manera oportuna estas situaciones (Organización Mundial de la Salud, 2013).

En América Latina la situación no es diferente, pues como lo indican estudios realizados para la región existe un estimado de aumento en el número de personas con trastornos mentales, así pues, para el 2010 la cifra incrementaría a 176 millones con respecto al año 1990; para el

año 2000, estos problemas representaban el 24% de la carga de enfermedades siendo la depresión el principal componente de esta (Roses, 2005).

Por otro lado, Roses (2005), afirma que, tanto los adultos como los niños pueden presentar trastornos mentales, los cuales requieren de una atención primaria de los servicios de salud, pero, aunque los avances científicos y tecnológicos han aportado en gran medida al reconocimiento de los síntomas y se han ideado una serie de intervenciones para tratarlos, éstos han sido ineficaces pues no toda la población tiene acceso a los servicios de salud.

Para el caso de Colombia, el aumento de la enfermedad a causa de situaciones como la violencia, los problemas familiares y de orden mental, de comportamiento, epilepsia y suicidios, entre otros, han ido en aumento afectando en gran medida la calidad de vida de las personas y el bienestar de la comunidad (Ministerio de Salud y Protección Social, 2017)

En un estudio realizado en el 2017 por el Ministerio de Salud y Protección Social, se encontró que los principales problemas mentales sufridos en niños de 4 a 11 años son: lenguaje anormal, asustarse o ponerse nervioso sin razón, presentar dolores frecuentes de cabeza y jugar poco con otros niños, el 6,7% de los niños ha sufrido abuso, maltrato físico o psicológico por compañeros de la escuela, mientras que el 11,7% ha vivido al menos un evento traumático a lo largo de su vida. Para el caso de los adolescentes entre los 12 y los 17 años se encontró que el 12,2% posee síntomas de algún trastorno mental, el 52,9% síntomas de ansiedad, el 19,7% síntomas de depresión, el 2% poseen síntomas sugestivos de convulsiones o epilepsia y el 10,1% síntomas de algún tipo de psicosis.

De acuerdo con las cifras expuestas con anterioridad, el estado colombiano presenta la Política Pública de Salud Mental (Resolución 4886 de 2018), la cual busca promover la salud mental como un derecho individual, familiar y colectivo. Esta surge de la necesidad de dar respuesta al desafío que presenta para el país que la depresión sea la segunda causa de

enfermedad y de que el intento de suicidio y suicidio vaya en incremento especialmente en jóvenes y niños (Ministerio de Salud y Protección Social, 2018).

Aunque si bien esta política presenta cinco líneas estratégicas, la educación solo se muestra como una de las acciones donde se hará énfasis para priorizar la atención de la salud mental junto a la promoción y prevención, la detección temprana, la canalización, los primeros auxilios psicológicos, y la rehabilitación basada en comunidad (Ministerio de Salud y Protección Social, 2018)

En cuanto a los contextos escolares puntualmente, Rossen y Cowan (2014) citado en Macaya, Bustos, Torres, Vergara y De la Cruz (2019) afirman que éstos, tienen un papel importante en cada etapa, que incluyen la promoción y prevención en salud para estudiantes, las intervenciones tempranas para quienes están en riesgo y un tratamiento más intensivo para aquellos que tienen problemas más graves; pero lo anterior, como lo mencionan Macaya et al.(2019) no tiene mayor impacto, pues existe una brecha entre el sector salud y el sector educación bastante grande, lo que ha impedido una articulación importante para tratar la salud mental en el contexto escolar.

En este mismo sentido Gavidia (2016) afirman que en las edades escolares las personas son más receptivas al aprendizaje y pueden adquirir hábitos que se pueden mantener durante toda la vida, por ello la EpS se constituye como un instrumento en la promoción en salud y una herramienta para la intervención en estas edades; partiendo de esto los autores propusieron agrupar los problemas relacionados con la salud en 8 ámbitos de la siguiente manera: "Alimentación y Actividad física, Adicciones, Salud Mental y Emocional, Sexualidad, Accidentes, Higiene, Medio Ambiente y Promoción de la Salud. Este último ámbito es transversal al resto y contiene situaciones relacionadas con los otros ámbitos" (Gavidia, 2016, p.11)

Por lo que Jadue (2002) menciona que “Las dificultades emocionales y de la conducta en los escolares constituyen un serio y difícil problema tanto para la educación y la salud mental de los estudiantes como para los padres “ (p.193), quienes muchas veces no logran los resultados académicos esperados; por lo que muchos de estos problemas constituyen alteraciones en los procesos psicomotores, emocionales y cognitivos, que no siempre refieren situaciones como trastornos, déficit o retardos (Jadue,2002) ; en este mismo sentido Aldemar y Taylor (2006) afirman que en la mayoría de escuelas más de la mitad de los jóvenes refieren problemas en el aprendizaje, el comportamiento y lo emocional, lo que lleva a que a estos se les dé unas etiquetas psiquiátricas y de patologías internas que requieren de diagnósticos y tratamientos, muchas veces erróneos; además provoca que la atención se dé desde un aislamiento continuo aplicando una serie de estrategias correctivas y clínicas.

Lo anterior, refiere que desde la escuela esto se deba abordar desde el inicio del año escolar, pues es cuando se empiezan a evidenciar por parte de los maestros y padres las situaciones de los estudiantes (evaluación natural), lo que conlleva a que se puedan plantear una serie de intervenciones que al ser efectuadas se pueden evaluar si son pertinentes o si en verdad se requiere de una intervención más especializada (evaluación formal) (Aldemar & Taylor, 2006).

Por tanto para Sarmiento (2017), cuando los niños y adolescentes presentan problemas emocionales, de comportamiento o de aprendizaje suelen presentar bajos rendimientos académicos lo que puede provocar que se presenten situaciones de deserción o abandono escolar, que no solo pueden ser negativos en el momento sino que pueden afectar las oportunidades futuras, lo laboral y la misma salud mental.

De acuerdo con lo antes mencionado, se evidencia que la escuela se constituye en un escenario que demanda no solo abordar la formación desde la dimensión intelectual en el desarrollo de los alumnos, sino también incluir otras dimensiones como la emocional, por lo cual

se propone Incluir en el aula problemáticas relacionadas con ésta dimensión con el fin de fortalecer habilidades para afrontar situaciones del diario vivir.

Puntualmente en el caso del aprendizaje de las ciencias naturales ,estudios como los realizados por Mellado et al.(2014), Costillo et al.(2013) y Mellado et al.(2012) citado en Mengascini y Mordegli (2017) recuperan la idea que dentro de la dimensión afectiva en la educación en ciencias, las emociones conectan acciones e intereses, individuales y colectivos, donde estados emocionales positivos favorecen el aprendizaje de las ciencias, con estudiantes como sujetos activos, que a diferencia de estado emocionales negativos generan una dificultad a la hora de llevarse a cabo el proceso de aprendizaje.

Por su parte Rivas y Begoña (2010) afirman que las experiencias y vivencias de los niños antes de ingresar a la escuela deben ser tenidas en cuenta por el maestro para usar estrategias que les permita a los estudiantes desarrollar habilidades para resolver problemas y ser más creativos, así como adquirir habilidades que les faciliten comprender el ambiente biofísico y social donde se desenvuelven teniendo en cuenta sus componentes y cambios.

En lo que refiere a los programas y las intervenciones relacionadas con la promoción de la salud en las últimas décadas han sido provechosas pero que estas son más eficaces si:

- Están orientadas a resultados cognitivos y sociales junto con un cambio de conducta. Los programas son de amplio alcance, relacionando al centro de enseñanza con los organismos y sectores encargados de la salud.
- La intervención es considerable, abarca varios años escolares y guarda relación con cambios del desarrollo social y cognitivo de los niños y adolescentes.
- Se presta una atención adecuada a crear capacidad a través de la formación de los profesores y la provisión de recursos (Riquelme, 2006, p.186)

Desde la indagación por problemáticas relacionadas con lo mental y emocional en una institución educativa del municipio de Madrid Cundinamarca, se evidencia que existe una

situación en común, en los estudiantes de grado cuarto, que recae en que están en una edad donde cualquier comentario bueno o malo por parte de sus compañeros los afecta, además de que su apariencia física es una condición para establecer relaciones sociales y de amistad.

Si bien la salud mental es un tema que requiere de una atención y de un abordaje, la Organización Mundial de la Salud (2013), afirma que esta no incluye solo características individuales como conocer y gestionar las emociones, los comportamientos, las actitudes y las interacciones con el otro, sino también otros factores tales como: lo social, lo cultural, lo económico, lo ambiental, lo laboral y el apoyo a las comunidades.

En este mismo sentido Aldemar y Taylor (2006) concuerdan en decir que los programas que involucren la salud mental requieren también la mejora de las condiciones de crianza, el aporte en la escuela, el hogar y la comunidad.

Finalmente y teniendo en cuenta lo ya mencionado y precisando el papel que tiene la escuela en la formación de las personas, se considera que trabajar con la salud mental requiere de un abordaje más amplio donde los programas no solo sean desarrollados en las aulas sino que se involucre la participación de la familia, la comunidad y el estado con el aporte de diferentes instituciones, lo que complejiza la problemática y se constituye como un reto de gran alcances.

Es por ello que desde la escuela, se requiere de una atención a las problemáticas anteriormente mencionadas, permitiendo generar propuestas que se constituyan como alternativas para abordar la dimensión emocional en los estudiantes y a partir de la cual el docente pueda trabajar los contenidos propuestos para las áreas en este caso la biología.

Para realizar un trabajo más centrado en las problemáticas presentes en los contextos escolares, se propone la educación emocional como una posibilidad para desarrollar habilidades que les permitan a los estudiantes afrontar de una manera adecuada las situaciones que se les

presentan a diario, expresar de manera más adecuada sus emociones, opiniones y deseos, y generar vínculos sociales más fuertes.

2.1 PREGUNTA PROBLEMA

Retomando lo mencionado durante el planteamiento del problema es pertinente preguntarse:

- ¿Cómo contribuir desde la clase de ciencias naturales al desarrollo de habilidades socioemocionales de los estudiantes de grado cuarto de una institución educativa de Madrid Cundinamarca?

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Desarrollar una propuesta didáctica a partir de la educación para la salud (desde la educación emocional), que contribuya al desarrollo de las habilidades socioemocionales autoeficacia, autorreflexión, asertividad y sociabilidad, en estudiantes de grado cuarto de una institución educativa de Madrid Cundinamarca

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Caracterizar la población a la cual va dirigida la propuesta didáctica.
2. Diseñar una propuesta didáctica orientada a partir de la educación para la salud (desde la educación emocional) que contribuya al desarrollo de las habilidades socioemocionales asertividad, autoeficacia, autorreflexión y sociabilidad.
3. Validar la pertinencia y la viabilidad de la propuesta didáctica ante un grupo de docentes en formación y en ejercicio que permitan dar elementos para dar una retroalimentación.

4. Reflexionar acerca del papel del profesor de biología en el abordaje de la educación para la salud en el ámbito emocional desde el contexto escolar.

4. ANTECEDENTES

Para el desarrollo del presente trabajo, se tomaron como referentes distintas investigaciones realizadas a nivel internacional y nacional acerca de la educación emocional; estableciendo algunas tendencias que dan cuenta de cómo se ha venido abordando la temática; encontrando que se realiza desde diferentes perspectivas tales como la formación de profesores, la enseñanza y aprendizaje de las ciencias naturales, los contenidos curriculares, y las relaciones que se establecen entre las emociones y la salud.

Teniendo en cuenta lo anterior, se presenta a continuación el desarrollo de cada una de las tendencias encontradas.

4.1 EDUCACIÓN EMOCIONAL Y FORMACIÓN DE PROFESORES

*Para Martínez-Otero (2007) citado en García (2012), el profesor es un referente importante en la formación de los estudiantes, pues muchos, especialmente los niños, ven en este un modelo a seguir y en ocasiones logran imitar actividades que realiza incluyendo comportamientos en las emociones que genera, conocimientos que enseña o actitudes que asume frente a la vida; es por ello que para Gallego, Alonso, Cruz y Lizama (1999) citado en Vivas (2003) los profesores deben comprometerse no sólo en los inicios de la vida escolar sino durante todo el proceso educativo, deben constituirse en un mediador de las habilidades emocionales de los estudiantes, por lo cual deben ser conscientes de sus emociones, ser capaces de automotivarse y tener buenas relaciones con los demás, y ser sociables para poder reconocer y saber solucionar los problemas.

*Se menciona que trabajar el ámbito emocional en la escuela es muy importante pero que muchas veces los profesores no cuentan con esta formación por lo que autores como Bisquerra

(2005) citado en Talavera y Baena (2016) proponen la implementación de una asignatura tanto para los profesores de primaria como de secundaria donde se aborde lo emocional, como un eje importante de formación; otros autores también citados por Talavera y Baena (2016) como Torres y Bernabéu (2014), proponen trabajos abordados desde lo fenomenológico para afianzar el autoconocimiento y la reeducación de las emociones de sí mismos para lograr extrapolarlo a los demás.

*En cuanto a las emociones, Mellado et al (2014) afirma que los profesores al igual que los estudiantes son influenciados por emociones tanto positivas como negativas lo que determina los procesos de aprendizaje, muchos profesores consideran actualmente que las emociones son ajenas a lo científico por lo que debe excluirse de la investigación educativa. Investigadores como Shulman (2012) citado en Mellado et al. (2014) concuerdan en decir que las emociones deben estar presentes en el Conocimiento Didáctico del Contenido y reconocen el olvido que tuvo inicialmente la parte afectiva en la enseñanza.

*También se considera importante que como lo mencionan Mellado et al. (2014) los maestros durante la formación universitaria reciban orientación metacognitiva y metaemocional que les permita conocer sus emociones, regularlas y controlarlas, así como convertir las emociones negativas en positivas a través de actividades que les permitan disfrutar y gozar de la ciencia.

En este mismo sentido Sánchez (2016) afirma que la formación de los profesores es importante pues se hace énfasis en que el docente debe saber conocer y controlar sus emociones para luego poder generar mejores estrategias de enseñanza; lo anterior se presenta con mayor eco en la educación primaria ya que los estudiantes aprenden en su mayoría viendo, por tanto se hace necesario que los centros educativos también aporten en la formación de los profesores generando diferentes actividades en torno al tema emocional.

*Específicamente en la formación de profesores en el área de las ciencias naturales, se encuentra que en un estudio realizado por Fernández, Brígido y Borrachero (2013) los futuros docentes experimentan emociones diferentes en función de los contenidos a enseñar, así por ejemplo se experimenta un número mayor de emociones negativas para el caso de contenidos referentes a la Química y a la Física y más emociones positivas a la hora de enseñar contenidos de las Ciencias Naturales; así mismo evidencian que quienes en su bachillerato cursaron materias con énfasis en ciencias presentan un mayor número de emociones positivas que quienes cursaron materias referentes a las ciencias sociales; podría pensarse que el género de las personas involucradas en el estudio influyen en las emociones presentadas, pero se evidencia que no existe mayor diferencia entre hombres o mujeres.

En un estudio similar Costillo, Borrachero, Brígido y Mellado (2013) mencionan que los futuros profesores experimentan emociones negativas hacia materias como Química y Física pero no hacia otras materias del Máster realizado como por ejemplo Geología, Matemáticas o Biología, esto en el caso de quienes cursan el máster en estas áreas; pero al ser los futuros profesores de Química y Física las emociones experimentadas cambian puesto que serán positivas para la enseñanza de estas y negativas para las otras (Geología, Matemáticas y Biología).

Finalmente se reconoce que el profesor también se ve influenciado por las emociones, por lo cual se hace pertinente que aparte de formarse en lo académico reciba una formación que le permita reconocer, ser consciente y saber manejar sus emociones ante diferentes situaciones, lo que permitirá después abordar dicha temática en el aula.

4.2 DESARROLLO DE HABILIDADES Y COMPETENCIAS EMOCIONALES EN NIÑOS Y ADOLESCENTES

*La educación emocional permite según García (2012) un desenvolvimiento de las competencias emocionales en cuanto a que se logra el desarrollo integral de la persona posibilitándole una mejor calidad de vida para resolver problemas y establecer relaciones de comunicación; en este mismo sentido Ortega (2010) menciona que el objetivo fundamental de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales con el fin de optimizar y armonizar el bienestar personal y social. Para Rodríguez (2017) la educación emocional no solo favorece la educación de las emociones sino que si se realiza desde la primera infancia se posibilita la formación de individuos con competencias emocionales; además estas deben ser pensadas como elemento esencial en el currículo pues favorecen el desarrollo integral de la persona.

* De acuerdo con Márquez y Gaeta (2017) existe una carencia de competencias emocionales que se describe actualmente como analfabetismo emocional , esto provoca que muchos niños y adolescentes presenten otros problemas como ansiedad, violencia, estrés, depresión ya que no pueden exteriorizar lo que están sintiendo, es por ello que las competencias emocionales como menciona Bisquerra (2005) citado en Márquez y Gaeta (2017) se constituyen en el conjunto de habilidades, destrezas y capacidades que les permiten a las personas regular de manera adecuada los fenómenos sociales, no son innatas sino que se aprenden a medida que pasa el tiempo.

*Por otra parte se los actores que interfieren en el desarrollo de estas competencias son de gran importancia, pues como lo menciona Rodríguez (2017), la familia es uno de los más importantes ya que es el pilar fundamental de la educación, por tanto, debe articularse con la escuela para que se puedan desarrollar habilidades emocionales para la vida.

Por su parte Márquez y Gaeta (2017) aseguran que cuando se inicia la vida escolar son los maestros quienes deben generar en el aula un entorno de confianza para los estudiantes

donde no solo se brinden contenidos disciplinares sino donde se establezcan buenas relaciones con los demás y los alumnos sean capaces de lidiar con situaciones propias de su edad.

En suma, se evidencia que existe carencia en la formación de la dimensión emocional por lo que trabajar las competencias emocionales, no sólo desde el aula sino desde la familia es importante ya que le permite a la persona desarrollar habilidades y destrezas para reconocer sus emociones y las de los demás; permitiéndoles además manejar de una manera más adecuada las situaciones y retos del diario vivir.

4.3 EDUCACIÓN EMOCIONAL Y CONTEXTO ESCOLAR

Otra de las tendencias encontradas menciona la necesidad de involucrar en el currículo la educación emocional de tal manera que:

*Al revisar el abordaje de los contenidos emocionales en materias de primaria y secundaria, Zalve y Talavera (2016) evidencian que en primaria se manejan de una manera más transversal pues se piensa que en esta etapa escolar no se enfatiza mucho en las materias, por lo cual el currículo es mucho más flexible, cosa que no sucede en secundaria pues la transversalidad se pierde y se da mayor peso y énfasis a las asignaturas; exponen también que algunas actividades y metodologías basadas en la expresión y el arte son de gran ayuda para fortalecer las competencias emocionales de los estudiantes. Así mismo mencionan que materias que aborden temas de orden social, también aportan de manera significativa para que estos puedan desenvolverse mejor como ciudadanos haciendo valer sus derechos y cumpliendo sus deberes.

Por otro lado, los autores ven la necesidad de trabajar de manera conjunta los problemas que traen consigo la falta de educación emocional en los contextos escolares, pues según los niveles educativos se enfatiza más en ciertos problemas que en otros y queda supeditado a la

disponibilidad y gusto de los profesores perdiendo sentido y articulación los programas que se plantean para abordar tal dimensión.

*Sánchez (2016), indica que poner en marcha la introducción de programas en educación emocional a los currículos es necesario, pero sería inútil hacerlo cuando se hace bajo el mando de un profesor autoritario y una institución educativa que solo se centra en las clarificaciones, pues estos programas deben ser contextualizados para que puedan dar respuesta a las problemáticas del entorno.

En este mismo sentido Márquez y Gaeta (2017) mencionan que además de educar las emociones para tomar decisiones y resolver conflictos, se debe hacer para vivir en plenitud y conseguir estados mentales sanos, esto no se puede lograr si se trabaja de manera aislada en ciertas asignaturas, por lo cual se hace necesario la incorporación de la educación emocional en los currículos de una forma sistemática desde un nivel básico, con un diseño flexible, de forma interdisciplinar en diferentes áreas.

Por otro lado Bisquerra (2003) menciona que no solo se requiere diseñar programas fundamentados teóricamente, ni llevarlos a la práctica; sino que se debe contar con un personal docente capacitado, apoyarlo con documentos y materiales curriculares, para luego evaluar los programas y ver si son adecuados o no. Estos programas varían en función de la población, su nivel educativo, los conocimientos previos, entre otros, pero tienen en común los programas dirigidos a profesores y programas dirigidos a estudiantes los siguientes aspectos : Un marco conceptual sobre emociones y bases teóricas sobre Inteligencias múltiples e inteligencia emocional; y actividades que promuevan el desarrollo de competencias emocionales, la regulación emocional, la motivación, habilidades socioemocionales, relaciones emoción-bienestar y aplicaciones de la educación emocional.

* Así mismo, los programas orientados a trabajar la educación emocional no deben ser ejecutados solamente cuando se presentan problemas sino que tienen que ser continuos e integrales, que se ajusten a todos los niveles escolares y que incluyan a todos los actores del proceso educativo (Fernández y Extremera (2002),citado en Vivas (2003)); por ello Vivas (2003) plantea tres contextos donde se aplica la educación emocional, el primero es el familiar que como menciona Lamas (2013) lo emocional generalmente se delega a la familia pues son quienes tienen un primer acercamiento a los niños, pero es en las instituciones escolares cuando esta dimensión se termina de formar; el segundo es el contexto comunitario que involucra a las comunidades sociales y políticas para trabajar en conjunto logrando el bienestar de todas las personas; el tercero y último es el curricular que implica la formulación de proyectos y programas y el papel de los docentes en el desarrollo de los mismos.

Resumiendo lo anterior, se puede afirmar que las instituciones educativas deben incluir no solo la formación intelectual en los currículos, sino que debe incluir la formación emocional, esto con el fin de que los niños y niñas sean más conscientes de sus emociones y puedan gozar de un bienestar completo en todas sus dimensiones, por otro lado se requiere el apoyo de la familia, los profesores y en general de toda la comunidad educativa para diseñar programas funcionales que perduren y respondan a las necesidades del contexto.

4.4 EMOCIONES Y SALUD

De acuerdo a los autores consultados para esta tendencia se encuentra que:

*Las emociones intervienen de una u otra manera en la salud, esto se puede evidenciar en las implicaciones que tienen las emociones negativas o positivas en el funcionamiento del cuerpo. Perea (2001) señala que presentar emociones negativas afecta las funciones de la arteria coronaria y en consecuencia la llegada de oxígeno al músculo cardíaco; también experimentar situaciones negativas que generen emociones de esta índole pueden provocar que los sistemas

del organismo sean disfuncionales, lo que generará un riesgo en la salud (Lamas, 2013); pero no siempre esto sucede, pues el estrés en ocasiones posibilita el desenvolvimiento de la persona en temas artísticos y de toma de decisiones (Ortega, 2010).

En el caso contrario, cuando se tienen experiencias positivas con el entorno, se crean sistemas cognitivos y afectivos saludables (Lamas, 2013); en este mismo sentido se afirma que las emociones positivas, son un elemento favorable para la salud, pues ayudan a sentirse bien, a tratar enfermedades, a fortalecer el sistema inmune y a soportar mejor las situaciones (Ortega, 2010).

*Lamas, (2013) afirma que cuando se trata de establecer relaciones con los demás y crear vínculos sociales que también inciden en la salud, los comportamientos que presentan los niños ante algunas situaciones se pueden clasificar en dos grandes grupos, el primero son los externalizantes caracterizados por conductas como la agresión y la impulsividad; y el segundo son los internalizantes como la ansiedad y la depresión. Quienes experimentan experiencias y adaptaciones negativas tienden a tener una dificultad mayor a la hora de establecer relaciones sociales, de aprender y de manejar ciertas situaciones a diferencia de quienes tienen adaptaciones positivas.

*Al momento de poder entender y poder regular las emociones ante diferentes situaciones Ortega (2010) afirma que, la inteligencia emocional es fundamental en la educación emocional ya que esta hace parte de la racionalidad y contribuye a una mejora de la salud física y mental pues se utiliza como habilidad para controlar las emociones de uno mismo y de los demás.

*Aunque se considera que los factores emocionales inciden de una o de otra manera sobre la salud, se ha encontrado que el control de los factores de riesgo son inútiles en cuanto a la prevención si el organismo no se encuentra tranquilo y en paz, por lo cual se debe empezar a trabajar la educación emocional como parte de la EpS (Perea, 2001).

Lo mencionado con anterioridad, hace necesario pensar en desarrollar estrategias de intervención que logren convertir las emociones negativas que pueden llegar afectar la salud en emociones positivas que les permita a los otros sentirse mejor no solo con ellos mismos sino con quienes los rodean; suprimir las emociones negativas no siempre será bueno, más aprender a reconocerlas y tratarlas es más provechoso.

CAPÍTULO II

5. MARCO TEÓRICO

Para el presente trabajo, se retoman tres elementos principales para la construcción del marco teórico, que refieren a la educación para la salud, la educación emocional y las habilidades socioemocionales; de manera transversal, para cada una de estas se retoma el conocimiento del profesor.

A continuación se presentan los desarrollos conceptuales que fundamentan los elementos mencionados con anterioridad.

5.1 EDUCACIÓN PARA LA SALUD

La educación para la salud (EpS), es una de las disciplinas más jóvenes en el ámbito de la salud y la salud pública; clásicamente este término sugería un intercambio de conocimiento entre individuos relacionados con la higiene; pero desconocía desde su visión, la importancia de factores sociales, culturales y psicológicos; responsabilizando al individuo, de las conductas “insanas”. A partir de los años 60 se puso énfasis en la modificación de las conductas, por ello buscó fundamentar sus bases en la sociología, la antropología y sobre todo la psicología, llegando a una visión holística que concibe la salud como producto de las condiciones sociales, culturales y ecológicas (Universidad de Cantabria, 2010).

En este mismo sentido, Gavidia (2004) menciona que, la educación para la salud (EpS), en sus inicios tuvo una mirada bajo la perspectiva de educación sanitaria, desde dos perspectivas una conceptual y una práctica, la primera orientada a descubrir los agentes que provocaban las enfermedades y el segundo a desarrollar prácticas que previnieran el contagio de estas; la información fue el principal elemento para la prevención; puesto que, se creía que si esta era tenida en cuenta se podía evitar la aparición de ciertas enfermedades; posteriormente las enfermedades infecciosas fueron desplazadas y se empezaron a tener en cuenta las de orden conductual como por ejemplo las de consumo de drogas, estrés y accidentes.

Sin embargo lo anterior no tuvo mucho éxito, pues aún se seguía teniendo una mirada de prevención; posteriormente se empieza a considerar una mirada desde el individuo, el cual es capaz de tomar sus propias decisiones y de adoptar ciertas prácticas que vayan a favor de sus estilos de vida, este hecho hace que la EpS tenga una mirada multicausal y actualmente considere no sólo al individuo como actor principal para el cambio y adopción de nuevas conductas sino que tenga en cuenta también lo medio ambiental y la participación de la comunidad adoptando una dimensión global y holística (Gavidia, 2004).

En lo que refiere a la promoción en salud, la carta de Ottawa marca un hito en este sentido, pues legitima la promoción como práctica dominante en el campo de la salud pública; por otro lado le da una definición, siendo la de proporcionar a los pueblos los medios necesarios para mejorar su salud y tener más control sobre ella; a lo que Colomer y Dardet (2000) mencionan, que la promoción en salud involucra a la población en su conjunto y en el contexto de su vida cotidiana, cambia métodos o planteamientos incluyendo la comunicación, la educación, la legislación y el desarrollo comunitario.

Partiendo de lo anterior y de la necesidad de tener en cuenta otros factores para definir la EpS, se han tenido diferentes vertientes que permiten dar desde diferentes visiones una definición; inicialmente, para la Organización Mundial de la Salud, comprende oportunidades de

aprendizaje para mejorar la alfabetización sanitaria incluida la mejora del conocimiento de la población en relación con la salud y el desarrollo de habilidades para mejorar la salud individual y colectiva.

Otros autores como Choque (2005) expresan que es una estrategia fundamental para la promoción de la salud y específicamente para promover comportamientos y estilos de vida saludables en la población, una educación para la salud puede entonces producir cambios a nivel de los conocimientos, de la comprensión o de la manera de pensar, puede influenciar o clarificar valores , determinar cambios de actitudes y creencias, facilitar habilidades y producir cambios de comportamientos o estilos de vida.

Por otro lado Álvarez (2008) menciona que es una herramienta que facilita el aprendizaje a través de experiencias que contribuyen al logro de competencias, aprendizajes, actitudes y prácticas sustentadas en valores, lo que ayuda a que el individuo pueda tomar decisiones frente a su salud y a su bienestar; por lo que esta debe ser un trabajo compartido para que la comunidad y el personal de salud pueda identificar problemas y buscar soluciones de acuerdo con el contexto cultural y social.

Díaz, Pérez, Báez y Conde (2012) por su parte realizan una revisión sobre la promoción en salud y sobre la educación para la Salud como una herramienta para su utilización, para lo cual retoma a autores como Ochoa (2005) quien define la EpS como una tarea que trasciende a la transmisión de información y se relaciona con la acción comunitaria para hacerla efectiva; esta participación implica responsabilidad, , sentido de pertenencia, capacidad de organización, con el fin de que se compartan experiencias en torno a conocimientos, esfuerzos individuales y grupales para que se eleve el nivel de salud.

En este mismo sentido, Pedrero (2012) menciona que esta puede ser definida como una “actividad que pretende aportar elementos a los individuos y a la comunidad para que se

modifiquen los comportamientos hacia conductas más saludables, así como los determinantes que no son sólo responsabilidad individual” (p.50).

Como parte del proceso educativo Perea (2001) define la EpS como:

Proceso de educación permanente que se inicia en los primeros años de la infancia orientado hacia el conocimiento de sí mismo en todas sus dimensiones tanto individuales como sociales, y también del ambiente que le rodea en su doble dimensión, ecológica y social, con objeto de poder tener una vida sana y participar en la salud colectiva (pp.27-28).

La autora también menciona que aunque esta tiene una función preventiva y correctiva que exige por parte de la persona, la familia y otros grupos sociales los conocimientos necesarios para la prevención de ciertas enfermedades; su principal finalidad no está en evitar la enfermedad, sino en promover estilos de vida saludables, que le permita a la persona una participación y gestión de su propia salud.

Por otro lado, Talavera y Gavidia (2007) afirman que la EpS es un instrumento para la promoción de la salud, y que es importante incluir programas en los currículos que sean lo más normalizados posibles, puesto que esto permitirá que las personas puedan adquirir conocimientos, actitudes, hábitos y capacidades, para controlar su salud y tener un manejo adecuado de su vida cotidiana; por lo cual no solo se trata de implementar la EpS en ciertas asignaturas sino que se debe participar en conjunto para llevar a cabo acciones que vayan a favor del bienestar de las personas, generando actitudes y motivaciones para modificar conductas lo que significa “conceder la importancia que tiene el entorno a la calidad de vida y la necesidad de intervenir en él como una acción de responsabilidad social a la par que función educativa”(p.70) (Gavidia,2004).

En el caso del papel que el profesor tiene en la promoción de la salud, Charro y Charro (2017) consideran que este es relevante dado que en su quehacer, su tarea debe constituirse en integrar junto con los centros educativos la promoción de la salud, configurando hábitos saludables y conductas sociales que aporten a la sociedad del siglo XIX.

De esta manera las autoras mencionadas también expresan que la formación de profesores en todo lo que tenga que ver con la salud, le permite adquirir una serie de planes y metodologías, permitiendo generar entornos sociales y psicológicos para que los estudiantes puedan desarrollar una serie de comportamientos saludables de manera crítica; además una carencia en este sentido generará obstáculos para que se aborden en las instituciones temas relacionados con la EpS; pero lo anterior, no solo constituye algo fundamental para abordarla en el aula, sino que también el profesor debe tener un interés para realizarlo, dando un valor agregado a su importancia (Charro & Charro,2017).

Acorde con lo enunciado, acerca de la educación para la salud; en el presente trabajo se tomará como referente lo mencionado por Perea (2001), Gavidia (2004), y Talavera y Gavidia (2007), dado que consolidan una visión aterrizada a los contextos escolares buscando que desde las edades más tempranas se empiecen a involucrar conceptos, definiciones, acciones y demás elementos que le permitan a la persona tener una conciencia plena de su salud, así como le permitan decidir sobre algunos determinantes que puedan afectarla, asumiéndola no solo desde una visión individual, sino también colectiva; resaltando además el papel que el profesor tiene y la influencia que genera en los estudiantes para desarrollar habilidades en pro de una salud.

5.2 EDUCACIÓN EMOCIONAL

Como parte de los ocho ámbitos de la educación para la salud, propuestos por Gavidia et.al (2016), se encuentra la salud mental y emocional; esta si bien es un concepto amplio, Perea (2001) afirma que las emociones tienen un papel importante en la EpS, por lo que se hace

relevante la formación de profesionales en educación y salud en estos temas, dado que uno de los fines de esta EpS es contribuir a llevar una vida positiva , con una conciencia de las emociones, permitiendo tener un bienestar no solo personal, sino también colectivo.

Desde el papel que el profesor en este caso llega a tener, es de gran relevancia, puesto que este se convierte en un importante referente en las actitudes, comportamientos y emociones, además de ser un sujeto importante para la formación emocional en el ámbito escolar, utilizando el aula como un medio de socialización emocional; por otro lado, en la educación primaria se considera que el profesor llega a tener un rol como padre o madre lo cual determina su faceta al momento de “moldear y ajustar en clase el perfil afectivo y emocional de sus alumnos”(Extremera & Fernández,2004).

Por consiguiente y para definir la educación emocional, se hace pertinente realizar un desarrollo acerca de cómo se entienden las emociones desde diferentes perspectivas, de esta manera, se pueden establecer dos tendencias desde las cuales se pueden abordar, estas son desde lo psicológico y desde lo biológico.

Las emociones desde lo Psicológico

Bericat (2012) en su artículo *Emociones*, realiza un compilado de definiciones acerca de estas dadas por diversos autores, para finalmente brindar una definición acerca de las mismas. Inicialmente menciona a Deniz (1984) quien afirma que las emociones son:

Una experiencia corporal viva, veraz, situada y transitoria que impregna el flujo de conciencia de una persona, que es percibida en el interior de y recorriendo el cuerpo, y que, durante el transcurso de su vivencia, sume a la persona y a sus acompañantes en una realidad nueva y transformada – la realidad de un mundo constituido por la experiencia emocional.(p. 66)

Posteriormente para Kemper (1987) las emociones son una predisposición compleja y organizada de participar en conductas biológicas adaptativas, caracterizadas por estados de excitación fisiológicos, afectivos y de receptividad que conducen a una reacción expresiva. Por su parte Lawler (1999) las define como estados evaluativos positivos o negativos que tienen componentes fisiológicos, cognitivos y neurológicos; y para Brody (1999), estas son sistemas motivacionales con un valor negativo o positivo variante que comprende diversos elementos fisiológicos, conductuales, experienciales y cognitivos, generalmente provocados por situaciones interpersonales o actos que requieren atención o generan una alteración a nuestro bienestar.

Para poder entender mejor las emociones se realiza una distinción entre diferentes elementos, en primer lugar se distingue las emociones de los tipos de estados afectivos, por lo cual se establecen las emociones primarias entendidas como las respuestas universales, fisiológicas, evolutivamente biológicas e innatas; y las emociones secundarias que pueden ser el resultado de la combinación de las primarias pero condicionadas por aspectos sociales o culturales.

Por su parte Gordon (1981) distingue las emociones de los sentimientos, según él siguen pautas sociales construidas y significados que se tejen en torno a un objeto social; Lawler (2001) en este caso clasifica las emociones en generales y específicas siendo las primeras las respuestas a un resultado de una interpretación no condicionada por una interpretación cognitiva, y las segundas como aquello que los actores “sujetos” asocian a un objeto dándole una interpretación. Para el caso de una última distinción presentada en el artículo, Jasper (2011) establece una tipología para las emociones siendo estas los impulsos corporales (deseos sexuales, necesidades básicas), emociones reflejas (ira, miedo, alegría), humores (estados afectivos de larga duración pero no muy intensos), y emociones reflectivas (lealtades afectivas como el amor y emociones morales como sentimientos de aprobación o desaprobación).

Teniendo en cuenta lo anterior, el autor define las emociones como aquellas que:

Constituyen la manifestación corporal de la relevancia que para el sujeto tiene algún hecho del mundo natural o social, es una conciencia corporal que señala y marca esta relevancia, regulando así las relaciones que un sujeto concreto mantiene con el mundo. En su más sencilla expresión, implica tres elementos: (a) la valoración, (b) de un hecho del mundo, (c) realizada por un organismo individual. (p.2)

Borrachero (2015) realiza en su tesis doctoral, una contextualización acerca de las emociones, afirmando que desde los años 60 se han realizado diversas investigaciones en el campo de la psicología las cuales han tomado gran peso a lo largo de los años, involucrando la psicología cognitiva; ya para los 80's estas investigaciones se orientaron desde la psicología de la emoción, quien se centraba en sus inicios en las emociones como cuestiones independientes de los procesos cerebrales dejando de lado cuestiones biológicas y de dimensión funcional; hacia los 90's esta se empezó a estudiar a la par con la neurociencia, dando paso al planteamiento de teorías como la de Gardner (1995) con las inteligencias múltiples donde se incluye la inteligencia emocional.

Siguiendo los pasos de Gardner, Goleman ahondó en la inteligencia emocional, donde se refiere a las emociones como “un sentimiento, a los pensamientos, a los estados biológicos y psicológicos y al tipo de tendencias a la acción que las caracterizan”.

Para finalizar lo que se considera está orientado dentro de una definición psicológica Rolls (2005) y Damasio (2010) citados en Borrachero (2015) añaden que las emociones son reforzadores instrumentales influenciados por el castigo y la recompensa, y que no son solo reacciones a estímulos del presente sino que incorpora los recursos y hechos que han sucedido en el pasado o que sucederán en un futuro cercano de la persona .

Las emociones desde lo Biológico

En 1872 Darwin afirmaba que las emociones eran patrones conductuales elegidos por la selección natural que conducen posteriormente a la adaptación, así mismo las consideraba como una simple expresión facial y corporal concreta y estereotipada (Borrachero, 2015)

Fernández (1991) define las emociones como un proceso neural que determina cuales de los estímulos externos o internos que afectan al organismo son deseables para este ; dentro de las emociones se puede establecer tradicionalmente dos aspectos determinantes, 1) la experiencia subjetiva entendida como el sentimiento o afecto analizado por introspección, el cual puede ser comunicado de diferentes maneras o expresado en forma de conductas, no existen entonces afectos neutros lo que se expresa es acercamiento o evitación , rechazo o aceptación y 2) la expresión emocional percibida como el conjunto de actividades que pueden ser medidas y que afectan el sistema nervioso (gestos y posturas) como al autónomo vegetativo y al endocrino , así como los procesos mentales que participan en las conductas. Además el autor presenta un tercer aspecto incidente, este es la elaboración y expresión de un significado emocional, el cual está ligado a que no todos los estímulos recibidos por el organismo tienen la misma respuesta o el mismo efecto consciente (Fernández1991).

En el texto presentado por el autor también se pueden evidenciar algunas definiciones dadas por otros autores como Descartes y Lange. El primero fue quizá el que dio en sus inicios un modelo neurológico de la emoción, proponiendo que las experiencias emocionales siguen una cadena de procesos que inician con la recepción de un estímulo sensorial, el cual envía una señal al cerebro donde es evaluada y por medio de los músculos y glándulas se producen las respuestas físicas adecuadas, por consiguiente cuando la glándula pineal se conecta con el alma surge aquello a lo que se le denomina emoción.

Tomando lo propuesto por Descartes, William Lange planteó la teoría de las emociones, desde la cual propuso que los procesos estéticos son funciones de los centros sensoriales y que los cambios corporales siguen la percepción del estímulo, por consiguiente la emoción es la

conciencia de dichos cambios cuando ocurren, por ejemplo no se corre cuando se está asustado sino que se tiene miedo cuando se corre (Fernández, 1991).

Maturana (1990) por su parte menciona que las emociones:

Hacen referencia a las acciones por las cuales los animales se mueven, a las acciones posibles del otro sea animal o persona (...) distintos dominios de acciones posibles en las personas y animales, y a las distintas disposiciones corporales que los constituyen y realizan. (p.8)

Por ello mantiene que no pueden existir acciones sin emociones, que para la noción de estar juntos en un plano donde se dé el lenguaje debe existir una emoción fundadora en la cual fuese posible tal interacción, esta emoción es el amor, el amor hace que el otro se legitime dentro de la convivencia.

Para concluir con lo que refiere a las emociones en lo biológico, Abascal y Palmero (1999) citados en el libro *Las Emociones* de la Asociación Española Contra el Cáncer (2013), afirman que las emociones son los procesos que el organismo puede activar cuando se encuentra frente situaciones de peligro o desequilibrio con el fin de generar una respuesta que le sea útil para controlarlo.

Finalmente una de las definiciones que abarca tanto los aspectos psicológicos como los aspectos biológicos y la que se considera abarca gran parte de las definiciones dadas por los autores anteriormente mencionados y por lo cual se tomará como referente es la propuesta por Bisquerra (2000) citado por Borrachero (2015) quien menciona que las emociones son:

Reacciones a la información recibida de nuestro entorno, cuya intensidad depende de las evaluaciones subjetivas que realizamos y donde tienen gran influencia los conocimientos previos y las creencias. En definitiva, una emoción depende de lo que es importante para

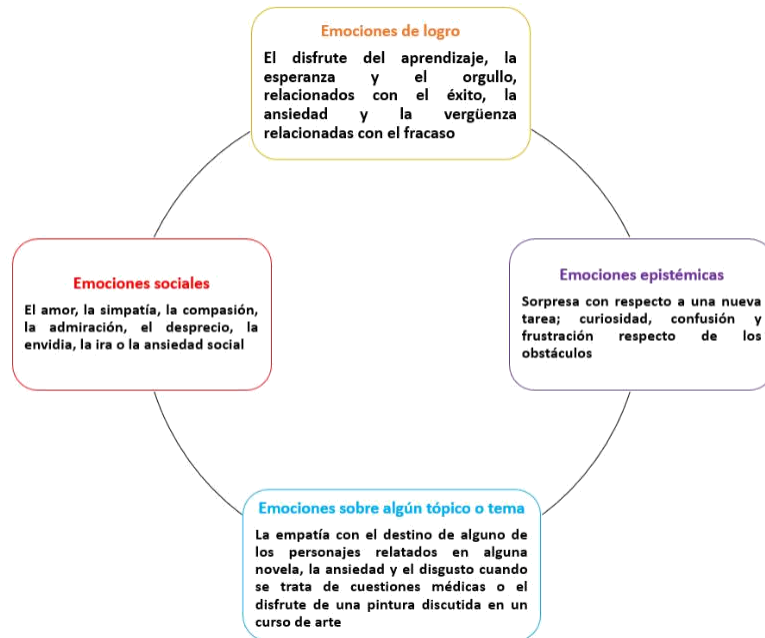
nosotros” o “Un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada (Bisquerra, 2000).

En el ámbito académico Pekrun (2014) menciona que los estudiantes experimentan muchas emociones durante las lecciones, estas pueden ser o positivas o negativas, intensas o frecuentes, y muchas de estas son llevadas al aula desde entornos no escolares; sin embargo en los contextos escolares las emociones generadas se pueden clasificar en cuatro grupos:

- Emociones de logro: son importantes en los espacios académicos, generalmente cuando la noción de éxito y fracaso se presentan en los estudiantes
- Emociones epistémicas: Son importantes, generalmente cuando para el aprendizaje se utilizan nuevas tareas, que no son rutinarias; estas son desencadenadas generalmente por problemas cognitivos como por ejemplo la sorpresa ante alguna situación, la curiosidad, satisfacción o frustración.
- Emociones temáticas: Estas emociones se presentan en los temas presentados en las lecciones, las emociones positivas o negativas que se generen pueden determinar el interés del estudiante.
- Emociones sociales: Se relacionan con los profesores, los compañeros de clase y la comunidad educativa, estas pueden ser el amor, la simpatía, admiración, desprecio entre otras; son importantes pues establecen la relación entre los estudiantes y el aprendizaje grupal.

Estas emociones, se pueden ver representadas de manera más sencilla en el siguiente gráfico, construido por García (2018)

Figura 1. *Emociones académicas*



NOTA: Clasificación de las emociones académicas según Pekrun, en García (2018).

Una vez definidas las emociones se procede a explicar qué se entiende por educación emocional. Inicialmente la educación emocional es definida por Buck (1991) como se citó en Flack y D. Laird, (1998) como el aprendizaje del niño sobre los deseos y sentimientos de los niños: cómo atenderlos, reconocerlos, etiquetarlos y expresarlos en diferentes contextos. Esta educación emocional supone un proceso de biorretroalimentación sobre deseos y sentimientos, puede o no producir competencias emocionales, por lo cual implica enviar precisión y recibir habilidad, la primera está orientada a que un estado de ánimo pueda ser transmitido a un receptor a través de un comportamiento expresivo, y en el caso de la segunda está enfocada a la capacidad que tiene un individuo para atender de manera acertada a dicha información.

Por otro lado, Steiner (2003), la define como aquella que ayuda a que las emociones trabajen junto a ti y no contra ti, es aquella que “mejora las relaciones con los demás, genera la posibilidad del cariño entre las personas, hace posible el trabajo cooperativo y facilita el sentimiento de comunidad” (p.33), es la inteligencia emocional centrada en el corazón ; tener

educación emocional es por tanto ser capaz de manejar las emociones, para que se pueda mejorar la calidad de vida de uno mismo y de los demás.

Para Cassaus (2007), la educación emocional está lejos del conocimiento estructurado y se diferencia del enfoque de la inteligencia emocional en tanto esta no solo se ocupa de la adquisición de habilidades y destrezas, sino que es un camino de integración donde el maestro y el estudiante son uno mismo; por otro lado menciona que quien se embarca en la educación emocional sabe cuál es el inicio pero nunca a donde llega el sendero, por lo cual se expone a una transformación personal.

Por otro lado, Bisquerra (2016) define la educación emocional, como un proceso educativo constante y permanente que busca el desarrollo de competencias emocionales como parte del desarrollo humano de las personas en búsqueda de un bienestar personal y social; esta educación emocional no solo corresponde al proceso de escolarización sino que se encuentra en todas las etapas de la vida, desde la niñez hasta la vejez. Esta, se presenta como una forma de prevención primaria inespecífica, cuando estas competencias son adquiridas, pueden ser utilizadas en diferentes situaciones como “la prevención del consumo de drogas, prevención del estrés, ansiedad, depresión violencia, etc” (Bisquerra, 2016).

Se afirma también, que la educación emocional, es una forma de prevención primaria inespecífica, esta pretende reducir la “vulnerabilidad de las personas ante algunas disfunciones, tales como el estrés, la ansiedad, la depresión, impulsividad, agresividad, etc,” (Bisquerra, 2016.p, 18); cuando aún no se presenta esta disfunción, esta prevención tiende a unirse con la educación para aumentar tendencias constructivas y evitar las destructivas (Bisquerra, 2016).

En el caso de Farfán (2017), menciona que la noción que circula en los contextos educativos sobre educación emocional se escapa de los discursos netamente terapéuticos o

clínicos, pues esta pretende responder a un interés por eliminar una serie de problemas sociales y psicológicos que se presentan en la actualidad, pero que han supuesto un avance humano.

Como objetivos de la educación emocional, Sánchez (2016) menciona que esta busca ayudar a los niños a conseguir una vida emocional positiva que les permita tener una edad adulta equilibrada; desarrollar habilidades sociales e interpersonales que les permitan desenvolverse consigo mismos y con los demás; capacitarlos de manera adecuada para que conozcan, reconozcan y manejen sus emociones ante situaciones negativas; y finalmente conseguir que la persona pueda automotivarse para conseguir un estado de completo plenitud personal. En este mismo sentido Márquez y Gaeta (2017) afirman que la educación emocional, ofrece ciertos beneficios que incluyen una comunicación efectiva, toma de decisiones adecuadas, resolución de conflictos prevención de ciertas situaciones como la drogadicción, la anorexia, la violencia, entre otras.

Teniendo en cuenta las definiciones mencionadas, para efectos de este trabajo se considerará la educación emocional como un proceso continuo, que se lleva a cabo a lo largo de la vida y nos permite desarrollar una serie de habilidades para tener una conciencia de nuestras emociones, permitiéndonos regularlas y manejarlas, lo que posibilita un mejor estado de salud y bienestar.

5.3 HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

Como se mencionó en el marco referencial de la educación emocional, para algunos autores esta tiene como finalidad desarrollar habilidades ya sean en lo emocional propiamente o también en lo social; por lo cual se hace importante que para contribuir a la salud mental y emocional como parte de la educación para la salud, se desarrollen desde el contexto escolar habilidades socioemocionales.

Estas habilidades son entendidas por Luna (2018) como el conjunto de herramientas que permiten a las personas sentirse bien , regular las emociones, sentir y mostrar empatía por los demás , establecer relaciones positivas con los otros y alcanzar metas personales, por lo cual son importantes porque:

- Saben centrar su atención en sus objetivos, al existir un mejor manejo de las emociones
- Suelen tener un mejor desempeño académico y profesional
- Toman decisiones de manera más responsable
- Exhiben menos conductas de riesgo (violencia, adicciones,etc.)
- Su círculo social es más rico y sano
- Muestran menos estrés emocional
- Muestran mayores niveles de bienestar en general

En este mismo sentido la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD)(2018), menciona que éstas, son habilidades que se usan para regular los pensamientos, los comportamientos y las emociones de uno mismo; difieren de las habilidades consideradas como cognitivas, pues le permiten a la persona socializar con los demás, manejar sus emociones y percibirse así mismo en vez de procesar una cierta cantidad de información; además “Importantly, social and emotional skills influence a wide range of personal and societal outcomes throughout one’s life” [es importante destacar que las habilidades sociales y emocionales influyen en una amplia gama de resultados a lo largo de la vida].

Estas habilidades se convierten no solo en una necesidad de la persona sino también de la comunidad, pues en una sociedad con constantes cambios se necesita de personas que sean capaces de adaptarse a los cambios, puedan trabajar en equipo, sean respetuosas y creativas,

así mismo necesitan tener empatía, generosidad y tolerancia para que se logren bienes comunes (Organización para la Cooperación y el Desarrollo económico, 2018).

Por su parte, Guzmán (2015) citado en Vásquez y Servín (2018) afirma que las habilidades socioemocionales son el conjunto de emociones, hábitos y pensamientos que permiten a las personas relacionarse con los demás a través de la expresión adecuada de las emociones, permitiéndoles una conciencia de la repercusión que tienen las mismas sobre los demás.

Para Vásquez y Servín (2018) estas habilidades, son necesarias para la transformación y avance del sistema educativo; ya que este, se ha centrado en la transmisión de conocimientos, lo que ha impedido unir aspectos de lo cognitivo, lo emocional y lo social de las personas.

Otras definiciones mencionadas para esas habilidades, y las cuales serán tomadas como la definición que oriente el trabajo, son la de Real (2016) quien menciona que son las destrezas que un individuo requiere para interactuar de manera adecuada con el entorno y se ponen en práctica cuando se inscriben en las normas y valores de la sociedad a la cual pertenece el sujeto, así como en las percepciones y expresiones de las emociones propias y de los demás ; y la del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2018) quien afirma que son aquellas herramientas sociales, emocionales y cognitivas que se establecen en la interacción con los otros y con el medio , a través de la experiencia y le sirven al individuo para adaptarse al medio proporcionando un desarrollo personal, mejores relaciones sociales, y mejora en el aprendizaje y el bienestar durante toda la vida.

Como parte de las clasificaciones que se les han dado a estas, se tendrá en cuenta la propuesta por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo económico (2018), quienes Basados en el modelo Big Five, organizan las habilidades socioemocionales en cinco grupos, de la siguiente manera:

- Apertura a la experiencia (Mentalidad abierta)
- Conciencia (desempeño de la tarea)
- Estabilidad emocional (Regulación emocional)
- Extraversión (involucrarse con otros)
- Amabilidad (Colaboración)

Además de los grupos anteriormente señalados se incluyen las habilidades compuestas, que abarcan la unión de dos o más habilidades individuales, siendo estas:

- Motivación de logro y responsabilidad
- Autocontrol y control emocional
- Resistencia al estrés y optimismo
- Sociabilidad y empatía
- Asertividad
- Energía y actividad
- Tolerancia y flexibilidad cultural
- Respeto y cooperación
- Creatividad e imaginación
- Pensamiento crítico
- Metacognición y autorreflexión
- Autoeficacia

De tal manera que la Organización para la Cooperación y el desarrollo económico (2018), las clasifica, define y ejemplifica de la siguiente manera:

Tabla 1. *Clasificación de habilidades socioemocionales*

Dominio “Big Five”	Habilidades	Descripción	Ejemplos de comportamiento
Desempeño de la tarea (conciencia)	Motivación de Logro	Establecer altos estándares para uno mismo, y trabajar duro para alcanzarlos.	Disfrutar alcanzando de un alto nivel de dominio en la actividad Opuesto: Sin interés en el desarrollo de la tarea.
	Responsabilidad	Capacidad para cumplir los compromisos, ser puntual y confiable.	Llegar a tiempo a las citas, hacer las tareas de inmediato Opuesto: No sigue promesas ni acuerdos
	Autocontrol	Capacidad para evitar distracciones y enfocar la atención sobre la tarea actual para alcanzar los objetivos personales.	No se apresura a las cosas, es reacio al riesgo. Opuesto: Es propenso e impulsivo con las distracciones
	Persistencia	Perseverar en tareas hasta que terminen.	Finaliza proyectos, tareas o trabajos una vez comenzados. Opuesto: Se rinde fácilmente ante obstáculos y distracciones
Regulación	Resistencia al	Efectividad en la	Es relajado la mayor

emocional (Estabilidad emocional)	estrés	modulación de la ansiedad y capacidad de resolver problemas con calma (Ser relajado y manejar bien el estrés)	parte del tiempo. Funciona bien ante situaciones de alta presión. Opuesto: Se preocupa por las cosas y tiene dificultades para dormir.
	Optimismo	Positivo y optimista. Expectativas con uno mismo y con los demás.	Generalmente está de buen humor. Opuesto: A menudo se siente triste y tiende a sentirse inseguro.
	Control emocional	Estrategias efectivas para regular el temperamento, ira e irritación frente a las frustraciones.	Controla las emociones en situaciones de conflicto. Opuesto: Se enoja fácilmente, es de mal humor.
Colaboración (Amabilidad)	Empatía	Amabilidad y cuidado por los demás y su bienestar, lo que conduce a valorar e invertir en relaciones cercanas.	Consuela a un amigo que está molesto, simpatiza con gente sin hogar. Opuesto: Tiende a ignorar los sentimientos de los demás.
	Confianza	Asumir que otros tienen buenas intenciones y	Presta sus cosas a las personas, evita ser duro

		perdonar las cosas que han hecho mal.	o crítico. Opuesto: Sospecha de las intenciones de las personas.
	Cooperación	Vivir en armonía con los demás, valorando la interconexión entre todos.	Le resulta fácil llevarse con las personas, respeta las decisiones tomadas por un grupo. Opuesto: No es propenso a compromisos.
Mente abierta (Apertura a la experiencia)	Curiosidad	Interés por las ideas, el amor por el aprendizaje, exploración intelectual; y una mentalidad adquisitiva	Le gusta leer libros y viajar a nuevos destinos. Opuesto: No le gusta el cambio, no está interesado por explorar nuevos caminos.
	Tolerancia	Estar abierto a diferentes puntos de vista, valorar la diversidad y ser apreciativo ante personas y culturas extranjeras.	Tiene amigos de diferentes lugares. Opuesto: No le gustan los extranjeros.
	Creatividad	Generar nuevas formas de hacer o pensar en las cosas a través de la exploración, aprendiendo de la perspicacia y visión.	Tiene ideas originales, es bueno en las artes. Opuesto: Raramente sueña despierto, viste convencional.

Involucrarse con otros (Extraversión)	Sociabilidad	Capacidad para acercarse a los demás (amigos y extraños), y mantener conexiones sociales.	Experto en trabajo en equipo y bueno para hablar en público. Opuesto: Evita grandes grupos, prefiere la comunicación uno a uno.
	Asertividad	Capacidad para expresar con confianza las opiniones, necesidades, sentimientos, así como ejercer influencia social.	Se hace cargo de una clase o equipo. Opuesto: Espera a que otros lideren el cambio, se mantiene en silencio cuando no está de acuerdo con los demás.
	Energía	Acercarse a la vida diaria con energía, emoción y espontaneidad	Siempre está ocupado y trabaja largas horas. Opuesto: Se cansa fácilmente.
Habilidades compuestas	Autoeficacia	La fuerza de creencias de los individuos en la capacidad para ejecutar tareas y lograr objetivos.	Mantiene la calma cuando se enfrenta a eventos inesperados. Opuesto: Evita desafíos y situaciones.
	Pensamiento crítico / independencia	Capacidad de evaluar información e interpretarla sin restricciones de análisis.	Bueno para resolver problemas a gusto, en situaciones nuevas y desconocidas. Opuesto:

			Depende de los demás.
	Autorreflexión / metacognición	Conciencia de los procesos internos y experiencias subjetivas tales como los pensamientos, los sentimientos y la capacidad de reflexionar tales experiencias.	Buenas estrategias de preparación de exámenes, capacidad de dominar más habilidades eficazmente. Opuesto: Subestima el tiempo necesario para la preparación de exámenes o finalización de proyectos.

NOTA: “Description of the skills included in the OECD’s Study on Social and Emotional Skills”. [Descripción de las habilidades incluidas en el estudio de la OECD’s sobre habilidades sociales y emocionales], en Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2018).

A partir de esta clasificación, para el desarrollo de la propuesta didáctica se tendrán en cuenta las siguientes cuatro habilidades: Asertividad, autoeficacia, autorreflexión y sociabilidad.

5.4 PROPUESTA DIDÁCTICA Y MODELO DIDÁCTICO

Márquez, López y Pichardo (2008) definen la propuesta didáctica como la creación de módulos integrales de aprendizaje, realizados por los docentes y un grupo de asesores quienes pretenden innovar su práctica educativa, desarrollando una serie de contenidos con el apoyo de materiales didácticos.

Para González (2005) como se citó en Rodríguez (2016) la propuesta didáctica propone la construcción de prácticas innovadoras que promuevan el desarrollo de habilidades en los alumnos, llevándolos a generar su propio aprendizaje.

Por su parte Possos (2015) menciona que, es la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje, en el cual el docente involucra una serie de actividades y técnicas para alcanzar unos objetivos propuestos de manera consciente y reflexiva.

En este sentido Azzerboni (2006) afirma que la propuesta didáctica, debe responder no solo a las intenciones del docente sino que también debe incluir las de los alumnos “respetando sus puntos de partida, sus saberes previos y atendiendo a la diversidad” (p.6) de manera que la enseñanza tenga un significado global.

A partir de esto, y desde las definiciones mencionadas por cada uno de los autores presentados anteriormente, se establece el modelo didáctico alternativo como aquel que orientará la propuesta didáctica.

Este modelo también es denominado como Investigación en la Escuela, tiene como fundamentos principales la articulación entre la realidad educativa y las intervenciones que se puedan plantear alrededor de estas; pretende según García (2000), aportar a la construcción del conocimiento de los estudiantes con una mirada centrada en la realidad, con la finalidad de permitirles una participación coherente en esta; además de lograr una articulación del conocimiento escolar, del contexto y el disciplinar, así como de diversas problemáticas tanto sociales como ambientales que permitan llegar a un conocimiento más amplio e integral.

Ahora bien, este modelo permite que a raíz de unas problemáticas evidenciadas, se puedan generar unas secuencias de actividades que permitan atender a estas y que por otro lado, los estudiantes con ayuda del profesor puedan ir consolidando su conocimiento; se trata por tanto de un modelo de “ investigación escolar” , es decir, no espontáneo, desarrollado por parte del alumno/a con la ayuda del profesor/a, lo que se considera como el mecanismo más adecuado para favorecer la “construcción” del conocimiento escolar propuesto” (Mayorga & Madrid, 2010, p.97)

De acuerdo a lo anterior, se establecen una serie de criterios que caracterizan dicho modelo; estos son planteados por García (2000) analizando algunos aspectos relevantes desde la didáctica y teniendo en cuenta lo retomado por el grupo IRES, de tal manera que:

- **Para qué enseñar:** Lleva al estudiante hacia la comprensión de modelos que le permitan actuar y entender el mundo.
- **Qué enseñar:** “Conocimientos” que integren lo disciplinar, lo contextual, las realidades sociales, ambientales y culturales, así como diversas problemáticas, que posibiliten una progresión de ese mismo “conocimiento”.
- **Ideas e intereses de los alumnos:** Se tienen en cuenta las ideas previas de los estudiantes, así como sus intereses desde el conocimiento que se desea, así como del que se plantea.
- **Cómo enseñar:** Se identifican problemas a las que se pretende dar solución a través de una secuencia de actividades, en la que el estudiante tenga un rol activo en la construcción y desconstrucción de su conocimiento, así como del profesor como sujeto que orienta. Se establece como una investigación escolar.
- **Evaluación:** Durante este proceso, se reformula partir de las conclusiones que se vayan generando; se utilizan una serie de estrategias para el seguimiento y se centra en los avances del estudiantes y en los seguimientos del profesor.

6. MARCO NORMATIVO

El marco normativo en el cual se inscribe el presente trabajo, está orientado desde diferentes leyes y marcos, que rigen la salud y la educación en Colombia; por lo cual, se presenta a continuación sus aspectos más relevantes.

6.1 GENERAL

Como referente general se retoma la Constitución Política de 1991; que en sus artículos 44 y 45 indica algunos derechos con los que cuentan los niños y adolescentes en el país; dentro de estos se encuentran la vida, la salud, la educación, la seguridad social, la familia, la recreación, la cultura, entre otros; siendo el estado, la familia y la sociedad los garantes para el cumplimiento de los mismos.

6.1.1 Educación

Para el caso de la educación, en el artículo 67, se afirma que esta, es un derecho fundamental y un servicio del estado, que debe garantizar a las personas el acceso a la ciencia y la tecnología y a los demás bienes de valor cultural; por lo que formará al ciudadano en el respeto de los derechos humanos , la paz y la democracia, la práctica y el trabajo para contribuir al avance científico y tecnológico del país; de este derecho son granates el estado y la familia pues es un servicio el cual comprende al menos un grado de preescolar y nueve de educación básica.

Por su parte, en el artículo 79, se enuncia que las personas tienen derecho a gozar de un ambiente sano, así como el estado debe proteger la diversidad en sus múltiples expresiones, para lo cual la educación debe contribuir a tales fines (Constitución Política de Colombia, 1991).

6.1.2 Salud

En lo concerniente a salud, la Constitución menciona en el artículo 49 que la atención en salud y el saneamiento ambiental son servicios públicos, por lo cual todos los ciudadanos del país tienen derecho al acceso al servicio de salud, tanto en la promoción como en la prevención, así como del restablecimiento de la salud. Estos servicios, serán gratuitos y de total obligatoriedad según lo mencione la ley; además los ciudadanos son quienes deben procurar el cuidado de la salud propia y de la comunidad (Constitución Política de Colombia, 1991).

6.2 NORMATIVAS EN SALUD

6.2.1 Ley 100 de 1993

Inicialmente, se retoma la Ley 100 de 1993, por la cual se autoriza la creación de un sistema nacional de seguridad social integral, que tiene como objetivo principal garantizar los derechos de la persona, para que esta pueda gozar de una buena calidad de vida de acuerdo a su dignidad humana y a las contingencias que le afecten, creando estrategias para el acceso de toda la población a este servicio en todos los niveles de atención. Por lo cual, los colombianos tienen derecho a: Un acceso a este servicio sin importar su capacidad de pago, así como de ser afiliado a este sistema; brindar atención integral a las personas en diferentes fases; y permitir la participación de diferentes entidades con el fin de que los ciudadanos puedan escoger la entidad prestadora del servicio (Ley 100 de 1993)

Para la prestación de este servicio, el estado intervendrá con el fin de alcanzar diferentes fines, como por ejemplo: a) asegurar el servicio como un derecho de todos los colombianos; b) lograr la ampliación de cobertura en salud permitiendo el acceso a la educación, información y fomento de la salud de todos los habitantes del territorio nacional; y c) ofrecer el servicio de salud de manera obligatoria y gratuita; entre otros orientados a la financiación del sistema (Ley 100 de 1993).

Por otro lado, se especifica en el artículo 165, la definición de un plan de atención básico por parte del Ministerio de Salud para complementar las acciones del plan obligatorio de salud y las acciones de saneamiento ambiental; el cual estará orientado por las acciones dirigidas a las colectividad o al individuo pero que tienen altos beneficios o prejuicios, como la información pública, la educación, la salud pública; el consumo de tabaco, alcohol, sustancias psicoactivas; la complementación nutricional, la desparasitación escolar; la prevención, detección y control de enfermedades transmisibles y tropicales (Ley 100 de 1993).

6.2.2 Plan Decenal de Salud 2012-2021

Para el caso del plan decenal de salud 2012-2021 propuesto por el gobierno nacional de Colombia, este tiene como uno de los principales objetivos mitigar la desigualdad; promover la equidad de la población en temas de salud, implementando una serie de actividades y políticas en todos los sectores para favorecer el desarrollo humano y la calidad de vida; mejorar las condiciones de vida de las personas que permitan la reducción de la carga de enfermedades existentes; y por último no mantener algún tipo de tolerancia ante la mortalidad, morbilidad o discapacidades inevitables (Ministerio de Salud,2018).

Este plan decenal de salud se enmarca en ocho dimensiones prioritarias las cuales involucran la salud ambiental, la convivencia social y salud mental ,la seguridad alimentaria y nutricional, sexualidad y derechos reproductivos, vida saludable y enfermedades transmisibles, salud pública en emergencias y desastres, vida saludable y condiciones no transmisibles, salud y ámbito laboral; y dos dimensiones transversales, la primera es la gestión diferencial de poblaciones vulnerables y la segunda es el fortalecimiento de la autoridad sanitaria para la gestión de la salud; estas dimensiones a su vez se desarrollan en componentes transectoriales y sectoriales que involucran actividades, estrategias y comunidades específicas (Ministerio de Salud,2018).

En lo que respecta al desarrollo del trabajo, el ámbito correspondiente a trabajar del plan decenal de salud (2012-2021) es el de convivencia social y salud mental, en el que se expone que es un:

Espacio de construcción, participación y acción transectorial y comunitaria que, mediante la promoción de la salud mental y la convivencia, la transformación de problemas y trastornos prevalentes en salud mental y la intervención sobre las diferentes formas de la violencia, contribuya al bienestar y al desarrollo humano y social en todas las etapas del ciclo de vida, con equidad y enfoque diferencial, en los territorios cotidianos. (p.154)

Este tiene como objetivos principales generar espacios que permitan a las personas desarrollar habilidades y potencialidades para fortalecer la salud mental, la convivencia y el desarrollo humano y social; contribuir a la prevención de riesgos en salud mental fortaleciendo la capacidad de respuesta por parte de las instituciones y de la comunidad; fortalecer y ampliar los servicios en salud mental para disminuir la capacidad de carga de enfermedades relacionados con problemas y trastornos mentales (Plan Decenal de Salud 2012-2021).

Por otro lado este plan define la salud mental como un estado dinámico presente en todos los aspectos de la vida cotidiana que le permite a las personas a través de comportamientos e interacciones desplegar sistemas emocionales, cognitivos y mentales para desarrollar una vida plena en todos los ámbitos; teniendo en cuenta lo anterior y los objetivos presentes para este ámbito se entienden como promoción de la salud mental y la convivencia todas las acciones, planes, estrategias y políticas públicas que permitan a la persona disfrutar con total plenitud de su vida diaria, estableciendo relaciones con los demás basadas en el respeto, la tolerancia, el desarrollo individual, colectivo y el ejercicio de los derechos humanos (Plan Decenal de Salud 2012-2021).

Para el desarrollo de este, se contempla que, se deben implementar estrategias para la promoción de la salud mental considerando sus factores y la generación de entornos educativos, sociales, familiares y laborales que promuevan la convivencia social; así mismo en los que refiere a la salud mental en específico se presenta algunos objetivos puntuales los cuales pretenden:

- a)** Fomentar la cultura del autocuidado y la corresponsabilidad social en torno a la salud mental.
- b)** Incidir en la transformación de los imaginarios sociales y culturales que generen comportamientos y entornos protectores para la salud mental y la convivencia social.
- c)** Promover factores de la salud mental y la convivencia social en individuos y poblaciones con riesgos específicos.

- d)** Intervenir de manera positiva los determinantes psicosociales de la salud y la calidad de vida de la población víctima del conflicto, mediante procesos de acción transectorial. (p.155)

Como estrategias para implementar este plan, se establece la creación de entornos para la protección de la salud mental, en los cuales se puedan dar: 1) procesos adecuados para la resolución de conflictos, comunicación asertiva, diálogo entre personas de la misma generación y espacios libres de cualquier tipo de contaminación; 2) creación de redes entre instituciones que permita trabajar en conjunto en pro de la promoción de la salud mental; y 3) convenios con entidades que manejen las tecnologías de la información y la comunicación para que la información que circule a través de diferentes medios sea en pro de promover una buena salud mental.

Uno de los subcomponentes que trabaja este ámbito menciona la prevención y atención integral a problemas y trastornos mentales y a diferentes formas de violencia en este se tienen en cuenta las estrategias dirigidas a prevenir y atender a personas con:

Estados temporales o permanentes identificables por el individuo y/o por otras personas en los que las emociones, pensamientos, percepciones o comportamientos afectan o ponen en riesgo el estado de bienestar o la relación consigo mismo, con la comunidad y el entorno, y alteran las habilidades de las personas para identificar sus propias capacidades, afrontar las tensiones normales de la vida, trabajar de forma productiva y fructífera y contribuir a su comunidad. (p.157)

Como principales objetivos se tiene intervenir en factores de riesgo asociados con violencia, trastornos y problemas mentales; fortalecer la gestión para atender problemas mentales asociados a otras situaciones como el consumo de sustancias psicoactivas, la epilepsia, la violencia escolar, el suicidio, entre otras; y promover la respuesta institucional para

atender estos casos de manera oportuna. Para llevar a cabo lo anterior se emplea diferentes estrategias tales como la participación social y comunitaria; propiciar espacios, grupos de apoyo y proyectos en salud mental; informar, educar y comunicar para prevenir la violencia en los diferentes entornos donde se desarrolla la persona (Plan Decenal de Salud 2012-2021).

6.2.3 Ley 1616 de 2013

Para finalizar con lo dispuesto en las normas para la salud en Colombia y para complementar lo anteriormente mencionado; la salud mental en Colombia se reglamenta bajo la ley 1616 de 2013, la cual plantea como principal objetivo garantizar la salud mental de la población colombiana priorizando a los niños, niñas y adolescentes bajo la promoción de la salud y la prevención de trastornos mentales en el sistema nacional integral de salud. Como referentes principales se define la salud mental como un:

Estado dinámico que se expresa en la vida cotidiana a través del comportamiento y la interacción de manera tal que permite a los sujetos individuales y colectivos desplegar sus recursos emocionales, cognitivos y mentales para transitar por la vida cotidiana, para trabajar, para establecer relaciones significativas y para contribuir a la comunidad.(p.1).

En el artículo 5 se define algunos términos que se tendrán en cuenta para la aplicación de esta ley, dentro de estas se mencionan: la promoción en salud mental, prevención primaria del trastorno mental, atención integrada e integral en salud mental, trastorno mental, discapacidad mental, problema psicosocial, rehabilitación psicosocial.

En lo que refiere a la promoción de la salud mental se enuncia que es una estrategia que promueve procesos orientados a la transformación de determinantes de salud mental que afectan la calidad de vida, procurando la satisfacción de necesidades para mantener, manejar y controlar la salud tanto individual como colectiva, teniendo en cuenta el marco cultural colombiano; las acciones realizadas para esta promoción son establecidas por el Ministerio de Salud y deben

procurar afectar de manera positiva los determinantes de la salud mental que incluyen la inclusión social; eliminación de la discriminación y estigmas; buen trato y prevención de violencias; acoso o matoneo escolar; prevención del suicidio; consumo de sustancias psicoactivas; participación social; entre otras, priorizando siempre a niños, niñas, adolescentes y adultos mayores (Artículo 8-Ley 1616 de 1993).

6.3 NORMATIVA EN EDUCACIÓN

6.3.1 Ley 115 de 1994

Mediante esta ley, se reglamenta la Ley General de Educación; que presenta cada una de las normas por las cuales se rige la educación en Colombia. Como artículos relevantes se destacan:

En el artículo 5 y en conformidad con el artículo 67 de la Constitución política de Colombia, la educación se desarrollará atendiendo diferentes fines, dentro de los que se encuentran algunos referidos a la salud, el desarrollo de la persona, la ciencia y la tecnología:

- 1)** El Desarrollo de manera libre de la personalidad sin importar las diferencias, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos
- 2)** La formación en el respeto de la vida, los derechos humanos, la paz, la convivencia, la libertad y la tolerancia.
- 5)** Adquisición y generación de conocimientos científicos, técnicos humanísticos, geográficos, entre otros para el desarrollo del saber.
- 7)** Acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes de orden cultural que promuevan el avance de la nación y la creación del arte en diferentes manifestaciones

- 9)** Desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que favorezca el avance científico y tecnológico orientado a mejorar la cultura, la calidad de vida de las personas, la solución de problemas y el progreso económico y social del país.
- 10)** Adquisición de conciencia para la conservación y protección del medio ambiente, la calidad de vida, el manejo de recursos, prevención de desastres, en defensa del patrimonio de la nación.
- 12)** Formación en la promoción y prevención de la salud y la higiene, prevención de problemas sociales relevantes, educación física, recreación, deporte, y aprovechamiento del tiempo libre.

Por otro lado, en el artículo 13 se menciona que, en todos los grados se debe orientar la enseñanza de los educandos a acciones que promuevan:

- a)** Formar la personalidad y capacidad de asumir los derechos y deberes de cada estudiante, **b)** Fomentar el respeto hacia los derechos humanos y formar en ética y moral,
- c)** Estimular la autonomía y las prácticas de participación social y democrática, **d)** Desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y del autoestima, que permitan prepararse para la formación de una familia responsable y armónica, **e)** Desarrollar una conciencia y respeto de solidaridad internacional,
- f)** desarrollar acciones de orientación escolar y personal, **g)** formar una conciencia para el trabajo y el esfuerzo así como de **h)** el respeto y reconocimiento de la identidad cultural y étnica. (Ley 115 de 1994, pp.5-6).

En el artículo 14, se expresa que, una educación obligatoria en instituciones públicas o privadas para los niveles mencionados anteriormente deben cumplir con ciertos criterios que para el caso de las ciencias naturales se menciona en los apartados c y e donde se debe enseñar educación ambiental, protección del medio ambiente, ecología y preservación de los recursos

así como la educación sexual teniendo en cuenta los estados físicos, psíquicos y afectivos de los estudiantes.

La Educación Básica Primaria tiene por su parte como objetivos específicos en todas las áreas la formación en valores éticos y morales para la convivencia; el fomento del saber propio y social; la valoración del cuerpo, la salud y la higiene; la formación en lengua extranjera; la iniciación en el conocimiento de la constitución política; y la adquisición de elementos para desempeñarse en la vida social; todo esto teniendo en cuenta la edad de los niños (Ley 115 de 1994, Art.21).

En el caso de las Ciencias Naturales se establecen objetivos que consisten en desarrollar habilidades matemáticas para la solución de operaciones simples y problemas; comprender el medio físico, cultural y social a diferentes niveles; asimilar conceptos científicos que le sean útiles para el área de conocimiento; y formar en la protección y cuidado de la naturaleza y el ambiente (Ley 115 de 1994).

6.3.2 Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Naturales

Por su parte en los Estándares Básicos de competencias en Ciencias Naturales se encuentra dispuesto que debe enseñarse y que debe aprender cada uno de los estudiantes según el grado cursado, estos se dividen en tres secciones: entorno vivo, entorno físico y ciencia, tecnología y sociedad; de este modo para los grados cuarto se propone que al final de los cursos los estudiantes en la sección de entorno vivo:

Expliquen las células y su importancia; identifiquen los niveles de organización de los seres vivos y objetos a su alrededor que cumplan funciones similares a las de sus órganos; representen los órganos y sistemas del cuerpo humano reconociendo su función; clasifiquen taxonómicamente los organismos en diferentes grupos taxonómicos; indaguen acerca del tipo de fuerza que puede fracturar diferentes tipos de huesos;

identifiquen diferentes tipos de máquinas simples en el cuerpo humano; investiguen y comparen diferentes tipos de neuronas con circuitos eléctricos; analicen y comparen el ecosistema que los rodea con otros; expliquen la dinámica de los ecosistemas, teniendo en cuenta las necesidades de energía y nutrientes de los organismos; y por último que identifiquen fenómenos de camuflaje y adaptaciones de los seres vivos a su ecosistema.(p.16).

En el caso de las secciones entorno físico y ciencia, tecnología y sociedad se espera que los estudiantes puedan:

Describir y verificar la transferencia de energía, la mezcla y separación de diversos elementos en diferentes estados, los principales elementos del sistema solar y las características de la atmósfera y la tierra; establecer relaciones entre elementos de masa y volumen iguales o distintos, entre mareas, corrientes y movimiento de placas tectónicas, entre microorganismos y salud, entre el efecto invernadero, la lluvia ácida y el debilitamiento de la capa de ozono con la contaminación atmosférica; identificar el funcionamiento de los circuitos eléctricos y su aplicación en el desarrollo tecnológico, los aparatos que generan energía lumínica y térmica y los elementos que en la historia se usaron como máquinas simples; reconocer los efectos de algunas sustancias en la salud; y analizar las características ambientales del entorno (p.17).

Como parte de las habilidades que los estudiantes deben desarrollar durante este grado se encuentran el poder formular preguntas a partir de la observación, así como de proponer explicaciones provisionales que permitan resolverlas ;diseñar experimentos modificando variables para dar respuestas a explicaciones; realizar mediciones y registros de observaciones en forma escrita, mediante el uso de gráficos, esquemas y tablas; buscar información confiable en diversas fuentes; establecer relaciones entre los datos encontrados y los datos obtenidos; sacar conclusiones de los experimentos realizados aunque no se tengan los

resultados deseados; persistir en la búsqueda de respuestas a las preguntas; y comunicar de manera escrita y oral el proceso de indagación y resultados obtenidos (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

Por otro lado, dentro de las distintas normas dadas para el área de la educación profundizadas en las ciencias naturales, se establece también la relación entre el carácter disciplinar y social en el aula de clase, las cuales permiten que los estudiantes de los grados cuarto puedan desarrollar estrategias de comunicación activa entre ellos, reconociendo a la vez los diferentes puntos de vista, formas de vivir y resolución de conflictos, los cuales logran el fortalecimiento de un pensamiento crítico y argumentativo. Además, promover el trabajo colectivo e individual entre los estudiantes que faciliten la construcción de una mejor sociedad.

6.3.3 Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA)

En lo que se refiere a los Derechos Básicos de Aprendizaje (2015), estos se presentan como una serie de aprendizajes estructurantes que los estudiantes deben adquirir en un grado de escolaridad determinado dependiendo del área que se especifique, en el caso de las ciencias naturales los estudiantes deben comprender los siguientes siete procesos, sucesos o fenómenos:

1. La magnitud y la dirección en que se aplica una fuerza pueden producir cambios en la forma como se mueve un objeto.
2. Los efectos y las ventajas de utilizar máquinas simples en diferentes tareas que requieren la aplicación de una fuerza.
3. El fenómeno del día y la noche se debe a que la Tierra rota sobre su eje y en consecuencia el sol sólo ilumina la mitad de su superficie.
4. Las fases de la Luna se deben a la posición relativa del Sol, la Luna y la Tierra a lo largo del mes.

5. Existen distintos tipos de mezclas que de acuerdo con los materiales que las componen pueden separarse mediante diferentes técnicas.
6. Los organismos cumplen distintas funciones en cada uno de los niveles tróficos y que las relaciones entre ellos pueden representarse en cadenas y redes alimenticias.
7. Existen distintos tipos de ecosistemas que por sus características físicas permiten que habiten en ellos diferentes seres vivos.

6.3.4 Ley 1620 de 2013

Finalmente se retoma esta ley por la cual se crea el sistema de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos , la educación para la sexualidad, y la prevención y mitigación de la violencia escolar; en esta, se reconoce a los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derecho y a las instituciones educativas en los distintos niveles como formadores de los mismos, en el artículo 2 se definen los conceptos que harán parte fundamental de esta, inicialmente se definen las competencias ciudadanas como el “Conjunto de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que hacen que las personas actúen de manera adecuada en una sociedad democrática” (p.1). En el artículo 33 de la misma se menciona la atención en salud mental, para aquellos niños, niñas y adolescentes que han sido víctimas de violencia escolar, vulneración de los derechos humanos o reproductivos, como una obligación en el plan obligatorio de salud en el marco del sistema general de salud.

CAPÍTULO III

7. METODOLOGÍA

El presente trabajo estará orientado desde un enfoque cualitativo y un paradigma Hermenéutico-interpretativo; por otro lado se presentan las fases de desarrollo que se tienen en cuenta para el trabajo de investigación.

7.1 ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN

7.1.1 Enfoque Cualitativo

Los enfoques de investigación pueden considerarse como un sinónimo de perspectivas, puesto que se relacionan con las formas de mirar (Cifuentes, 2011). Para Montoya et al. (2002) como se citó en Cifuentes (2011) constituyen alternativas de articulación en la investigación, ya que “permiten guiar, orientar, y sustentar la investigación y la intervención y articular la producción teórica, metodología y práctica” (p.24)

Para Hernández, Fernández y Baptista (2014) los enfoques pueden considerarse como paradigmas pues emplean procesos cuidadosos, sistemáticos y empíricos, utilizando en general cinco fases Grinnell (1997) como se citó en Hernández et al. (2014):

1. Se lleva a cabo la observación y evaluación de los fenómenos
2. Se establecen ideas de la observación y evaluación de los fenómenos
3. Demuestran en qué grado de fundamento se establecen las ideas y evaluaciones realizadas
4. Revisan sobre pruebas y análisis las suposiciones sobre las ideas
5. Proponen nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar y fundamentar las suposiciones de ideas, o incluso para generar otras. (p.4)

En el caso puntual del enfoque o investigación cualitativa, Cerda (1993) propone que esta es:

Una investigación no convencional o no tradicional, donde se expresa que las cualidades son reveladas por las propiedades de un objeto o fenómeno a estudiar y que tiene unas características específicas que la diferencian de la investigación cuantitativa (p.47)

Dentro de las características que propone el autor, cabe mencionar las siguientes:

- a)** La interpretación que se le da a los objetos o fenómenos no puede ser cuantificada por las matemáticas o la estadística.
- b)** Maneja la inferencia inductiva y el diacronismo en los datos obtenidos.
- c)** Utiliza métodos de confiabilidad y transferibilidad para dar veracidad a los resultados.
- d)** Usa diferentes fuentes o métodos que convergen en un solo punto (triangulación y convergencia) de lo que se pretende estudiar.
- e)** Como técnicas de recolección de datos emplea las entrevistas abiertas y preferiblemente la observación.
- f)** Centra el análisis de sus resultados en el fenómeno u objeto que se estudia. (Cerdeña, 1993.p.48)

Por otro lado, Fernández y Díaz (2002) mencionan que la investigación cualitativa evita la cuantificación; es un método eficaz para construir saber pedagógico por parte del docente, los investigadores hacen registros narrativos de los fenómenos que son estudiados mediante la observación participante y las entrevistas no estructuradas; esta trata de identificar la naturaleza de las realidades, sus dinámicas y sus relaciones. Así mismo, Hernández, Fernández y Baptista (2014) proponen que la investigación cualitativa se enfoca en la comprensión de los fenómenos, desde una exploración a los participantes en su ambiente natural y en relación con el contexto; este enfoque es tenido en cuenta cuando el propósito del trabajo es examinar de qué manera los sujetos interpretan y experimentan los fenómenos de su alrededor, profundizando en los puntos de vista e interpretaciones.

Por su parte Monje (2011) menciona que la investigación cualitativa se nutre de la hermenéutica, la fenomenología y el interaccionismo simbólico, parten de ver al sujeto no sólo como un simple objeto sino como un ser reflexivo y crítico, que habla y significa, así también puede ser estudiado como subjetividades que toma decisiones y tiene la capacidad de responder

ante ciertas situaciones de manera reflexiva, siendo así un ser libre y autónomo que no responde a las dinámicas del poder.

El enfoque que orienta el presente trabajo, brinda elementos para abordar a los sujetos como actores reflexivos, que se enmarcan en un contexto determinado y que son capaces de afrontar situaciones de manera crítica, respondiendo a las necesidades presentes, además que permiten a estos disponer de las actividades propuestas de manera autónoma y responsable de acuerdo a sus necesidades y comportamientos.

7.2 PARADIGMA DE INVESTIGACIÓN

7.2.1 Paradigma Hermenéutico- Interpretativo

En el caso de la hermenéutica, según Monje (2011) es abierta y no se mueve solo de datos, esta se interesa por la comprensión y el sentido, donde se tienen en cuenta las interacciones, creencias, experiencias y vivencias de los sujetos, se refiere entonces más a los hechos que a las prácticas. .

De acuerdo con Martínez y Ríos (2006) como se citó en Ruedas, Ríos y Nieves (2009) la hermenéutica sostiene la no existencia del saber objetivo y desinteresado sobre el mundo, tampoco el investigador es imparcial ante lo que se está estudiando, puesto que el conocimiento de las cosas esta mediado por un serie de prejuicios y expectativas que limitan su total comprensión.

En este mismo sentido, Tello, Verástegui y Rosales (2016) retoman a Ramírez, Arcila, Buriticá y Castrillón (2004), mencionando las características principales de este paradigma:

- 1.** Existen varias realidades construidas por los sujetos según la realidad social que estos viven, así pues la verdad no es absoluta sino que esta se configura teniendo en cuenta las situaciones en las que se encuentran.

2. La relación entre objeto y sujeto es inseparable, la observación no sólo moldea al objeto sino que el observador se ve moldeado y perturbado por este. La investigación está influenciada por los valores del investigador y en esta él debe dar cuenta de ello.
3. No pretende hacer generalizaciones a partir de los resultados, las investigaciones realizadas bajo este paradigma terminan con la elaboración de una descripción ideográfica donde el objeto se ve claramente individualizado.
4. No existe relación causa y efecto pues los hechos sociales y las múltiples condiciones a las que se asocian están en constante interacción.
5. La función principal del investigador es comprender las conductas de las personas estudiadas, esto se logra en la medida que se interpreten los significados que las mismas le dan a su conducta y a la de los demás, así como a los objetos que se encuentran en su realidad colectiva.
6. Cada persona, se encuentra en un proceso de significación y resignificación de las situaciones y de acuerdo con esto actúa de manera diferente.
7. No se busca en la investigación la explicación sino la interpretación.

Para Cifuentes (2011) este busca conocer la diversidad y complejidad del mundo, pues este no se puede comprender desde afuera, por lo menos no desde algo en lo que no se ha participado; también pretende “comprender qué hacer, indagar situaciones, particularidades, simbologías, imaginarios, significaciones, percepciones, narrativas, cosmovisiones, sentidos, estéticas, motivaciones, interioridades, intenciones que se configuran en la vida cotidiana” (p.30)

La hermenéutica no solo se reduce a la reflexión teórica sino también se traduce en acciones prácticas concretas, como lo menciona Gadamer (1995) como se citó en Mora (2016) esta en su sentido más estricto se basa “en que todo comprender es siempre aplicar; la interpretación y comprensión, siempre han de estar en horizonte de aplicación” (p.14).Permite

también la interpretación del sentido de los fenómenos , que se enmarcan en un contexto, es decir el significado de los grupos sociales en un tiempo y espacio determinado (Trujillo, 2018).

En el ámbito educativo la hermenéutica no solo tiene un papel importante en la investigación sino en los trabajos diarios, así como lo afirma Quiroz (2007) como se citó en Ruedas et al. (2009) quien considera que:

El docente que ha sido formado en un enfoque que incluya la hermenéutica no tardará en realizar interpretación desde el momento en que se involucre en el aula, acto seguido, interpretará el pre-interpretado campo de aquellas formas simbólicas en movimiento, entendidas éstas como ideología, lenguaje y cultura, enriqueciendo el proceso mismo de aprendizaje de todos los actores involucrados. La hipótesis es que estos constructos significativos que posee cada sujeto, los comunica en el aula y deben ser reinterpretados por el docente y los alumnos, para crear un marco hermenéutico de comprensión de la diversidad. (p.184)

Por tanto este paradigma como lo menciona Ricoy (2006) permite profundizar de manera contextualizada y globalizada el diseño las investigaciones de manera abierta, para que en estas se generen conclusiones que se encuentran ligadas al ámbito educativo.

En este sentido el paradigma hermenéutico interpretativo, permite comprender cómo las habilidades socioemocionales, se ven representadas a través de diferentes acciones realizadas por los estudiantes en el aula de clase especialmente en los espacios donde las ciencias naturales tienen un lugar.

7.3 FASES DE LA INVESTIGACIÓN

El trabajo, se organizó teniendo en cuenta tres de fases de investigación, de la siguiente manera:

7.3.1 Fase I: Formulación y fundamentación de la investigación.

En esta primera fase de trabajo, se formuló la justificación, se realizó el planteamiento del problema, la pregunta problema y los objetivos; así como se indagó en diferentes bases de datos de libre acceso los documentos correspondientes a los antecedentes, que permitirían establecer las categorías para su descripción, aportando además a la consolidación de un referente para abordar las habilidades socioemocionales como parte de la EpS y la Educación Emocional.

Por otro lado, se realizó una búsqueda de información que consolidó el marco referencial del trabajo, teniendo en cuenta los conceptos estructurantes que lo dirigen; además se hizo la indagación acerca de las normativas que permiten dar una mirada a la propuesta desde la salud y la educación.

Finalmente se propone la metodología que orienta el trabajo y se establecen una serie de técnicas e instrumentos que permiten la recolección de información para los resultados.

7.3.2 Fase II: Desarrollo de la investigación.

Esta fase se desarrolló en dos partes, la primera fue la aplicación del cuestionario y la entrevista, los cuales permitieron fundamentar la contextualización y caracterización de la población a la cual va dirigida la propuesta; así mismo se utilizó el cuaderno de campo como instrumento para recolectar la información obtenida de la observación participante, durante las 5 sesiones que se relacionan a continuación:

Tabla 2. *Sesiones de trabajo en la institución educativa.*

Nº	SESIÓN	DESCRIPCIÓN
1.	Acercamiento	Durante esta sesión se llevó a cabo un primer acercamiento a la institución, donde se tuvo la oportunidad de pasar por cada uno de los cursos y se pudo establecer relaciones con lo dialogado con algunos docentes, especialmente con la psicóloga quien dio

		una orientación a la problemática desde su interacción con los estudiantes.
2.	Presentación de trabajo	En esta sesión se llevó a cabo la presentación de la propuesta ante la vicerrectora de la institución y se establecieron algunas pautas para el trabajo con los estudiantes como por ejemplo las sesiones a realizar.
3.	Consentimientos informados	Para poder trabajar con los estudiantes y para poder utilizar los datos que se pudieran recolectar durante la aplicación de los instrumentos, se diseñó un formato de consentimiento informado (Ver anexo 1), el cuál fue presentado ante los padres y /o acudientes en una reunión, donde además se les explicó la finalidad del trabajo y la manera de abordarlo.
4.	Implementación del cuestionario	En un espacio con el grado cuarto, se realizó la aplicación del cuestionario, el cual permitió caracterizar a la población de estudio y observar algunas dinámicas dentro del aula.
5.	Implementación de la entrevista	En esta sesión, se hizo un acercamiento a la clase de ciencias naturales, donde se pudo observar su dinámica, la interacción de la docente con los estudiantes y donde se pudo además revisar el material utilizado para la enseñanza; por otro lado se entabló el diálogo con la docente para realizar la entrevista.

La segunda parte de esta fase es el diseño de la propuesta didáctica que constituyó el resultado principal de la investigación, a esta se le aplicó un instrumento para su validación el cuál fue diseñado bajo una serie de criterios o aspectos que permitían abordar el contenido (desde lo biológico y lo actitudinal), las actividades, el diseño y la bibliografía, para ello se establecieron también unas categorías y subcategorías que permitieron un abordaje más puntual del aspecto general (Ver anexo 6) ; a este instrumento se le realizó una pre-validación, la cual permitió establecer algunos aspectos para modificar y mejorar.

7.3.3 Fase III: Cierre de la investigación.

Finalmente, en esta fase se sistematizaron los resultados obtenidos, se realizó su respectivo análisis, y mejoras a la propuesta teniendo en cuenta la validación realizada; además, se generó una reflexión en torno al papel del profesor en la educación para la salud, que permitió establecer diferentes relaciones desde la experiencia, posibilitando una construcción de saberes y conocimientos en torno al tema trabajado, para después establecer las conclusiones frente al trabajo realizado.

7.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Para Cerda (1993) la selección de técnicas e instrumentos para la recolección de información no varía mucho entre una investigación a otra, aunque si existe un mayor dominio de la encuesta y los cuestionarios estandarizados por parte de la investigación cuantitativa y la observación y las entrevistas para la investigación cualitativa, aunque esta última puede combinarlas en torno al principio de triangulación y convergencia; por otro lado menciona que la selección de las técnicas y los instrumentos son un capítulo fundamental en el proceso investigativo, pues ya que sin esto “es imposible tener acceso a la información que necesitamos para resolver un problema o comprobar una hipótesis” (p.235).

Para Cuauero (2014), la técnica se define como un “conjunto de saberes prácticos o procedimientos para obtener un resultados, “por lo tanto se entiende como el medio práctico que se aplica en la obtención de información en una determinada investigación” (p.1).

Por otro lado Espinoza (2016) afirma que la técnica “es el mecanismo que utiliza el investigador para recolectar y registrar la información” (p.5)

Teniendo en cuenta lo anteriormente señalado, como técnicas de recolección de información se utilizará la revisión documental, la entrevista, la observación participante y el cuestionario.

7.4.1 Revisión documental

La revisión documental se constituye como una técnica dentro de las investigaciones, que según Hurtado (2008) tiene la finalidad de recurrir a textos desde las fuentes principales o desde recopilaciones realizadas por otras personas con la finalidad de generar un análisis que permitan contribuir a los objetivos de los estudios.

Por su parte Valencia (2015) afirma que, esta técnica permite identificar documentos que hayan sido abordados en un área determinada, resaltando sus objetivos, sus resultados, sus análisis y sus conclusiones, permitiendo “establecer semejanzas y diferencias entre los trabajos y las ideas del investigador; categorizar experiencias; distinguir los elementos más abordados con sus esquemas observacionales; y precisar ámbitos no explorados”(p.3)

En este sentido Sánchez (2017) citado en Mora (2019) expone que la revisión documental debe promover un análisis de contenido donde se permita al investigador un análisis más amplio de las realidades estudiadas.

De acuerdo a lo anterior, para el presente trabajo esta técnica fue utilizada para realizar los antecedentes; para ello, se consultaron fuentes electrónicas e impresas de circulación periódica tales como artículos y trabajos de grado en diferentes bases de datos de acceso libre y de suscripción, entre las que se encuentran: Redalyc, Research Gate, Revista Iberoamericana de Educación, Revistas UNED y repositorio de la Universidad Javeriana; utilizando palabras clave como educación emocional, habilidades socioemocionales, emociones, salud mental y contextos escolares.

Una vez identificados los documentos se procedió a organizar la información en una matriz (Ver anexo 2), en la cual se tuvieron en cuenta aspectos como: autor(es), título, año, objetivos, metodología, y conclusiones; una vez organizada la información se procedió a la identificación de tendencias para su posterior análisis.

7.4.2 Observación Participante

Para Cerda (1993), la observación participante es una técnica utilizada en diversos campos y generalmente en la investigación social, para el caso de la educación, menciona que es utilizada para evaluar, describir e interpretar el ámbito educativo. La técnica en sí trae muchas ventajas pero también desventajas importantes, dado que las reacciones de las personas pueden ser diferentes a las esperadas, ya que a veces no existe una cercanía emocional lo que puede alterar la recolección de información en lo que refiere a la neutralidad.

En el caso del investigador, éste debe sufrir un cambio verdadero en la socialización con el objeto a estudiar, y los roles que puede cumplir en los grupos, pueden ser variados generando una participación completa, una observación completa o ser participante y observador; para los fines de este trabajo el investigador tiene un rol de observación completa, pues no genera un contacto emocional con las personas, pero si genera un vínculo donde se da a conocer y conoce a los demás (Cerda,1993).

Por otro lado, para Díaz (2011), la observación participante es una de las técnicas más importantes de la investigación cualitativa, esta tiene como característica principal que para la recolección de datos, el investigador se incluye en el grupo, hecho o fenómeno a estudiar; esta, cuando se realiza en el marco de una investigación con diseño etnográfico o cuasi- etnográfico, “el resultado de la observación se materializa en el libro, diario o cuaderno de campo que contiene tanto las descripciones como las vivencias e interpretaciones del observador” (p.9)

En este mismo sentido Cuauero (2014) menciona que, es una técnica donde para obtener información de primera mano el investigador “debe ser más que vista, debe ser tacto, y escucha. Es un procedimiento práctico que permite descubrir, evaluar y contrastar realidades en el campo de estudio “(p.2)

Además de los instrumentos ya mencionados para recolectar información, se usan algunos mapas, cuadros de trabajo o recursos mecánicos que le permiten al investigador una mejor comprensión de lo recogido.

Para el caso del trabajo que se desarrolló, se utilizaron instrumentos como la cámara fotográfica y el cuaderno de campo (Ver anexo 3), definido como una narración periódica y detallada de las vivencias y experiencias del investigador que debe evitar comentarios subjetivos que puedan dañar la objetividad de la investigación (Cerdeña, 1993); y que para el docente se constituye en:

Una herramienta fundamental para la labor investigativa (...) ya sea en el campo disciplinar como en el educativo, pues esta brinda de manera precisa datos de carácter cualitativo y cuantitativo que después se convertirán en observaciones que pueden sustentar o invalidar argumentaciones propuestas (Roa y Vargas, 2009 ,p.81).

7.4.3 Cuestionario

El cuestionario es definido por Galán (2009) como un conjunto de preguntas que se realizan de manera detallada y organizada con el fin de obtener información relevante teniendo en cuenta los objetivos de la investigación.

Para Aigner (2005), los cuestionarios son una serie de preguntas que se realizan de manera estándar, con la finalidad de que sean las mismas para todas aquellas personas a las que se les va a aplicar; desde esta perspectiva, ITSON (2018) citado en Díaz y Sarasty (2019), menciona que al momento de plantear su diseño, este debe tener en cuenta la población a la cuál va a ser dirigida, puesto que este debe contemplar sus características socioculturales.

Por otra parte García (2002) afirma que, los cuestionarios permiten una recolección de información de primera mano y está basado en los principios de la encuestas: calidad y cantidad de información, así como su carácter global le permite que el investigador tenga una mayor

facilidad al momento de analizar lo recolectado; este tiene una serie de ventajas y de desventajas que dependen del rol que se tome, siendo algunas de estas:

Tabla 3. *Ventajas y desventajas del cuestionario*

VID	INVESTIGADOR	ENCUESTADO
VENTAJAS	*Permite una distribución geográfica más amplia. *Se reducen los costos de personas para su realización. *Permite que más personas lo diligencien.	*Puede responder desde el anonimato. *Es voluntario. *Permite repensar preguntas. *Tiene unos tiempos establecidos para su participación.
DESVENTAJAS	*Requiere de un gran trabajo para establecer las preguntas. *Es menos profundo que una entrevista. *En ocasiones no es devuelto en su totalidad. *Para algunas personas puede no ser del todo receptivo. *Puede generar algunos errores al momento de analizar los resultados. *No se puede disponer de la sinceridad de quien respondió.	*Requiere de un apoyo de un encuestador para personas con algunas dificultades. *Tiene relevancia dependiendo del criterio de quien responde *Procura dar respuestas socialmente aceptadas. *Responde conforme a su interpretación. *El contexto influye en las respuestas.

NOTA: Ventajas y desventajas del cuestionario. Construcción propia. Basado en lo mencionado por García (2002)

Así pues, para el presente trabajo se realizó un cuestionario (Ver anexo 4) que constaba de 6 preguntas y el cuál tenía como finalidades: a) reconocer aspectos sociodemográficos de los estudiantes de la población escogida, y b) indagar acerca de cuestiones referentes a las

habilidades socioemocionales a partir de preguntas planteadas desde ejemplos, con el fin de hacer más práctico su uso.

7.4.4 Entrevista

La entrevista para Folgueiras (2016) es una técnica para la recolección de información, que tiene un valor por sí misma, en tanto si se elabora dentro de una investigación o dentro de un estudio sistematizado, su principal objetivo es obtener información de manera oral acerca de algún acontecimiento, experiencia, momento u opiniones de personas; siempre se da entre dos o más personas, donde una toma el papel del entrevistado y el otro de entrevistador, generando una interacción entre ambos en torno a un tema determinado.

Dependiendo del número de personas que participen de la entrevista y de la manera en que estas se constituyan se pueden clasificar en individuales o grupales, estructuradas, semiestructuradas y no estructurada o en profundidad (Folgueiras, 2016)

Para el caso puntual del trabajo, los tipos de entrevista utilizada fueron:

Tabla 4. *Definición de encuestas*

Tipo de entrevista	Definición / Características
Individuales	Éste tipo de entrevista se da entre dos personas, una de las cuales toma el rol de entrevistador y otra el rol de entrevistado.
Semiestructuradas	Al igual que la entrevista estructurada también se decide con anterioridad la información, pero las preguntas en éstas suelen ser abiertas y permiten al entrevistado dar más información acerca del tema; por otro lado el entrevistador debe tener una disposición abierta y ser flexible con la finalidad de poder pasar de una pregunta

	a otra incorporando elementos que surjan de las respuestas dadas.
--	---

NOTA: Encuestas empleadas. Construcción propia. Basado en lo mencionado por Folgueiras (2016)

Por lo cual se diseña una para la segunda fase del trabajo (Ver anexo 5).

7.5 CODIFICACIÓN

La codificación es entendida por González y Cano (2010) como un proceso donde la información recolectada durante la investigación es segmentada o fragmentada de acuerdo a una significación de los objetivos y preguntas planteadas, esto se realiza con la finalidad de hacer de los datos unas unidades para analizar, es decir pasar de los datos a las ideas.

Este proceso, se da atendiendo a los siguientes apartados:

1. Transcripción y apropiación de la información recolectada.
2. Codificación a través de la identificación de frases, palabras, ideas o párrafos que se consideren relevantes dentro del objeto de estudio.
3. Asignación de códigos dependiendo de lo identificado en el paso anterior.

Los códigos que se establecen, son lo más importante en la codificación y son la unidad que los caracteriza; son según Charmaz (2014) citado en (Monge,2015) como

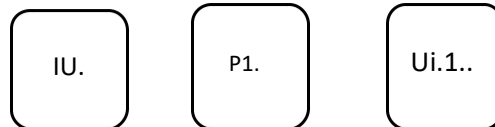
El enunciado corto que el teórico fundamentado construye para representar un fragmento de los datos. Los códigos clasifican, sintetizan y más significativamente, analizan los datos. Los códigos conectan los datos empíricos con la conceptualización que de ellos hace el teórico fundamentado. Los mejores códigos son cortos, simples, precisos y analíticos. Estos códigos dan cuenta de los datos en términos teóricos pero a la vez en

términos accesibles. Los códigos varían en cuanto a sus niveles de abstracción, dependiendo de los datos, de la perspicacia del investigador y del momento en el proceso de investigación (pp. 341-342).

Conforme esto se realiza se debe también hacer una comparación constante entre los códigos, los nuevos códigos y la escritura de la información de tal manera que se pueda hacer un análisis más completo y se profundice en nuevos conceptos (Monge,2015).

Los códigos utilizados en este trabajo se organizaron de la siguiente manera:

Ejemplo:



Iu. Instrumento utilizado (entrevista, cuestionario, cuaderno de campo, etc)

P1. Persona 1

Ui.1.Unidad de información y número del consecutivo al que corresponda

7.6 CATEGORIZACIÓN

La categorización en la investigación cualitativa puede ser entendida como el proceso que se realiza para organizar y para reducir la información que es recolectada (Romero,2005); para Navarro (2018) por su parte, es una manera de segmentar la información en unidades o elementos que son relevantes en la investigación desde la perspectiva del investigador; esta categorización pretende por tanto “la elaboración y distinción de tópicos a partir de los que se recoge y organiza la información”(Cisterna,2005.p.64) a través de categorías y subcategorías que pueden ser apriorísticas es decir que se constituyen antes de recolectar la información o emergentes las cuales surgen durante el proceso de análisis de información.

Las categorías pueden definirse como un tópico de información y una subcategoría como un “elemento que surge a partir de una categoría y sirve para profundizar en torno a esta, debido a que permite detallar algunos detalles más específicos que se relacionan directamente con esta” (Terán,2020)

Para el caso de esta investigación, las categorías y subcategorías son emergentes, dado que a partir de la información recolectada pudieron ser establecidas, por lo tanto se presentan como parte principal de los resultados y análisis.

CAPÍTULO IV

8. RESULTADOS Y ANÁLISIS

En el siguiente apartado, se presentan los resultados obtenidos en las diferentes fases de trabajo y su análisis respectivo.

8.1. CONTEXTUALIZACIÓN

8.1.1 Localización- problemáticas del contexto

El colegio Parroquial Mi Sagrada Familia, se encuentra ubicado en el municipio de Madrid Cundinamarca, que se encuentra, a unos 28 km de Bogotá, colinda al norte con los municipios del Rosal y Subachoque, al noroccidente con el municipio de Facatativá, al suroccidente con el municipio de Bojacá y al sur con el municipio de Funza; cuenta con una población aproximada de 81.118 habitantes, de los cuales cerca del 50,1 % son hombres y el 49,9 % son mujeres; alrededor del 87,12 % de la población se localiza en zonas urbanas y el 12,88% en zonas rurales (Departamento Administrativo Nacional de Estadística, 2016); así pues el municipio administrativamente está conformado por 16 veredas y 41 barrios dentro de los que se encuentra el barrio el Sosiego, que se caracteriza principalmente por ser uno de los barrios que cuenta con gran cantidad de lotes progresivos (Gómez, 2012)

El barrio, según Ramos (1999) está ubicado al oeste del casco urbano del municipio, limita al sur con la base de la Fuerza Aérea colombiana y al norte con la troncal de occidente; anteriormente se consolidó como una importante hacienda lechera, donde además predominaban cultivos de maíz, trigo y cebada; las personas que allí habitaban en su mayoría eran campesinos y en la zona abundaba el agua, por lo que se constituía y se constituye en una zona estratégica para la región (García,2015).

Actualmente se localizan allí importantes centros de salud, instituciones educativas públicas y privadas, centros de recreación como parques y coliseos, iglesias y un sin número de establecimientos comerciales, los cuales constituyen el sustento de los habitantes del sector.

Dentro de las principales problemáticas evidenciadas en la zona se puede identificar el consumo y expendio de sustancias psicoactivas, la delincuencia y la inseguridad que ha cobrado la vida de varias personas en los últimos 5 años, la violencia intrafamiliar, la intolerancia y un aumento creciente de la llegada de migrantes; lo que ha generado que para muchos esta sea una zona altamente peligrosa.

8.1.2 Institución

Históricamente la institución ha tenido una serie de transformaciones desde la década de los 90 donde empezó su fundación, inicialmente se pensó como un espacio para brindar una serie de asesorías de tareas, pero años más tarde se firmó un convenio que lo convirtió en un programa de apoyo al desarrollo infantil el cual brindaba un refuerzo escolar a pre- escolar con el fin de tener una continuidad en el colegio Tecnológico de Madrid.

Con la llegada de un nuevo presbítero a la parroquia Sagrada Familia se decide cancelar dicho convenio para dar paso a la apertura del jardín infantil parroquial, lo que llevó a una serie de mejoras tanto en la planta física como en los salarios de los profesores, así como la firma de

un nuevo convenio con el colegio Serrezuela para la prestación de servicios sociales y la construcción del PEI del hoy Colegio Parroquial Mi Sagrada Familia (COLPASAF, 2017).

Actualmente el colegio es de carácter privado, tiene una sola sede y ofrece desde el grado kínder hasta el grado quinto de primaria, además de una serie de servicios que incluyen no solo la formación académica sino también espiritual: cuenta también, con aproximadamente 163 estudiantes entre niños y niñas y cerca de 10 docentes.

Las instalaciones se dividen en tres bloques (A, B,C), donde se encuentran los diferentes salones, la sala de profesores, los baños, el patio (donde se realizan actividades deportivas y de esparcimiento), el restaurante (que garantiza el alimento para los estudiantes y maestros a la hora del descanso y del almuerzo) y la Parroquia Sagrada Familia (la cual no solo convoca a la institución sino a la comunidad en general).

En lo que refiere al modelo educativo que manejan, el colegio al pertenecer al Proyecto Educativo Diocesano, desarrolla un trabajo por casas en homenaje a los obispos de la Diócesis de Facatativá, de la siguiente manera (COLPASAF, 2017):

- Casa Nova: Proyecto lector y democracia.
- Casa Romero: Proyecto prevención de desastres y PRAE
- Casa Zambrano: Tiempo libre y artes.
- Casa Velásquez: Pastoral

8.2 CARACTERIZACIÓN

De acuerdo con la primera parte del cuestionario (correspondiente a lo sociodemográfico) aplicado al grado cuarto, se puede establecer que, este es un grupo de aproximadamente 24 estudiantes entre niñas y niños (Ver figura 2), con edades desde los 9 a los 11 años (Ver figura 3), que viven en su mayoría con ambos padres y hermanos (Ver figura 4), en barrios cercanos a la institución (Ver figura 5).



Figura 2. Relación entre el número de estudiantes y el sexo de los mismos.

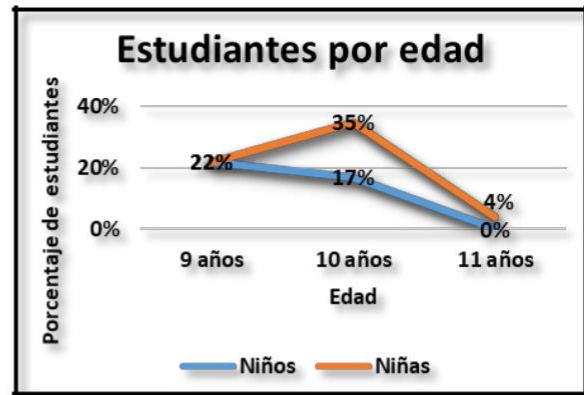


Figura 3. Relación entre el número de estudiantes y su edad



Figura 4 . Relación entre el número de estudiantes y las personas con las que habitan.



Figura 5. Relación entre el número de estudiantes y el lugar en el que habitan

Para los resultados de la segunda parte del cuestionario de indagación, correspondientes a Las habilidades socioemocionales se establece que:

Para la pregunta *Cuando las cosas no salen como tú quieres, los otros tienen mejores resultados que tú, lo que dices no se tiene en cuenta o tus compañeros no te prestan atención.*

A) *¿Qué emociones te generan estas situaciones?* y B) *¿Con quién las compartes?*, los estudiantes respondieron:

Ante la pregunta A), los estudiantes mencionan en un 48 % la emoción tristeza; con porcentajes de 13 % respectivamente, mencionan que las emociones generadas son estar bravo, o mencionan dos respuestas, generando que se tomen como otra categoría; el 9 % de los estudiantes no respondieron, y con un 4 % cada uno las otras emociones expresadas son: molestia, rabia, aburrimiento y otras que específicamente no hace referencia a la pregunta.

Ante la pregunta B) Los resultados obtenidos fueron: en un 35 % los estudiantes recurrirían a sus amigos, el 17 % mencionó más de dos respuestas, mientras que en un 13 % respectivamente acudirían a los padres y profesores, en un 9% no recurrirían a nadie, y en un 4 % recurrirían a otros compañeros, o simplemente a nadie o no se generó respuesta.

Frente a la pregunta *Cuando te sientes bien, tienes buenas calificaciones, los profesores te felicitan, tus compañeros te incluyen en sus actividades o tus padres se sienten orgullosos de ti.* A) *¿Qué emociones te generan estas situaciones?* Y B *¿Con quién las compartes?*, los estudiantes respondieron de la siguiente manera:

Ante la pregunta A: como resultados para esta pregunta, se establece que las emociones referidas son, en un 61% felicidad, en un 22% alegría y en un 9% respectivamente otras o no responde.

Ante la pregunta B: Se obtienen como resultados que, en un 30% acudirían a los padres, en un 26 % a otras personas generando respuestas dobles, en un 13 % no responde o acudirían a otros familiares, mientras que en un 9 % respectivamente a compañeros y amigos.

Finalmente para la pregunta correspondiente a la tabla de frecuencias en donde se presentan ciertas situaciones, y teniendo en cuenta las preguntas A) *¿A quién te diriges para comentarlas?* y B) *¿De qué manera enfrentas dichas situaciones?*, los estudiantes mencionan que:

Ante la pregunta A: Con un 26 % respectivamente, se evidencia que los estudiantes dan respuesta múltiple o acudirían a sus padres; por otro lado con un 13 % acudirían a otro familiares o no dan respuesta alguna, en un 9% no acudirían a nadie o a los profesores y en un 4% se dirigirían a los amigos

Ante la pregunta B: Los resultados obtenidos son, el 35 % no da una respuesta a la pregunta, en un 22 % enfrentarían dichas situaciones hablando, el 13 % quedándose callado, el 9 % enfrentándolas o dando múltiples respuestas y en un 4% respectivamente soportando, ignorando o respetando.

Como parte final de esta fase de caracterización, se presentan los resultados obtenidos durante las intervenciones realizadas en la institución y la entrevista a la docente del área de ciencias naturales de la institución; por lo cual se establecen las siguientes categorías y subcategorías para su análisis.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	CÓDIGO Y UNIDAD
Dimensión emocional	Vinculación en el aula	En.Dc.Ui17 En.Dc.Ui19 En.Dc.Ui33 En.Dc.Ui34 En.Dc.Ui35

	Importancia en la formación de los estudiantes	En.Dc.Ui30 En.Dc.Ui32 Cc.In.Ui66
Profesor	Manejo de situaciones emocionales	En.Dc.Ui15 En.Dc.Ui29 En.Dc.Ui36 En.Dc.Ui37 Cc.In.Ui47 Cc.In.Ui69
	Realidad escolar	En.Dc.Ui13 En.Dc.Ui18 En.Dc.Ui26 Cc.In.Ui5 Cc.In.Ui15 Cc.In.Ui16
Familia	Incidencia en la formación socioemocional	En.Dc.Ui21 En.Dc.Ui22 En.Dc.Ui24 Cc.In.Ui35 Cc.In.Ui37

Categoría dimensión emocional

Subcategoría: Vinculación en el aula

La vinculación de la dimensión emocional en el aula no es del todo clara y no se logra evidenciar una relevancia de esta, al presentarse los contenidos del curso; puesto que como lo menciona la docente:

En.Dc.Ui17 “en cuanto a la preparación de las clases no se tiene cómo en cuenta eso”

En.Dc.Ui19 “o sea que se plantee en la clase un momento especial para estas dimensiones no”

Además desde lo evidenciado en los acercamientos al aula:

Cc.In.Ui66 “tampoco se observa una vinculación de situaciones del contexto ni de otras dimensiones importantes en el desarrollo del sujeto”

Para el caso de que esta dimensión se tenga en cuenta de manera más explícita al momento de realizar las clases se afirma que:

En.Dc.Ui33 “haría alguna clase trabajando más que todo ese aspecto emocional,”

En.Dc.Ui34 “podríamos trabajar un proyecto que manejemos eh varias situaciones de que ellos aprendan a ver un caso y ellos mismos den la solución”

En.Dc.Ui35 “sería interesante cómo desde nuestra área manejar un proyecto sobre el proceso emocional”

Lo que conlleva a pensar que, como lo menciona Carpintero(2020) si bien, en los últimos años se ha dado un énfasis diferente a los procesos de enseñanza y aprendizaje, enfocándolos a una educación emocional, con la incorporación de actividades en grupo que promuevan la asertividad tanto en la escucha como en la expresión , se le sigue dando una prioridad a lo académico; siendo esto lo que más predomina en el aula; para el caso de la primaria se le brinda gran interés a los procesos de lectura y escritura y en la secundaria los profesores tratan de cumplir lo concerniente al currículo, llevando a que lo emocional no tenga un gran papel relevante dentro de estos.

En este mismo sentido, García (2012) citado en González (2019) afirma que, el mundo actual se ha centrado en unas necesidades correspondientes a la productividad, cosa que también pasa en la enseñanza, centrando la atención en desarrollar lo cognitivo, olvidando que el desarrollo emocional de las personas también son importantes y que constituyen parte significativa en la vida presente y futura de los alumnos.

Para Campillo (2012) por su parte, las habilidades emocionales y sociales constituyen un eje esencial en el desarrollo de las personas, consolidando una base para el éxito académico, por lo cual se hace relevante vincular en las aulas programas de alfabetización emocional que permita una mejora en lo escolar; además:

En un momento en que muchos niños carecen de la capacidad de manejar sus problemas, de prestar atención o de concentrarse, de controlar sus impulsos, de sentirse responsables por su trabajo o de interesarse en su aprendizaje, cualquier cosa que sostenga estas habilidades ayudará a su educación. En este sentido, la alfabetización emocional mejora la capacidad de la escuela para enseñar. (p.9)

Como parte de esta subcategoría se resalta el hecho de que, en las primeras etapas escolares, la formación emocional y social juega un papel determinante en la vida de las personas, así como logra establecer las bases para el desarrollo integral en sus diferentes dimensiones (Viloria, 2005); por otro lado el involucrar en las clases una formación de esta índole para los niños permitirá “potenciar otros aspectos del desarrollo y mejorar su desarrollo social y emocional” (Viloria, 2005,p 110).

Puntualmente, desde la enseñanza de las ciencias naturales (Roncancio, 2012) expresa que, en la educación primaria, esta debería tener un papel más sobresaliente; dado que si bien, la educación tiene un objetivo social, no debe perderse por más que las necesidades actuales cambien; siendo esto un eje que permite formar seres consientes de las situaciones y capaces de afrontar nuevos retos. En esta perspectiva la educación en ciencias “requiere entonces de un currículo de ciencias distinto a una mera lista de contenidos de procesos biológicos, químicos o físicos” (Roncancio,2012,p.153)

Así pues, desde el papel que el profesor tiene en el aula y desde la relación constante con los estudiantes, puede reconocer las problemáticas del contexto, que le permitan definir un

vínculo entre las realidades y lo que es esencial enseñar de acuerdo al grado escolar; haciendo que las ciencias naturales no solo tengan un sentido importante alrededor de estas, sino que permita formar para atender a un mundo lleno de cambios.

Subcategoría: Importancia en la formación de niños y niñas

Dentro de los resultados obtenidos para el desarrollo de esta subcategoría, se establece que la docente reconoce la importancia de la formación de los niños y niñas en esta dimensión, así como la necesidad de trabajarla; de tal manera que:

En.Dc.Ui30 “Claro que sí, me parece importante, es más deberíamos eh trabajar un poco ese aspecto, de que los niños aprendan a manejar sus emociones”

En.Dc.Ui32 “veo la necesidad de que trabajemos este proceso socioemocional porque ayuda a desarrollar la personalidad de cada niño”

En este sentido Alarcón y Riveros (2017) alude la necesidad de vincular lo afectivo y emocional como parte de la experiencia en la escuela, así como en los currículos; permitiendo que se potencien conocimientos cognitivos, emocionales y sociales en los niños y niñas, permitiéndoles una vida positiva desde todos los aspectos de la vida.

Desde esta misma perspectiva “el sistema educativo, debe involucrar procesos de reflexión y análisis que incentiven una motivación intrínseca en los estudiantes a querer conocerse, aprender, diferenciarse y en donde los procesos de prácticas educativas respondan a las necesidades sociales” (Alarcón y Riveros, 2017, p.9)

En esta vía Guillén (2018) expone que, el estudiante pasa por varias etapas de formación desde los padres que deben iniciarla; pasando por los docentes quienes deben fortalecerla incluyendo la realización de estrategias que les permitan desarrollar habilidades para ser capaces de afrontar las situaciones presentes a diario; hasta el proceso educativo, donde estos

no son sujetos pasivos, sino que viven en una constante interacción natural con su medio social y emocional.

La educación ya no es pensada desde un fin académico, ahora tiene un papel mucho más fundamental, pues debe reconocer otros aspectos del ser humano, pudiendo “formar y consolidar todas y cada una de las capacidades y habilidades humanas, con el único fin de que el ser humano pueda vivir con plenitud” (Guillén, 2018, p.66)

Para Clark (2018) incluir en la escuela una educación socioemocional parte de mejorar el bienestar de los estudiantes y las propuestas que se generan entorno a estas pueden contribuir a disminuir problemáticas además de construir una comunidad mejor.

Así mismo, vincular en el aula intervenciones que estén relacionadas con la salud desde una promoción, puede contribuir a evidenciar relaciones entre los determinantes que influyen en los procesos de aprendizaje, ya que como lo menciona Bravo, Salvo y Mieres (2015), las habilidades que se van desarrollando desde el hogar hasta la etapa escolar, pueden determinar no solo las relaciones sociales que los niños establezcan, sino también “esquemas cognitivos y afectivos saludables o disfuncionales” (p.111), siendo estas últimas conductas de riesgo para la salud mental.

Retomando lo anteriormente señalado, se establece una importancia real de vincular lo socioemocional en el aula, no como una asignatura a parte que deba ser aprendida o como algo que se deba abordar solo desde una parte de la formación del sujeto, sino que esto se vuelve más provechoso cuando se involucra en la enseñanza y cuando se generan relaciones con la comunidad educativa.

Categoría Profesor

Subcategoría: Manejo de situaciones emocionales

Subcategoría: Realidad Escolar

Como resultados de estas categoría, se resalta que el profesor no es solo quien se encarga de dictar una clase, ni aquel que transmite conocimiento; sino que es también, aquel que está involucrado en las dinámicas escolares, quien convive en su mayoría con los estudiantes y quien de primera mano conoce sus realidades, por tanto es también un mediador de las situaciones presentes en el contexto educativo.

Para la docente, por tanto:

En.Dc.Ui36 “el papel del profesor es primordial, es porque diariamente nos encontramos con ellos, estamos en el contexto, en el aula”

Además de que los estudiantes vienen con una serie de dinámicas que pueden afectar no solo su rendimiento académico, sino también la manera en cómo se relacionan con los demás de tal manera que:

En.Dc.Ui15 “hay niños también que vienen con situaciones de la casa entonces uno habla con ellos y les pregunta qué situación viene presentando”

Desde lo emocional el papel del profesor es igual de relevante por lo cual:

En.Dc.Ui37 “es muy importante que el profesor oriente aquellas situaciones que se le presentan y de pauta de manejo de esas emociones a cada estudiante”

Como parte de esa realidad escolar se afirma que:

En.Dc.Ui13 “hay situaciones de niños con dificultades, niños que les da mal genio, niños que pelea”

En.Dc.Ui18 “hay niños que llegan con dificultades o en el momento se presentó un conflicto”

En.Dc.Ui26 “eso a diario se ve que esos niños son conflictivos, unos conflictos muy sencillos no cosas terribles”

Por su parte, desde las intervenciones realizadas en la institución, se evidencia que el profesor trata desde su rol manejar diversas situaciones como por ejemplo:

Cc.In.Ui47 “mi papel como docente encargada de la actividad fue tratar de calmar a los estudiantes”

Cc.In.Ui69 “el docente tiene un papel fundamental, dado que tiene un buen manejo del grupo”

Desde las realidades que su pudieron observar sobresale el hecho de que:

Cc.In.Ui5 “los estudiantes entablan relaciones sociales con compañeros de otros cursos”

Pero en ocasiones estas no son del todo positivas puesto que como se mencionan en los registros, algunas veces pueden:

Cc.In.Ui15 “presentarse algunos roces entre estudiantes al momento de jugar, o realizar actividades en grupo”

Lo que acarrea que se puedan presentar algunas situaciones que permiten establecer una problemática en la institución, siendo estas las que:

Cc.In.Ui16 “se relacionan con las interacciones establecidas entre los estudiantes y las posibilidades para hacer amigos”

Lo anterior se relaciona con lo indicado por Pereira 2007 citado en Calderón, González, Salazar y Washburn (2014) para quien el profesor, al estar mucho tiempo en una interacción con niños y niñas tiene una visión más clara y completa acerca de sus comportamientos y actitudes, permitiéndole obtener información para mejorar las condiciones para la población estudiantil.

De esta misma manera, Guillén (2018) menciona que, al maestro en una relación estrecha con el estudiante se le permite conocer y reconocer las necesidades y los intereses de estos, permitiendo establecer la manera en que requieren ser acompañados en el desarrollo emocional.

Esto se relaciona con el hecho de que el profesor, como lo mencionan Gélvez, Ipia y Paternina (2016), tiene un papel muy importante como formador que no solo requiere del dominio de un tema, ni el manejo de materiales en el aula; sino también de una flexibilidad para “oír de manera activa y respetuosa las diferentes posturas, incluir y valorar las diferencias, así como despertar curiosidad por el conocimiento, de acuerdo con las etapas de desarrollo de cada estudiante” (p.37). Además de:

a) Identificar las emociones para encaminarlas de una forma constructiva, b) diseñar materiales y clases teniendo en cuenta las realidades de los estudiantes, c) actualizar sus conocimientos para desarrollar habilidades que le permita a los estudiantes enfrentar los retos del mundo, y d) generar diálogos de saberes que permitan vincular las experiencias con la realidad educativa, formando una capacidad crítica (Gélvez, Ipia y Paternina, 2016)

Desde lo que refiere a la EpS, Gavidia (2004) menciona que la escuela no desaprovecha la influencia que tiene en las personas; ni el hecho de que en ella, se puedan desarrollar unos estilos de vida saludable, así como manejar información relevante a temas que la relacionen; que si bien son conocidos por el profesor y que pueden contribuir a tales fines, le permiten a este desarrollar una función transformadora teniendo en cuenta los fines y compromisos que tiene con la sociedad.

Por otro lado el profesor, como lo menciona Davó (2009) además de atender a todo ello que le corresponde en su quehacer, es capaz de percibir la salud de los estudiantes mediante unos indicadores físicos, psicológicos y de comportamiento, así como de los estados de ánimo y

de actividad que presentan; pero esto va más allá de hacer una evaluación primaria de los estados de salud en la escuela, se relaciona también con la idea de que el profesor tiene una visión amplia y avanzada sobre la salud que va más allá de la simple relación que esta tiene con la enfermedad.

En suma, el profesor al estar en constante relación y comunicación con los estudiantes, logra percibir situaciones que afectan no solo el desempeño académico de estos, sino que también trasciende en el hecho de afectar la salud en sus múltiples dimensiones; permitiéndole así, que se empiecen a generar nuevas discusiones en torno a estas temáticas, más allá del simple hecho de dar a conocer lo referente a lo conceptual, posibilitando un manejo más integral de dichas situaciones.

Categoría: Familia

Subcategoría: Incidencia en la formación socioemocional

En esta subcategoría se resalta el papel que tiene la familia como primer núcleo en la formación social y emocional del estudiante, pero que al ser algunas veces frágiles puede afectar no solo el rendimiento académico del niño, sino también aquello le permita establecer relaciones con los demás; esto se evidencia claramente en lo mencionado por la docente, dado que :

En.Dc.Ui21 “hay niños que viene sufriendo de eh papás separados”

En.Dc.Ui22 “hay una niña por ejemplo vive con una señora que no es su mamá”

En.Dc.Ui24 “porque pues la mamá no responde por ella, entonces está a cargo de una señora que vive con ella y le aporta todo”

En el caso de lo evidenciado en las interacciones con los padres de familia y desde las intervenciones a la institución se evidencia que:

Cc.In.Ui35 “son atentos a los procesos de los estudiantes”

Cc.In.Ui37 “ninguno de ellos puso problema al realizar intervenciones ni tampoco a abordar una dimensión tan amplia como la emocional”

Lo anterior puede radicar en lo que expone Razeto (2016) al decir que:

Conscientes del valor del cometido educativo de la familia, es preciso reconocer que su ejercicio en la vida cotidiana enfrenta complejidades no menores. Entre ellas, determinar —con las nuevas configuraciones familiares— quién y cómo se hace cargo de dicha labor, en qué tiempos y con qué recursos y apoyo lo hace, en un contexto actual de difícil compatibilización entre el trabajo y la familia (p.3).

En el caso del papel que la familia cumple desde la EpS, y junto a las instituciones educativas, Domínguez (2006) expone que estas son importante “en la configuración de la conducta y los valores sociales de los niños y adolescentes” (p.186)

Esto resalta, el hecho de que la familia como lo menciona Suárez y Vélez (2018) es el primer lugar donde el sujeto se empieza a formar, y donde empieza a aprender cosas que le servirán para inscribirse en un entorno social; esta además funciona como “un sistema bipsicosocial que tiene como objetivo responder a las demandas sociales frente a ésta como un espacio propicio para la formación de la habilidad de relacionarse con otros” (p.176).

8.3 DISEÑO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

Como resultados obtenidos en esta fase de trabajo, se estableció como primera parte el contenido desde lo biológico para realizar la propuesta; dado que si bien se buscaba contribuir al desarrollo de habilidades socioemocionales, no solo debía hacerse desde estas, sino también desde una vinculación con los temas trabajados en la clase de ciencias naturales; para ello se realizó una búsqueda de información desde lo normativo (Estándares básicos en competencias y Derechos básicos de aprendizaje), se indagó con la docente encargada del área de ciencias

naturales de la institución y se realizó una observación a los materiales utilizados para la clase correspondiente al grado escolar.

Lo anterior se realizó con la finalidad de poder establecer relaciones desde lo curricular, puesto que como lo mencionan Ribes, Bisquerra, Agulló, Filella y Soldevila (2005), la incorporación de una educación emocional en el currículo desde una formación temprana permite el desarrollo de una vida integral; y en las propuestas realizadas con una mirada desde la educación para la salud, Gavidia (2009) afirma que pensar la enseñanza como un proceso donde solamente se tienen en cuenta los contenidos de un área, atendiendo a problemas de los estudiantes y cumpliendo con unos objetivos, no es del todo completa, pues los aspectos sociológicos y psicológicos influyen de manera importante; lo que significa que el profesor, no tiene solo la responsabilidad de preparar sus clases sino que en la actualidad la enseñanza se ha transformado para “atender los aspectos procedimentales, axiológicos, emotivos, de aplicación, etc. para poder responder a los problemas de la vida cotidiana” (p.174).

Partiendo de esto, se estableció el tema de ecosistemas, como contenido a desarrollar a través de la propuesta, siendo este relevante en la enseñanza de las ciencias. Por otro lado, indagar acerca de las habilidades socioemocionales como parte del marco referencial del trabajo posibilitó establecer las cuatro habilidades (Asertividad, autoeficacia, autorreflexión y sociabilidad) que se irán abordando como parte fundamental y principal de la propuesta.

La relación que se pueda establecer entre los ecosistemas y las habilidades, radica en el hecho de que el conocimiento escolar no puede solo reconocer los aportes que se hacen desde un área determinada como por ejemplo la ecología, sino que también es importante como lo menciona García (1998) citado en García (2003) realizar una integración didáctica que permita reformular lo que se va a enseñar, señalando aportes desde lo social, desde las problemáticas ambientales, desde las cosmovisiones, desde los valores que se les dan y desde lo importante que resultan ser. Además de reconocer que si bien el conocimiento científico es la fuente de

información más importante para los profesores, primero no debe tomarse como una verdad absoluta, ni tampoco llevarse al aula tal cual, ya que este es cambiante y varía por la interacción constante entre lo científico y lo social (García,2003).

Una vez establecidos los criterios para estructurar la propuesta en lo que refiere a contenidos, se procedió al diseño de la misma desde los siguientes aspectos:

8.3.1 Desde lo actitudinal

La propuesta está conformada por 5 capítulos, cada uno de estos, están dirigidos por cuatro personajes que hacen referencia a las habilidades socioemocionales (asertividad, autoeficacia, autorreflexión y asertividad);estas se presentan mencionando algunas características de las que se hace referencia en la presentación; conforme se avanza en la propuesta, se presentan una serie de habitíps, que permiten evidenciar las maneras en que se pueden ir desarrollando esas habilidades; otro de los aspectos que se resaltan desde lo actitudinal son los ¿Sabías qué?, puesto que están orientados a presentar datos sobre la salud mental y emocional, que son relevantes dentro de la propuesta ya que se enmarca dentro de la educación mental como parte del ámbito de la salud mental y emocional de la EpS.

Desde las actividades que se plantean, no solo se desarrolla el contenido biológico, sino también se involucran estas habilidades, desde el trabajo colaborativo, desde la expresión de ideas y opiniones, y desde preguntas orientadoras, no solo para las actividades mismas sino en relación con los trabajos realizados en ellas; por su parte la familia toma un papel importante también en las actividades, dado que al finalizar cada una de estas, se plantean una serie de preguntas para desarrollar en casa, que después (en la siguiente sesión de actividades) son socializadas.

8.3.2 Desde lo conceptual

Capítulo 1: “los ecosistemas, componentes y procesos”, Como parte inicial de este capítulo se aborda la materia y los niveles de organización en los que se organiza, para enfocar el estudio desde el nivel de ecosistemas; posteriormente, se explican los factores bióticos y abióticos que los componen , para empezar a desarrollar una relación entre dichos factores a través del flujo de la energía y el ciclo de la materia, siendo la fotosíntesis uno de los procesos fundamentales; finalmente, se exponen las redes tróficas y cadenas alimenticias, así como la manera que dentro de estas se organizan cada uno de los organismos (productores, consumidores, descomponedores)

Capítulo 2: “Relaciones entre organismos y mecanismos de defensa” ,para el abordaje de este capítulo, inicialmente se explican los tipos de interacciones (intraespecíficas e interespecíficas) para luego especificar cada una de ellas; conforme se desarrolla la interacción de depredación se realiza la explicación de los mecanismos de defensa con los que cuentan los organismos, así como se dan ejemplos de la biota local, con la finalidad de que el estudiante al avanzar en la propuesta vaya reconociendo organismos presentes en el territorio nacional.

Capítulo 3: “ Tipos y ecosistemas de Colombia” en este capítulo se buscó realizar un acercamiento a los ecosistemas más importantes que se encuentran en el país, para ello, se realizó una contextualización de éste, definiendo sus características más importantes, permitiendo entender aspectos relevantes como por ejemplo la ubicación y las características ambientales de los ecosistemas; una vez se realizó esto, se procedió a clasificar los ecosistemas en boscosos, no boscosos, continentales, marinos y costeros, y mixtos, exponiendo sus particulares desde lo biológico, como desde lo cultural; haciendo énfasis también en las principales problemáticas por las que atraviesan.

Capítulo 4: “Ecosistemas y Salud humana” el principal propósito de este capítulo fue vincular los ecosistemas como parte fundamental del mantenimiento de la vida, de la salud y del bienestar humano, así como relacionarlo con los aspectos de la vida cotidiana en tanto nos presta

una serie de bienes y servicios, que son expuestos también, de manera relacionada con la realidad del país.

Capítulo final: Como parte final de los capítulos se presenta una recopilación final sobre los contenidos trabajados; además de presentar el glosario y la bibliografía utilizada para nutrir la propuesta.

8.2.3 Actividades y evaluación

Teniendo en cuenta lo mencionado sobre la estructuración de los contenidos, en la propuesta se presentan un total de cuatro actividades previas (una por capítulo, del uno al cuarto) y 9 actividades distribuidas a lo largo de la misma, establecidas como:

1. ¿Qué hay en los ecosistemas? / (Capítulo 1)
2. Consumo y me consumen / (Capítulo 1)
3. La defensa de los organismos / (Capítulo 2)
4. Todos a interactuar / (Capítulo 2)
5. Noticias ecosistémicas / (Capítulo 3)
6. Recorriendo nuestro país / (Capítulo 3)
7. Nuestro entorno / (Capítulo 4)
8. Ecosalud / (Capítulo 4)
9. Creando mi terrario / (Capítulo final)

La manera en que se estructura cada una de las actividades es la siguiente:

1. **Objetivos:** Dependiendo de la finalidad de cada actividad se establecen unos objetivos que la orientan desde lo actitudinal, conceptual y procedimental.
2. **Habilidades a trabajar:** Teniendo en cuenta los objetivos de las actividades, se establecen las habilidades a trabajar en cada actividad, estas se presentan de acuerdo a las convenciones establecidas inicialmente.

3. **Preguntas orientadoras:** Dependen de lo que se vaya a trabajar en cada actividad, las que corresponden a cada habilidad están representadas con el color alusivo a estas con la finalidad de diferenciarlas de las referentes a lo conceptual.
4. **Tiempo:** Se establece un tiempo determinado para la realización de cada una de las actividades, este puede variar dependiendo de las dinámicas escolares y de lo que el docente pueda requerir para el desarrollo de las mismas.
5. **Materiales:** Para cada actividad se presentan unos materiales que pueden variar según la orientación que se le dé a esta, y pueden adaptarse de acuerdo a las necesidades de la población.
6. **Descripción:** Recopilando lo anterior, se presenta la descripción detallada de cómo puede ser desarrollada la actividad; en algunas de estas pueden vincularse las preguntas orientadoras como parte del desarrollo de las misma.

Por cada actividad, se presenta una rúbrica de evaluación, con una serie de criterios (Excelente, bueno, regular, para mejorar) que se relacionan desde lo actitudinal y lo conceptual; dependiendo de la actividad pueden dividirse en dos o solo tener una parte.

Estas rúbricas no se presentan con la finalidad de establecer para cada criterio una escala numérica; sino que por el contrario se espera que con estas, se haga una evaluación más orientada a lo cualitativo, teniendo en cuenta el proceso realizado por los estudiantes, y el manejo que para la actividad se haya dado por parte del docente, quien conoce las dinámicas que se dan en el aula también en lo que refiere a tiempos y disponibilidad de espacios y materiales.

Como parte de la utilización de estas, se establece la importancia que tienen como herramienta para la evaluación, dado que pueden ser relevantes, tanto para el profesor como para el estudiante en términos de determinar un avance en el desarrollo de tareas específicas, permitiendo también un avance en el aprendizaje (García, Sempere, De la Calle y De la Sen, 2011)

En este sentido Vásquez (2017) menciona que, una no es más relevante que otra sino que esto se determina por la especificidad del trabajo, por los objetivos que se presenten y por la información que se le brinde al estudiante; además de que dependiendo de su naturaleza pueden brindar más elementos al estudiante para mejorar en su proceso de aprendizaje.

Para el caso de las actividades previas, la evaluación no se realiza con una rúbrica que el docente puede utilizar, sino que se hace desde el proceso mismo del estudiante y desde cómo la actividad le posibilita expresar sus ideas.

Vincular este tipo de evaluación en el aula permite que el estudiante sea consiente de cómo llegó a alcanzar logros propuestos, cómo se sintió frente a esto y cómo logra resaltar su trabajo ante los demás, estableciendo la manera en que puede llegar a mejorar (Galarza y Páramo, 2015); por otro lado:

Es una de las formas evaluativas que puede ayudar a considerar la diversidad de los estudiantes en el aula, para que evalúen su propio aprendizaje. (...) puede y debe ser un instrumento que facilite atender, respetar y valorar los distintos ritmos de aprendizaje según las diferentes características del alumno tales como sus: capacidades individuales, estilos de aprendizaje, estrategias cognitivas, experiencias y conocimientos previos, motivaciones, intereses, emociones, voluntades y socialidades, entre otras (Galarza y páramo, 2015, p.34)

Finalmente y atendiendo a la manera en que se estructura la propuesta y en la manera en cómo se puede dar variación a tiempos, materiales, y manejo de las actividades, dando al docente una autonomía en el manejo de los mismos, se considera que, como lo afirman Callejas, Hernández y Pinzón (2011), la coherencia en un material educativo, depende de organización de los contenidos y de las actividades que se planteen para desarrollarlos; así como la relación de tiempo en que se realizan los procesos de enseñanza, no están directamente ligados con la

acción de aprender, solo se hará provechoso, si existen experiencias significativas para el estudiante (Razo,2016).

8.4 VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

Para dar inicio a los resultados correspondientes a esta fase de trabajo, se presentan a continuación los códigos asignados para: la identificación de los docentes (en formación y en ejercicio) quienes realizaron las respectivas validaciones, y los instrumentos utilizados para la realización de las mismas.

Tabla 5. *Descriptores para validación N° 1*

VALIACIÓN DE INSTRUMENTO	
CÓDIGO	DESCRIPCIÓN
lvp	Validación del instrumento (revisión del instrumento y preguntas)
Dfvp1	Estudiante de la Licenciatura en Biología, perteneciente al semillero de investigación Conocimiento del Profesor en Educación para la salud.
Dfvp2	Estudiante de la Licenciatura en Biología, perteneciente al semillero de investigación Conocimiento del Profesor en Educación para la salud.
Depv1	Licenciada en Biología y docente de básica primaria
De4	Licenciada en Biología, especialista en educación, pedagogía y gestión ambiental y docente vinculada a la secretaría de educación del distrito.

Tabla 6. *Descriptores para validación N° 2*

VALIDACIÓN PROPUESTA	
CÓDIGO	DESCRIPCIÓN
lv	Instrumento de validación de la propuesta
Df (1,2,3,4)	Estudiantes de la Licenciatura en Biología , perteneciente al grupo de

	investigación Conocimiento Profesional del Profesor de Ciencias
De1	Licenciada en Biología, Magíster en Educación , y docente del departamento de biología de la universidad Pedagógica Nacional
De2	Licenciada en Biología, Magíster en Filosofía de las ciencias , Doctora en Filosofía de la ciencia y docente del departamento de biología de la universidad Pedagógica Nacional
De3	Licenciada en Biología, Magíster en Gestión de la tecnología educativa y docente vinculada a la secretaría de educación del distrito
De4	Licenciada en Biología, especialista en educación, pedagogía y gestión ambiental y docente vinculada a la secretaría de educación del distrito.

NOTA: La docente a la que se hace referencia con el código De4 realizó las dos validaciones, por tanto se incluye en los dos cuadros anteriores.

8.4.1 Validación de instrumento

Como primera parte de la validación de la propuesta se diseñó el instrumento que constaba de cuatro aspectos; a cada uno de estos se les asignó unas categorías y unas subcategorías; así como una serie de criterios (malo, regular, bueno, excelente) y unas casillas de observaciones, que serían diligenciadas por cada una de las personas participantes en este proceso.

Para validar este instrumento, se le realizó una validación a cargo de dos integrantes del semillero de investigación Conocimiento del Profesor en Educación para la Salud, y dos docentes de ciencias naturales en ejercicio, que constaba en responder a las siguientes tres preguntas :

- ¿En el instrumento es pertinente la manera como se incluyen las habilidades socioemocionales que se quieren trabajar?
- ¿Las categorías y sub categorías son claras?

- ¿El número de ítems por categoría es adecuado?

Como parte de los resultados obtenidos para la primera pregunta se establece que el instrumento es acorde en términos de la manera en que se incluyen las habilidades socioemocionales dado que:

De4.lvp.Ui1 “El instrumento es adecuado para obtener los aspectos de observación y análisis pertinentes a las habilidades socioemocionales”

Devp1.lvp.Ui1 “Si es claro y se mencionan las habilidades socio emocionales”

Para la pregunta número dos se considera que todos los ítems son adecuados sin embargo al revisarse cada ítem, se hace mención al cambio de uso de algunas palabras como por ejemplo hombre a ser humano, puesto que esta última incluye también a la mujer; por otro lado se considera que:

Dvp1.lvp.Ui3 “considero que el instrumento está centrado en los contenidos al parecer conceptuales y deja de lado los contenidos procedimentales y actitudinales”

Dfvp2.lvp.Ui1 “algunos ítems podrían considerarse dentro de otros”

En el caso de la pregunta tres, todos los docentes (en formación y en ejercicio) mencionaron que el número de ítems si es acorde en el instrumento, pero se hacen sugerencias como:

De4.lvp.Ui5 “en cuanto a la presentación en las habilidades socioemocionales, en la parte de observación, considero que es pertinente realizar la separación de la celda para evitar confusiones a los participantes”

Dfvp1.lvp.Ui1 “Los ítems son acordes, se sugiere revisar algunas cuestiones de forma y redacción”

Teniendo en cuenta esta validación del instrumento, se procedió a realizar las revisiones pertinentes y a modificar lo que se consideraba necesario, para después dar inicio a la validación de la propuesta.

8.4.2 Validación de la propuesta

A continuación se presentan los momentos de validación de la propuesta que se tuvieron presentes.

Momento 1: Inicialmente, la propuesta fue enviada a dos docentes en ejercicio, quienes trabajan en primaria en instituciones vinculadas al distrito, y quienes realizaron cada una su respectiva valoración.

Momento 2: Posteriormente en un espacio destinado para la validación de instrumentos para la recolección de información, realizado al interior del grupo de investigación Conocimiento Profesional del Profesor de Ciencias, se socializó parte de la propuesta, con un grupo de estudiantes y profesoras, quienes se dividieron el instrumento de validación por aspecto, consolidando una sola validación.

Momento 3: Como parte de una última validación de la propuesta, esta fue presentada ante el semillero de investigación Conocimiento Profesional del Profesor de Ciencias, quienes desde sus aportes resaltaron la vinculación de la familia en la propuesta, como eje fundamental e inicial en los procesos de formación de los sujetos; así mismo se realizan preguntas en torno a por qué ese tema y la importancia de abordar otras dimensiones en el aula.

A continuación se presentan los resultados correspondientes a las validaciones (Ver anexo 6) teniendo en cuenta las observaciones realizadas en cada una de las subcategorías.

Tabla 7. *Validación contenido biológico*

ASPECTO : CONTENIDO

CATEGORÍA: BIOLÓGICO	
SUBCATEGORÍAS	COMENTARIOS
Los contenidos de la temática que se abordan son acordes a la edad de los estudiantes	Iv.De2.Ui1 “El tema es acorde con los lineamientos curriculares” Iv.De4.Ui1 “Los contenidos están acordes con los estándares básicos de competencias en ciencias naturales para grado cuarto”
A través del contenido expuesto se explican de manera adecuada las temáticas	Iv.De2.Ui2 “Replantear la idea de utilizar cadenas alimentarias por redes: La caracterización de redes es más acorde con la dinámica del ecosistema” Iv.De2.Ui4 “Precisar la idea de mecanismos de defensa” Iv.De2.Ui6 “Revisar la pertinencia del tema de pisos térmicos” Iv.De2.Ui8 “Es pertinente discutir los problemas ambientales que atraviesan los ecosistemas” Iv.De4.Ui 2 “Las temáticas están relacionadas adecuadamente y se exponen de una manera precisa y concisa para el entendimiento de los estudiantes”
El contenido sobre las temáticas es acorde al grado de escolaridad en lo que refiere a complejidad y extensión	Iv.De4.Ui3. “La secuencia didáctica de los contenidos es apropiada y cumple con los propósitos establecidos para este grado”
La información presentada es correcta, actualizada e indica un manejo adecuado de la temática	Iv.De2.Ui9. “Considero que la información puede ser más actualizada” Iv.De4.Ui4. “La información es pertinente”

Tabla 8. Validación contenido actitudinal (habilidades socioemocionales)

ASPECTO : CONTENIDO	
CATEGORÍA : HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES	
SUBCATEGORÍAS	COMENTARIOS

a) En las actividades se favorecen el desarrollo de la habilidad: Asertividad b) El tipo de evaluación planteada es viable para evaluar el desarrollo de la habilidad: Asertividad	Iv.Df1.Ui1 “Se plantean preguntas muy puntuales que podrían favorecer a los logros planteados” Iv.De4.Ui5 “En muchas actividades los estudiantes pueden dar a conocer sus posiciones acerca del tema”
a) En las actividades se favorecen el desarrollo de la habilidad: Sociabilidad b) El tipo de evaluación planteada es viable para evaluar el desarrollo de la habilidad: Sociabilidad	Iv.Df1.Ui3 “La actividad es práctica, pero lo disciplinar allí podría confundir” Iv.De4.Ui7 “Las actividades posibilitan el trabajo colaborativo”
a) En las actividades se favorecen el desarrollo de la habilidad: Autorreflexión b) El tipo de evaluación planteada es viable para evaluar el desarrollo de la habilidad: Autorreflexión	Iv.Df1.Ui5 “La actividad propone que el estudiante tenga actitudes de escucha y reflexión “ Iv.De4.Ui9 “Sobre todo en los puntos establecidos en los HABITIP”
a) En las actividades se favorecen el desarrollo de la habilidad: Autoeficacia b) El tipo de evaluación planteada es viable para evaluar el desarrollo de la habilidad: Autoeficacia	Iv.Df1.Ui6 “Aquí si no se si las preguntas desde lo afectivo sean pertinente para un niño de cuarto” Iv.De4.Ui11 “Permite que el estudiante tenga metas y su autoestima sea afianzado en el proceso”
Las actividades y la evaluación favorecen al desarrollo de las otras habilidades socioemocionales	Iv.Df1.Ui8 “Percibo que el mecanismo o el medio para evaluar y conseguir el propósito de las habilidades socioemocionales es el componente disciplinar” Iv.Df1.Ui10 “Sería bueno una actividad que solo involucre los afectos y demás”

trabajadas dentro de la propuesta.	
------------------------------------	--

Tabla 9.Validación estructura y secuencia de contenidos

ASPECTO : CONTENIDO	
CATEGORÍA : ESTRUCTURA Y SECUENCIA DE LOS OBJETIVOS	
SUBCATEGORÍAS	COMENTARIOS
Los contenidos proporcionados son secuenciales y contribuyen al desarrollo de la temática general.	Iv.De4.Ui12 “Si la secuencia es adecuada para el proceso de aprendizaje”
Los contenidos tienen relación con la realidad socio-cultural del país.	Iv.De1.Ui1 “El ser humano solo aparece en las unidades finales y desde una perspectiva antropocéntrica y recursista” Iv.De3.Ui1 “Hacer más evidente y tangible la relación con la realidad en contexto específico” Iv.De4.Ui14 “Tiene muy buenos ejemplos relacionados con las riquezas ecológicas colombianas.”
El manejo de los contenidos favorece una mirada crítica frente a las consecuencias de ciertos comportamientos negativos del ser humano en los ecosistemas.	Iv.De1.Ui2 “Se muestran unos biomas sin humanos, unas cadenas alimenticias sin humanos, unas relaciones ecológicas sin humanos” Iv.De4.Ui15 “Si, permite que el estudiante realice una reflexión acerca de las consecuencias que se presentan (...) en los ecosistemas”
Los contenidos tienen una extensión acorde a los tiempos de trabajo del tema en la institución educativa.	Iv.De3.Ui2 “Pueden tomar un poco más de tiempo” Iv.De4.Ui16 “Hay capítulos que necesitarían un poco más de tiempo para su desarrollo”
Los contenidos presentados son acordes al grado de escolaridad en lo que refiere a complejidad y extensión.	Iv.De1.Ui4 “La sección de energía, me parece que faltan ilustraciones y explicarla un poco más” Iv.De1.Ui6 “se podría contextualizar mejor a los estudiantes planteando problemáticas contextuales y actuales”

	Iv.De1.Ui8 “Decir qué se está haciendo para recuperarlos”
Existe un grado de relación entre las temáticas trabajadas que dan cuenta de un contenido amplio.	Iv.De1.Ui11 “Esto depende del manejo que le dé el maestro en el aula” Iv.De4.Ui18 “Se nota que al colocar direcciones donde se sacaron los ejemplos los estudiantes pueden indagar más sobre el tema.”

Tabla 10. Validación características de las actividades

ASPECTO : ACTIVIDADES	
CATEGORÍA : CARACTERÍSTICAS DE LAS ACTIVIDADES	
SUBCATEGORÍAS	COMENTARIOS
Las actividades tienen una relación directa con los contenidos desarrollados.	Iv.Df2.Ui1 “Veo una articulación entre la ecología y las emociones que se presentan “ Iv.De4.Ui19 “Si además son interesantes.”
Las actividades aportan a la comprensión de los contenidos desarrollados.	Iv.De4.Ui20 “Las actividades son fáciles de desarrollar para el nivel de los niños y les permiten comprender los contenidos”
Las actividades son interesantes y llamativas.	Iv.Df2.Ui2 “Las actividades están muy bien organizadas y que presentan objetivos” Iv.De4.Ui21 “Si y la diagramación les mantiene el interés en la actividad”
Las actividades son viables cuanto a organización, según manejo de materiales y tiempos.	Iv.De4.Ui23 “Creo que en algunas los tiempos podrían variar en las características de los estudiantes”

Tabla 11. Validación sobre evaluación

ASPECTO : ACTIVIDADES	
CATEGORÍA : EVALUACIÓN	
SUBCATEGORÍAS	COMENTARIOS

Las rúbricas de evaluación son acordes a las actividades planteadas.	Iv.Df3.Ui1 “Es muy interesante cómo con la casilla conocimiento ganado puedes evaluar los conocimientos adquiridos “ Iv.De4.Ui24 “Son adecuadas y parametrizadas a las actividades.”
Los aspectos a evaluar en cada una de las actividades son acordes con las mismas.	Iv.Df3.Ui2 “Es muy pertinente que tengas en cuenta el conocimiento adquirido, pero también el trabajo colaborativo, la creatividad que son aspectos muy importantes en el desarrollo de las actividades” Iv.De4.Ui25 “Están bien relacionadas las actividades y los parámetros a evaluar”
La evaluación abarca no sólo los contenidos conceptuales sino también los procedimentales y actitudinales.	Iv.Df3.Ui3 “Interesante que utilices una rúbrica de esta naturaleza integral”
La rúbrica de evaluación posibilita al docente evaluar lo desarrollado por los estudiantes en cada una de las actividades.	Iv.Df3.Ui5 “En general considero que con esta rúbrica puedes llegar a comprender el proceso de formación de tus estudiantes” Iv.De4.Ui27 “Es fácil de visualizar la parte valorativa en las actividades, ayudando a evidenciar el progreso de los estudiantes”

Tabla 12. Validación sobre diagramación

ASPECTO : DISEÑO	
CATEGORÍA : DIAGRAMACIÓN	
SUBCATEGORÍAS	COMENTARIOS
Las imágenes, mapas, diagramas y cuadros aportan a la comprensión de la temática desarrollada.	Iv.Df4.Ui1 “Fue muy ilustrativo, con colores y eso permite que la lectura de las imágenes, mapas y diagramas sean fáciles” Iv.De4.Ui28 “Sí, son nítidos y con el tamaño adecuado”
La cantidad de letra es proporcional a la cantidad de imágenes.	Iv.Df4.Ui3 “Hay partes donde hay mucha letra” Iv.De4.Ui29 “La letra tiene un tamaño y color adecuado”

La diagramación del material tiene un sentido didáctico.	Iv.Df4.Ui6 “Yo diría que sí creo que la forma como lo estructuraste llama la atención y permite que el niño siga la secuencia de las flechas”
El tipo de letra es adecuado y se logran diferenciar títulos, subtítulos y texto.	Iv.Df4.Ui7 “Si total se logra diferenciar”
Existe una relación adecuada entre el texto y las imágenes utilizadas.	Iv.Df4.Ui9 “Que no solo sea el muñeco o personaje sino que la imagen también introduzca” Iv.De4.Ui31 “Se evidencia claramente la relación entre los textos y las imágenes permitiendo al estudiante una mejor comprensión”

Tabla 13. Validación sobre ortografía y estructuración

ASPECTO : DISEÑO	
CATEGORÍA : ORTOGRAFÍA Y ESTRUCTURACIÓN	
SUBCATEGORÍAS	COMENTARIOS
El material está escrito en un lenguaje acorde al grado escolar para el cual está diseñado.	Iv.Df4.Ui10 “Hay casos en lo que necesitas usar palabras un poco complicadas sería bueno que las escribieras como pie de página con ejemplos o casos o situaciones” Iv.De4.Ui32 “Muestra un cuidado adecuado en la relación y en la utilización de los signos de puntuación”
El material tiene buena ortografía y está escrito de manera coherente.	Iv.Df4.Ui11 “En lo que alcance a ver me parece concreto y con buena ortografía”

Tabla 14. Validación sobre citación y referencias

ASPECTO : BIBLIOGRAFÍA	
CATEGORÍA : CITACIÓN Y REFERENCIAS	
SUBCATEGORÍAS	COMENTARIOS

Las imágenes se encuentran adecuadamente citadas dentro de la propuesta.	Iv.De4.Ui32 “Se debe revisar la forma de citar las imágenes en APA va el nombre, año y título tipo y recuperado de”
Las referencias utilizadas dan cuenta de información verídica y actualizada sobre la temática.	Iv.De4.Ui33 “Al realizar la comparación de la información muestra los resultados que se esperan”

A partir de los resultados obtenidos en la validación y de las observaciones realizadas, se presenta la última versión de la propuesta (Ver anexo 7)

8.5 REFLEXIÓN DOCENTE

Como por parte final de los resultados, se plantea una reflexión en torno al papel del profesor de biología, en el abordaje de otras dimensiones de los estudiantes en el aula, atendiendo a que este en su práctica genera una serie de relaciones que le permiten atender a las dinámicas que se presentan en el contexto escolar.

Abordar la educación para la salud, no siempre ha estado presente en la formación de los profesores, ni se ha generado la necesidad de abordar en el aula temas relacionados con esta, puesto que generalmente se delega este tipo de formación a otros profesionales, que si bien tienen cosas por decir, enfocan su mirada a la prevención.

Cambiar este paradigma en la escuela, requiere del papel activo del profesor, ya que este al estar inmerso en las realidades escolares, puede ir trabajando en pro de generar nuevas actitudes positivas hacia la salud, así como de desarrollar una serie de habilidades que le permitan a los sujetos una posición crítica frente a situaciones que así lo requieran.

El abordar la dimensión emocional del ser humano, supone un reto ya que si bien esta debería ir a la par en el desarrollo del sujeto, en el aula no siempre se aborda, lo que genera que

exista una carencia de información y de materiales para trabajarla, con forme se realiza la enseñanza.

Pensar una vinculación entre lo emocional y lo cognitivo desde la generación de una propuesta permite que el profesor ponga en relación todos los componentes de su conocimiento, pudiendo a portar de una manera integral a la solución de problemáticas en los contextos escolares.

Contribuir por otro lado, al ámbito de la salud mental y emocional, posibilita entender que si bien esta es amplia y abarca muchas aristas, se puede a través del diseño de nuevas propuestas vincular aspectos que permitan ir abordándola desde la escuela, ya que es en esta donde las personas pasan la mayoría de tiempo.

Vincular a la familia y a la comunidad, posibilita entender que los procesos educativos no son solo el resultado de una interacción profesor- estudiante, sino que van más allá de esto, generando una influencia importante en la realidad escolar.

9. CONCLUSIONES

El diseño de la propuesta permitió no solo desarrollar un contenido entorno a lo biológico, sino también en torno al desarrollo de habilidades socioemocionales ya que si bien existen trabajos que abarcan dichas habilidades, se enfocan desde lo psicológico aplicando una serie de test que permiten medir ciertas características de la persona; estas se desarrollan además atendiendo a una población adolescentes y adulta, siendo poco trabajadas en la escuela y en edades tempranas donde el aprendizaje es más provechoso.

Dentro de la enseñanza de la biología se hace pertinente el desarrollo de más materiales que involucren otras dimensiones del sujeto y que permitan un trabajo desde la educación primaria, dado que en estas edades se da menos peso a los contenidos curriculares y más al desarrollo integral del sujeto, siendo que el docente puede vincular a través de ellos

problemáticas del contexto a las que pueden ser abordadas de manera diferente y con un enfoque que atienda a la realidad escolar.

La propuesta presentada, contribuye a la educación emocional como parte de la educación para la salud en tanto brinda elementos al docente y al estudiante para que se empiecen a abordar estas temática en el aula no como contenidos a parte que se deban tener presentes cuando se generen problemas concretos, sino que conforme se enseña una cosa se aprende de la otra.

Si bien los niños, niñas y adolescentes requieren de una formación entorno a la dimensión emocional, los maestros también la requieren; por ello desde los antecedentes consultados se aprecia un avance en este sentido, aunque para el país se evidencia que aún queda mucho por hacer.

El papel del profesor debe retomar otros aspectos que sirvan como elementos importantes para que esta sea contextualizada, brindando aportes a los estudiantes en torno a la salud, poniendo en práctica y vinculando los elementos que componen su conocimiento.

Dentro de la educación para la salud, los profesores son sujetos importantes puesto que son capaces de generar un cambio social, con propósitos de desarrollar habilidades y comportamientos que permitan una mirada más consciente sobre la salud, por ello desde la propuesta se buscó resaltar el papel del profesor no solo como aquel que enseña, sino también como aquel que establece una serie de relaciones con los estudiantes y con su contexto que le permiten reflexionar sobre su práctica.

La familia y la comunidad también son ejes importantes, que se deben incluir en las propuestas dado que estas tienen una relación directa con los contextos escolares e influyen en muchas ocasiones en los comportamientos y creencias de los niños y adolescentes; además de

ser el primer acercamiento que tienen las personas a las relaciones sociales y donde se empiezan a formar la dimensión emocional.

Para Colombia se requieren mayores aportes en relación a la educación para la salud y la educación emocional, que dejen de estar ligados del todo al ámbito de la salud, por ello el trabajo que se realizó aporta a la vinculación de las habilidades socioemocionales en la clase de ciencias naturales desde un tema común que permite también aportar a la promoción de la salud mental.

El diseño de propuestas permite poner en práctica los distintos elementos del conocimiento del profesor, posibilitando una mirada más amplia de los fenómenos a estudiar, además el proceso de investigación permite explorar diversas maneras para plantear solución a problemáticas necesarias de abordar.

10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aignerren, J. (2005). El cuestionario: el instrumento de recolección de información de la técnica de la encuesta social. *La Sociología en sus Escenarios*, (11), 1–79.

http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/2628/1/AignerrenJose_cuestionarioinstrumentorecoleccion.pdf

Alarcón, C & Riveros, L. (2017). Educación Socioemocional: Una deuda pendiente en la Educación Chilena. [Tesis de Maestría]. Universidad del Desarrollo. <https://repositorio.udd.cl/bitstream/handle/11447/2022/Documento.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Aldemar, H & Taylor, L. (2006) Mental Health in Schools and Public Health. *Public Health Reports*, 121 (3), 294 – 298. <https://doi.org/10.1177/003335490612100312>

Argumedos,C., Pérez,D & Romero,A. (2014).El estudio de los trastornos emocionales en la infancia colombiana. *Revista Búsqueda*,1(13),68 -81. <https://doi.org/10.21892/01239813.157>

Asociación Española Contra el Cáncer. (2013). *Las emociones*. Ministerio de Sanidad, servicios sociales e igualdad. <https://cutt.ly/KaivE77>

Azzerboni, D. (2006). ¿Cómo presentar la Propuesta Didáctica?. En D. Azzerboni (Eds.), *Currículum abierto y propuestas didácticas en Educación Infantil. Planificación de contextos de enseñanza- aprendizaje (3 a 5 años)* (pp.6-26).Novedades Educativas.

Bericat,E. (2012).*Emociones*. Sociopedia. Isa 1-13. Recuperado de <https://cutt.ly/qatALku>

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1). 7-43. revistas.um.es/rie/article/download/99071/94661

Bisquerra, R. (2016). *10 ideas. Educación emocional* .Editorial GRAÓ. <https://cutt.ly/aaoptUz>

Borrachero,A.(2015).*Las emociones en la enseñanza y aprendizaje de las ciencias en educación secundaria*. [Tesis Doctoral, Universidad de Extremadura]. Dehesa.

Bravo, M., Salvo, S & Mieres, M. (2015).La importancia de la salud emocional en la escuela, un factor a considerar para la mejora de la salud mental y los logros en el aprendizaje. *Salud Pública de México*, 57(2) ,111-112. <https://www.scielosp.org/pdf/spm/2015.v57n2/111-112/es>

Calderón, M., González, G., Salazar, P & Washburn, S. (2014). El papel docente ante las emociones de niñas y niños de tercer grado. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 14 (1), 1-23. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44729876009.pdf>

Callejas, M., Hernández, E & Pinzón, J. (2011). Objetos de aprendizaje, un estado del arte. *Entramado*, 7(1), 176-189. <https://cutt.ly/zaRHYRm>

Campillo, J. (2012). *La importancia de la Educación Emocional en el aula*. Recuperado de <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/La%20importancia%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20emocional%20en%20las%20aulas.pdf>

Carpintero, L. (2020). *Educación Emocional, la gran olvidada en las aulas*. Recuperado de <https://www.educaweb.com/noticia/2020/05/27/articulo-laura-carpintero-educacion-emocional-gran-olvidada-aulas-19197/>

Cassaus, J. (2007). *La educación del ser emocional*. Editorial Cuarto Propio. <https://cutt.ly/Dai3XAm>

Cerda, H. (1993). *Los elementos de la investigación, como reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. Bogotá, D.C: Editorial Búho Ltda. Recuperado en versión pdf

Charro, E & Charro, M. (2017). Formación del profesorado de primaria en educación para la salud. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, (32) ,183-201. <https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/view/9968/10089>

Cifuentes, R. (2011). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. Noveduc. <https://cutt.ly/RapsAVx>

Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación de conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 24 (1), 61-71. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29900107>

Clark, A. (2018). *Aprendizaje Socioemocional: Lo que necesita saber*. Recuperado de <https://cutt.ly/eaTuY3B>

Constitución Política de Colombia 1991. Congreso de la República de Colombia.

Colomer, C & Dardet, C. (2000). *Promoción de la salud y cambio social*. Masson SA

Costillo, E., Borrachero, A., Brígido, M & Mellado, V. (2013). Las emociones sobre la enseñanza- aprendizaje de las ciencias y las matemáticas de futuros profesores de Secundaria. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las ciencias*, 10, 514-532. <https://www.redalyc.org/pdf/920/92028937003.pdf>

Choque, R. (2005). *Comunicación y Educación para la Promoción de la Salud*. Recuperado de <http://www.razonypalabra.org.mx/libros/libros/comyedusalud.pdf>

Cuauro, N. (2014). *Técnicas e Instrumentos para la recolección de información en la Investigación Acción Participativa*. Guía didáctica Metodológica para el Estudiante. Módulo 2. Recuperado https://files.cercomp.ufg.br/web/up/97/o/T%C3%A9cnicas_para_IAP.pdf

Davó, M. (2009). *La cultura de la salud en las aulas de educación primaria y la incorporación de la Escuela Promotora de Salud a la salud escolar en España*. [Tesis Doctoral, Universidad de Alicante]. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/13433/1/tesis_davo.pdf

Díaz, L. (2011). *La observación*. Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de México. Textos de Apoyo Didáctico. Recuperado de http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/La_observacion_Lidia_Diaz_San_juan_Texto_Apoyo_Didactico_Metodo_Clinico_3_Sem.pdf

Díaz, Y., Pérez, J., Báez, F & Conde, M. (2012). Generalidades sobre promoción y educación para la salud. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 28(3) ,299-308. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252012000300009

Díaz, L & Sarasty, N. (2019). *La cartografía corporal: Una estrategia para contribuir a la generación de entornos saludables en el grado 603 de una I.E.D de la ciudad de Bogotá*.

[Trabajo de grado]. Universidad Pedagógica Nacional.

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/11829>

Domínguez, B. (2006). Educación para la salud en el ámbito escolar. *AEPap*. 187-200.

https://www.aepap.org/sites/default/files/educacion_salud_escuela.pdf

Estepa, J. (2000). Investigación sobre el Conocimiento del Profesor para enseñar Ciencias Sociales. Universidad de Huelva. Recuperado de <http://www.unizar.es/cuadernos/n04/n04a08.pdf>

Espinoza, E. (2016). *Métodos y Técnicas de recolección de la información*. Recuperado de <http://www.bvs.hn/Honduras/Embarazo/Metodos.e.Instrumentos.de.Recoleccion.pdf>

Extremera, N & Fernández, P. (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33(3) ,1-10. <https://cutt.ly/0atPB4T>

Farfán, L. (2017). *Educación de las emociones la emergencia de un discurso*. [Tesis de Maestría]. Universidad Pedagógica Nacional. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/9892>

Flack, W & D. Laird, J. (1998). *Emotions in psychopathology. Theory and research*. Oxford University Press.

Fernández, J. (1991). *La comunicación de las emociones*. [Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <https://eprints.ucm.es/1761/1/T16839.pdf>

Fernández, P & Díaz, P. (2002). Investigación cuantitativa y cualitativa. *Cuadernos de Atención Primaria*, 9 ,76-78. https://www.fisterra.com/gestor/upload/guias/cuanti_cuali2.pdf

Fernández, M., Brígido, M & Borrachero, A. (2013). Estudio longitudinal sobre las emociones y actitudes del alumnado de Maestros del grado en Educación Primaria abre la

enseñanza de las ciencias experimentales. En Gavidia, V, (Eds). *Los ocho ámbitos de la Educación para la Salud en la Escuela* (pp.351-371). España: Proyecto Comsal.

Folgueiras, P.(2016). *La entrevista*. Recuperado de <https://cutt.ly/aapVYcc>

Galán, M. (2009). *El Cuestionario en la Investigación*. Recuperado de <http://manuelgalan.blogspot.com/2009/04/el-cuestionario-en-la-investigacion.html>

Galarza, M & Páramo, O. (2015). *La autoevaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje como mediación de los ambientes escolares en el aula*. [Tesis de Especialización]. Universidad Libre. <http://hdl.handle.net/10901/8299>

García, F. (2000). Los modelos didácticos como instrumento de análisis e intervención en la realidad educativa. *Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, (207). <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-207.htm>

García, F. (2002). *El Cuestionario. Recomendaciones metodológicas para el diseño de Cuestionario*. Editorial Limusa. <http://www.estadistica.mat.uson.mx/Material/elcuestionario.pdf>

García, J. (2003). Investigando el ecosistema. *Revista Investigación en la Escuela*,(51),83-100. <https://idus.us.es/handle/11441/60969>

García, M., Sempere, J., De la Calle, F & De la Sen, M. (2011). La rúbrica de evaluación como herramienta de evaluación formativa y sumativa. En Tortosa,A., Álvarez.J & Pellín,N. *IX Jornades de Xarxes d'Investigació en Docència Universitària: disseny de bones pràctiques docents en el context actual*. Universidad de Alicante, España.

García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36(1) ,1-24. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>

García, B. (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o “blandas”: aproximaciones a su evaluación .*Revista Digital Universitaria*, 19(6) ,1-17. <https://cutt.ly/haiYWUJ>

Gavidia, V. (2004). La escuela promotora de salud y sostenibilidad. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, (18), 65-80.
<https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/view/2903/2475>

Gavidia, V. (2009). El profesorado ante la educación y promoción de la salud en la escuela. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, (23), 171-180.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3082143>

Gavidia, V. (2016). Los ocho ámbitos de la Educación para la Salud. Tirant Humanidades. https://www.uv.es/comsal/pdf/librocomsal.pdf?_sm_au_=iVVjJmZ0J76TNJD

Gelvez, D., Paternina, S., Ipiá, I & Chaparro, L. (2016). El rol del docente para fortalecer el aprendizaje emocional en población en situación del posconflicto. [Trabajo de grado]. Corporación Universitaria Adventista.
<http://repository.unac.edu.co/bitstream/handle/11254/292/Trabajo%20de%20grado.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

González, T & Cano, A. (2010). Introducción al análisis de datos en investigación cualitativa: Tipos de análisis y procesos de codificación (II). *Nure Investigación*, (45), 1-10.
<https://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/485>

González, V. (2019). *Educación emocional y mindfulness en educación primaria*. [Trabajo fin de grado]. Universidad de Cádiz. <https://cutt.ly/waR2aXZ>

Guillén, E. (2018). Educación socioemocional y empatía. *Revista DIDAC*, (72), 64-69.
http://revistas.iberomex.mx/didac/uploads/volumenes/27/pdf/Didac72_web.pdf

Hernández, R., Fernández, C & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta Edición. McGraw- Hill. <https://cutt.ly/RapjSK6>

Hurtado, J. (2008). *Guía para la comprensión Holística de la ciencia*, Unidad III, Capítulo 3, PP. 45- 65. Recuperado de <http://virtual.urbe.edu/tesispub/0092769/cap03.pdf>

Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2018). *Arista. Marco de habilidades socioemocionales en sexto de educación primaria*. INEE, Montevideo. Recuperado de <https://cutt.ly/Gaoj3rh>

Jadue, G. (2002). Factores psicológicos que predisponen al bajo rendimiento, al fracaso y a la deserción escolar: Estudios Pedagógicos (Valdivia), (28) ,193 – 204. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052002000100012>

Lamas, M. (2013). Educación Emocional, contribución de la escuela a la salud mental infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*, 62 (3), 1-10. <https://rieoei.org/RIE/article/view/822>

Ley 100 de 1993. Congreso de la República de Colombia.

Ley 115 de 1994. (Ley General de Educación). Congreso de la República de Colombia.

Ley 1616 de 2013. (Ley de Salud Mental). Congreso de la República de Colombia.

Ley 1620 de 2013. Congreso de la República de Colombia.

Luna,C.(2018). *¿Qué son las Habilidades socioemocionales?* .Asociación Madrileña de Agorafobia (Amadag). Recuperado de <https://amadag.com/que-son-las-habilidades-socioemocionales/>

Macaya, X., Bustos, C., Torres, S., Vergara, P & De la Cruz, B. (2019).Servicios de Salud Mental en Contexto Escolar. *Humanidades Médicas*, 19(1), 47-64. <https://www.medigraphic.com/pdfs/hummed/hm-2019/hm191d.pdf>

Marín, A. (2018).*La mayoría de los trastornos mentales y emocionales de los adolescent es tienen su origen en patrones de apego inseguro*. Recuperado de <https://cutt.ly/So1S25Y>

Márquez, F., López, L & Pichardo, V. (2008). Una propuesta didáctica para el aprendizaje centrado en el estudiante. *Revista Apertura*, (8) ,66-74. <https://cutt.ly/9aRp8zB>

Márquez, M & Gaeta, M. (2017). Desarrollo de competencias emocionales en pre-adolescentes: el papel de padres y docentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20 (2) ,221-235. <https://revistas.um.es/reifop/article/view/232941>

Maturana,H.(1990). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Santiago de Chile: Editorial Comunicaciones Noreste Ltda. <https://bit.ly/2UrZHin>

Mayorga, M & Madrid, D. (2010). Modelos didácticos y estrategias de enseñanza en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Tendencias Pedagógicas*, 1(15), 91-111. <https://cutt.ly/1aoZAM7>

Mellado, V., Borrachero, A., Brígido, M., Melo, L., Dávila, M., Cañanda, F.,...Sánchez, J. (2014). Las emociones en la enseñanza de las ciencias. *Enseñanza de las Ciencias*, 32(3) ,11-33. <https://cutt.ly/zatimCI>

Mengascini, A & Mordeglia, C.(2017). Las Ciencias Naturales me generan... Emociones vinculadas a las ciencias en la formación docente permanente. *Enseñanza de las Ciencias*, (Extra 0),4087-4092. <https://ddd.uab.cat/record/183767/export/ht>

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Derechos básicos de Aprendizaje en Ciencias Naturales*. Versión 1. Recuperado de http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_C.Naturales.pdf

Ministerio de Salud y Protección Social. (2013). *Plan Decenal de Salud Pública 2012-2021*. Recuperado de <https://cutt.ly/1ao0qY6>

Ministerio de Salud y Protección Social. (2017). *Observatorio de Nacional de Salud Mental, ONMS. Guía Metodológica actualizada*. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/ED/GCFI/guia-ross-salud-mental.pdf>

Ministerio de Salud y Protección Social. (2018). Gobierno presenta política pública de salud mental. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/Paginas/Gobierno-presenta-Politica-Nacional-de-Salud-Mental.aspx>

Monge, V. (2015). La codificación en el método de investigación de la grounded theory o teoría fundamentada. *Innovaciones Educativas*, (22), 77-84. <https://cutt.ly/6s3PUvz>

Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Guía didáctica. Universidad Surcolombiana. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

Mora, E. (2016). La interpretación y comprensión hermenéutica: base para transformar el cuidado de enfermería. *Index de Enfermería*, 25(1-2), 5-6. <https://cutt.ly/SapWz6h>

Mora, P. (2019). *Diseño de una guía para maestros, sobre el estado de la quebrada puente piedra adyacente a la Escuela Pedagógica Experimental (EPE), desde la formación de estudiantes y maestros en el espacio académico de economía azul*. [Trabajo de grado]. Universidad Pedagógica Nacional. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/10738>

Navarro, C. (2018). *Como categorizar en investigación*. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/374053287/Como-Categorizar-en-Investigacion>

Organización Mundial de la Salud. (2013). *Plan de acción sobre Salud Mental 2013 -2020*.
https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/97488/9789243506029_spa.pdf?sequence=1

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). (2018). *Social and emotional skills. Well- being,connectedness and success*. Recuperado de
<https://cutt.ly/naooUul>

Ortega, M. (2010). La educación Emocional y sus implicaciones en la Salud. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21 (2), 462-470.
<http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/11559/11034>

Pedrero, E. (2012). *Educación para la Salud y Pedagogía de la Muerte*. [Tesis Doctoral, Universidad Pablo de Olavide]. Versión pdf.

Pekrun, R. (2014). *Emotions and Learning*. [Educational Practices Series-24 de la International academy of education e International Academy of Education].
<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002276/227679e.pdf>.

Perea, R. (2001). La Educación Para la Salud, reto de nuestro tiempo. *Educación XXI*, 4 (1) ,15-40. <https://doi.org/10.5944/educxx1.4.0.361>

Possos, O. (2015). *Propuesta para la enseñanza de los temas: Mezclas, propagación de la luz y estados de la materia, basada en los trabajos prácticos*. [Trabajo de grado]. Universidad Pedagógica Nacional. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/10706>

Razeto, A. (2016). El involucramiento de las familias en la educación de los niños. Cuatro reflexiones para fortalecer la relación entre familias y escuelas. *Páginas de Educación*, 9 (2), 190-216. <https://doi.org/10.22235/pe.v9i2.1298>

Razo, A. (2016). Tiempo de aprender: El aprovechamiento de los periodos en el aula. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69), 611-639.

<http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v21n69/1405-6666-rmie-21-69-00611.pdf>

Real, J. (2016). *Influencia de la familia en el desarrollo de las Habilidades Socioemocionales de los niños de Educación Primaria: La familia como recurso preventivo de la violencia de escolares y conflictos escolares*. [Trabajo fin de grado]. Universidad de Sevilla. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/45103/TFG%20Jose%20Mar%20EDa%20Alonso.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ribes, R., Bisquerra, R., Agulló, M., Filella, G & Soldevila, A. (2005). Una propuesta de currículum emocional en educación infantil (3-6 años). *Cultura y Educación*, 17(1), 5-17. <https://cutt.ly/8aRfDCK>

Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educação*, 31(1), 11-22. <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reveducacao/article/view/1486>

Rivas, M & Begoña, M. (2010). La lectura como estrategia de enseñanza de las Ciencias Naturales y Matemáticas. *Saber ULA*, (4), 157-180. <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/anuariodoctoradoeducacion/article/view/3874>

Riquelme, M. (2006). Educación para la salud Escolar. *AEPap*. 185-186. https://www.aepap.org/sites/default/files/educacion_salud_escuela.pdf

Roa, P & Vargas, C. (2009). El Cuaderno de Campo como Estrategia de Enseñanza en el Departamento de Biología de la UPN. *Revista Bio-grafía*, 2(3), 61-73. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/bio-grafia/article/view/282/358>

Rodríguez, G. (2016). *Propuesta didáctica para la apropiación del territorio y la construcción de tejido socio-ambiental de la microcuenca del río Botello en Manablanca*

Facatativá. [Trabajo de grado]. Universidad Pedagógica Nacional.
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/1735>

Rodríguez, C. (2017). *Una mirada a la educación emocional para la primera infancia en diez universidades de Colombia: Estado del arte comprendido entre el año 2004 y el año 2016*. [Trabajo de grado]. Pontificia Universidad Javeriana.
<https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/35656?locale-attribute=en>

Romero, C. (2005). La categorización un aspecto crucial en la investigación. *Revista de investigaciones Cesmag*, 11(11), 113-118. <https://cutt.ly/ls3SnCy>

Roncancio, M. (2012). La clase de ciencias naturales y el desarrollo de competencias para la vida en la escuela primaria. *Educación y Ciudad*, (23), 151-159.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5704897>

Roses, M. (2005). La Salud Mental, una prioridad de Salud Pública en las Américas. *Revista Panamericana de Salud*, 18 (4/5), 223-228. DOI: 10.1590/S1020-49892005000900001

Ruedas, M., Ríos, M & Nieves, F. (2009). Hermenéutica: La roca que rompe el espejo. *Investigación y Postgrado*, 24(2), 181-201. <https://cutt.ly/7apnwnC>

Sánchez, A. (2016). *La educación emocional: Directrices para el desarrollo de programas de inteligencia emocional en centros de educación primaria*. [Tesis de fin de curso]. Universidad de la Rioja. La Rioja, España. https://biblioteca.unirioja.es/tfe_e/TFE001199.pdf

Sarmiento, M. (2017). *Salud mental y escuela*. Recuperado de <https://cutt.ly/paTjqvN>

Steiner, C. (2003). *Emotional Literacy; Intelligence with a Heart*. <https://dgek.de/wp-content/uploads/2015/09/Steiner-Emotional-Literacy.pdf>

Suárez, P & Vélez, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: Una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *Psicoespacios*, 12(20) ,173-197. <https://cutt.ly/eaRuWOQ>

Talavera, M & Gavidia, V. (2007). Dificultades para el desarrollo de la Educación para la salud en la escuela. Opiniones del profesorado. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*,(21),119-128. <https://cutt.ly/FatUnPt>

Talavera, M & Baena, J. (2016). La importancia de la competencia emocional en la formación del profesorado. En Gavidia,V (Eds.).*Los ocho ámbitos de la Educación para la Salud en la Escuela*(pp.299-308).España: Proyecto Comsal.

Tello, F., Verástegui, E & Rosales, Y. (2016). *El saber y el hacer de la investigación acción pedagógica*. Recuperado de <https://cutt.ly/8apQrkC>

Terán, A.(2020).*Cómo hacer la categorización de la información en una investigación*. Recuperado de <https://online-tesis.com/como-hacer-la-categorizacion-de-la-informacion-en-una-investigacion/>

Torres, M & Santana, H. (2016). La Educación para la Salud en la formación de maestros de desde el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Complutense De Educación*, 28 (4), 1083-1101. <https://doi.org/10.5209/RCED.51536>

Trujillo, L. (2018). Configuración Didáctica y Pedagógica de los Contextos Educativos No Convencionales de Ciencias Naturales en Colombia. Aproximación al Estado del Arte.[Tesis de Maestría]. Universidad Pedagógica Nacional. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/10351>

Universidad de Cantabria. (2010). *Tema 2. La Educación para la Salud*. Recuperado de <https://ocw.unican.es/mod/page/view.php?id=491>

Valbuena, E., Gutiérrez, A., Correa, M., & Amórtegui, E. (2009). Procesos formativos que favorecen la construcción del conocimiento profesional del profesor en futuros docentes de Biología. *Revista Colombiana de Educación* (56). 156 – 179. <https://doi.org/10.17227/01203916.7584>

Valencia, V. (2015). *Revisión Documental en el Proceso de Investigación*. Recuperado de <https://univirtual.utp.edu.co/pandora/recursos/1000/1771/1771.pdf>

Vásquez, R. (2017). *La rúbrica y su importancia*. Recuperado de <http://cea.uprrp.edu/la-rubrica-y-su-importancia/>

Vásquez, C & Servín, E. (2018). Habilidades socioemocionales: Una consideración socioformativa. *IV Congreso Internacional de Investigación en Socioformación y Sociedad del Conocimiento*. Recuperado de <https://cutt.ly/oaofu5X>

Viloria, C. (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de los profesores. *Tendencias Pedagógicas*, 10, 107-123. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1407971>

Vivas, M. (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. *Sapiens Revista universitaria de investigación*, 4(2),0. <https://www.redalyc.org/pdf/410/41040202.pdf>

Zalve, E & Talavera, M. (2016). ¿Cómo aborda el currículum oficial la competencia emocional en la Educación Primaria y Educación Secundaria? En Gavidia, V (Eds.), *Los ocho ámbitos de la Educación para la Salud en la Escuela* (pp.309-328). España: Proyecto Comsal.

11. ANEXOS

1. CONSENTIMIENTO INFORMADO

AUTORIZACIÓN DE TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES

Madrid, Cundinamarca. 2019.

Yo _____, identificado con C.C. ☐ C.E. No. _____ expedida en _____, padre de Familia o Acudiente del estudiante _____ del grado cuarto, declaro que he sido informado por la estudiante de Licenciatura en Biología de la Universidad Pedagógica Nacional, Andrea Geraldinne Mora Casallas, identificada con C.C. 1070981212; sobre las actividades a realizar conforme con el desarrollo de un trabajo de grado, el cual tiene como objetivo principal contribuir desde una propuesta, al desarrollo de Habilidades socioemocionales de los estudiantes de grado cuarto de primaria en la clase de ciencias naturales.

La colaboración de su hijo/hija en este trabajo, consistirá en el desarrollo de algunos instrumentos de recolección de información (previamente diseñados), que permitan establecer algunos resultados pertinentes para el avance del trabajo; dichas actividades, se realizarán durante la clase de Ciencias Naturales, en lo que reste del año escolar, en las instalaciones de la institución, dentro de los horarios habituales de clase; por lo cual, se utilizarán cuestionarios, entrevistas y se tomará registro fotográfico (procurando que los rostros de los estudiantes no se vean) y escrito (de acuerdo a las observaciones realizadas en el aula de clase por la persona encargada del trabajo)

El acto de autorizar la participación de su hijo/hija en este trabajo es absolutamente libre y voluntario. Todos los datos que se recojan, serán estrictamente anónimos y de carácter privados. Además, los datos entregados serán absolutamente confidenciales y sólo se usarán para los fines académicos. El responsable de esto, en calidad de custodio de los datos, será el estudiante responsable del trabajo, quien tomará todas las medidas necesarias para el adecuado tratamiento de los datos, el resguardo de la información registrada y la correcta custodia de estos. El estudiante quien realiza el trabajo asegura la total cobertura de costos del estudio, por lo que la participación de su hijo/hija no significará gasto alguno. Por otra parte, la participación en este trabajo no involucra pago o beneficio económico alguno.

Si presenta dudas sobre este trabajo o sobre la participación de su hijo/hija en él, puede hacer preguntas en cualquier momento de la ejecución del mismo o pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puede contactar al estudiante responsable del trabajo al correo electrónico **dbi_agmorac811@pedagogica.edu.co** o al teléfono **321 375 64 93**.

Leído lo anterior, manifiesto que la información para el Tratamiento de mis datos personales la he suministrado de forma voluntaria y es veraz, completa, exacta, actualizada, comprobable y comprensible.

FIRMA

Nombre: _____

Identificación: _____

2. ANTECEDENTES

MATRIZ ANTECEDENTES				
AUTOR/AÑO/BASE DE DATOS/TIPO DE DOCUMENTO	TÍTULO	OBJETIVOS	METODOLOGÍA	PRINCIPALES CONCLUSIONES
García,E.(2012) Redalyc – Ensayo.	La Educación Emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje.	*Caracterizar en qué consisten las emociones y cómo a partir de estas surge la educación emocional. *Considerar el papel del maestro, considerando el papel de las emociones en el acto pedagógico.	Revisión documental de las emociones, la educación emocional y el rol del maestro en esta.	*La educación basada solo en contenidos se está agotando, es pertinente valorar el papel de las emociones como parte fundamental del proceso de aprendizaje. *La educación emocional se constituye como una necesidad que va más allá del ámbito escolar, por lo cual se debe generar interés y motivación entre los estudiantes. *La educación emocional se debe plantear de manera que se genere espacios de respeto hacia sí mismo y hacia los demás, procurando el desarrollo de la personalidad como requisito de la felicidad.

				*La educación emocional debe propiciar que los estudiantes reconozcan y acepten sus emociones para que puedan identificar cómo manejarlas de manera adecuada según las circunstancias. *El docente no es un ser neutro que sólo transmite contenidos sino que lo que enseña lleva consigo emociones que repercuten en los estudiantes. * La cognición y la emoción influyen uno en el otro, de tal manera que muchas veces lo que se aprende es influenciado más por la emoción que por la razón.
Talavera, M & Baena, J. (2016) Libro Comsal- Artículo.	La importancia de la competencia emocional en la formación del profesorado.	*Mostrar la elaboración programas de formación del profesorado teniendo en cuenta la dimensión emocional del profesorado. *Revisar y evaluar	Revisión documental de: 1. La legislación para establecer criterios comunes que se aborden en programas de formación del profesorado desde el punto de vista emocional.	*Se pueden crear programas que capaciten al profesorado desde el punto de vista emocional. *De ser evaluados y probados debe valorarse su alcance y comprobar si se cumplieron los objetivos propuestos.

		dichos programas de formación para comprobar si se cumplen los objetivos propuestos apoyándose en resultados y datos concretos acerca de sus logros.	2. Programas diseñados para abordar lo emocional en la formación del profesorado.	
Mellado,V.,et.al.(2014) Research Gate- Artículo.	Las emociones en la enseñanza de las ciencias.	*Presentar la importancia de las emociones desde la didáctica de las ciencias y el desarrollo de programas orientadas al profesorado. *Dar a conocer algunos resultados del diagnóstico emocional del profesorado, según distintas variables, como del programa de intervención de la Universidad de Extremadura.	Revisión documental.	*El estudio de las emociones desde la didáctica puede aportar a que los estudiantes y profesores reconozcan y manejen sus emociones, así como generar programas que involucren lo metacognitivo y metaemocional. *Es importante convertir las emociones negativas en positivas para facilitar el proceso de aprendizaje de los alumnos.

Zalve, E & Talavera, M. (2016) Libro Comsal – Artículo.	¿Cómo aborda el currículum oficial la competencia emocional en la Educación Primaria y Educación Secundaria?.	*Analizar la contribución curricular de la competencia emocional en la educación primaria y secundaria por parte de la oficina estatal BOE. *Analizar la contribución curricular de diferentes materias en situaciones problema definidas como las más importantes a trabajar en la escuela. *Estudiar la contribución de materias en la adquisición de contenidos curriculares. *Analizar las diferencias en las competencias y subcompetencias de cada situación problema en distintas etapas educativas.	*Estudio para establecer una propuesta de competencia emocional y mental, sus dimensiones, problemas y contenidos competenciales. *Análisis de la contribución de los currículos oficiales al desarrollo de competencias emocionales. *Elaboración de un instrumento de análisis para: 1. Establecer problemas de salud a tratar en el ámbito de la salud mental y emocional 2. Aporte de los currículos a la adquisición de competencias en salud mental y emocional * Estudio DELPHI y reunión con expertos en salud y educación. *Análisis centrado en el BOE y extrapolado a otras instituciones estatales. *Datos estudiados haciendo un	*Los currículos oficiales de educación primaria y secundaria obligatoria no atienden de manera adecuada a la competencia en salud mental y emocional que deben adquirir los jóvenes españoles. * Hay problemas emocionales que no se abordan por lo que la integración de una educación emocional integrada en el currículum queda limitada por la distribución por materias y supeditada a los contenidos específicos de cada una de ellas. * Se considera importante que todas las materias aborden la cuestión emocional pues los contenidos garantizan que se trabajen en las aulas, ya que si se aborda la dimensión emocional de forma transversal puede que quede libre a la interpretación y voluntad de los profesores.
--	--	--	--	---

			recuento de ítems clasificados en: 1.Etapas educativas 2.Tipos de contenido 3.Materias *Hallazgos del recuento de ítems teniendo en cuenta los objetivos.	
Márquez, M & Gaeta, M. (2017). Redalyc- Artículo.	Desarrollo de competencias emocionales en pre-adolescentes: el papel de padres y docentes.	*Reflexionar desde una perspectiva teórica sobre el desarrollo de competencias emocionales en pre-adolescentes observando las implicaciones de los docentes y padres de familia.	Revisión Documental.	*Se hace necesario desarrollar programas que permitan vincular habilidades y competencias emocionales a distintos niveles educativos teniendo en cuenta principios éticos que permitan generar individuos íntegros que busquen un bienestar personal y social. *El reto que aún se tiene en la formación de profesores en materia de educación emocional es grande e importante pues se requieren profesores que no solo enseñen los contenidos disciplinares sino que preparen a

				los alumnos en materia emocional para afrontar situaciones del presente y futuro. *Si bien involucrar en la formación de profesores y alumnos la educación emocional es importante también llamar a los padres de familia para trabajar en conjunto pues son estos quienes inician en sus hijos una educación emocional y son los centros educativos quienes la terminan de formar.
Lamas, M. (2013) Revista Iberoamericana de Educación –Artículo.	Educación Emocional, Contribución de la escuela a la salud mental infantil.	*Analizar el rol de la escuela como agente de salud mental en la neutralización / disminución de conductas infantiles no adaptadas.	*Revisión documental sobre investigaciones sobre salud mental infantil en Argentina, los factores de riesgo social y emocional en los programas de conductas y programas específicos aplicables a las escuelas para tratar dichos problemas. *Descripción del programa "sin	*Una educación integra requiere no solo la capacitación de niños y jóvenes para la vida laboral, sino también para la inclusión en lo social y ciudadano; para ello se requiere una participación de la escuela en programas de promoción de la salud mental y prevención. *La escuela es un espacio que permite centralizar y unificar

			afecto no se aprende ni se crece".	esfuerzos en lo que refiere a la promoción de la salud; así como detectar factores de riesgo, involucrar en los programas a la familia y a la comunidad, y proteger a niños y adolescentes. *Para lo anterior se debe por tanto, a) incluir en el currículo programas que promuevan el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en el marco del cuidado de la salud mental, que tengan en cuenta las realidades socioculturales de los alumnos; b) extender los programas al ámbito educativo y comunitario para evaluar su eficacia; y c) incluir el cuidado de la salud mental infantil en los programas de formación de los profesores.
Ortega, M. (2010) Repositorio Revistas UNED-Artículo.	La Educación Emocional y sus implicaciones en la salud.	*Proporcionar una recopilación teórica y reflexiva acerca de las emociones como un	Revisión documental.	*La educación emocional es indispensable en nuestra formación y en el desarrollo de la inteligencia.

		determinante del bienestar y salud de las personas.		*Las personas necesitan adaptarse de manera rápida a las situaciones del entorno por lo que es necesario que conozcan, manejen y regulen sus emociones. *Cuando se está educando emocionalmente se hace más fácil el control de las emociones para producir cambios en la vida y dar respuestas a cuestiones que de otra manera serían más difíciles de entender. *Se hace imprescindible que los docentes enseñen técnicas Desde esta perspectiva, y destrezas que permitan la adquisición de formas y estilos de vida saludables de un modo más eficaz. *La educación emocional debería formar parte del currículum educativo como una asignatura transversal a través de la
--	--	---	--	--

				integración curricular y no como una asignatura independiente. *Cada vez se hace más necesario que se desarrollen y lleven a cabo programas de educación para la salud (EpS) encaminados a la prevención, modificación y afrontamiento a cada situación concreta. *La importancia de la educación emocional se centra no tanto en evitar las emociones negativas sino en reconocer su papel y canalizarlas de forma positiva, de manera que las personas alcancen una mejor educación y una vida más plena.
Rodríguez, C. (2017) Repositorio Universidad Javeriana- Trabajo de grado.	Una mirada a la educación emocional para la primera infancia en diez universidades de Colombia: estado del arte comprendido entre	*Dar a conocer como se ha abordado la educación emocional en Colombia en el periodo comprendido entre el 2004 y 2016. *Dar a conocer	*Estado del arte - corte cualitativo en 10 universidades de Colombia- periodo del 2004 al 2016. *Consulta de 5 tipos de textos: Artículos de investigación, tesis de pregrado y posgrado,	*Durante el periodo de revisión sobre investigaciones se evidencia un gran aporte desde la inteligencia emocional, así como desde la propuesta de estrategias para abordar lo emocional. *Las propuestas encontradas

	el año 2004 y el año 2016.	estrategias que fomenten el desarrollo socio-afectivo en la primera infancia y el perfil del docente.	ensayos, documentos institucionales (MEN y SED) y libros científicos - uso de base de datos (Redalyc). *Análisis en programa cualitativo: N- vivo. *Categorías de análisis: Inductivas (Educación emocional, desarrollo socioafectivo, Inteligencias personales y marco legal y educación emocional); marco legal y educación emocional; deductivas (Edad preescolar, emoción y aprendizaje, estrategias para promover el desarrollo socioafectivo, rol de la familia, rol docente, inteligencia emocional, inteligencia interpersonal e inteligencia intrapersonal).	para fomentar el desarrollo socio-afectivo en el marco de la EE se presentaban desde el juego específicamente desarrolladas en la clase de educación física. *Se requiere que el docente cuente con una formación emocional, pue en ésta medida será capaz de diseñar e implementar propuestas educativas en el marco de la EE. *Es también importante que el docente haga énfasis en las inteligencias personales, dado que si el estudiante entiende y maneja sus emociones y la de los demás podrá tener un mejor manejo de relaciones interpersonales con los demás. * Si el docente se preocupa por formación emocional de los estudiantes no solo formará un individuo apto para convivir en un contexto escolar sino que formará
--	----------------------------	---	---	--

				un individuo capaz de convivir con otros y gestionar sus emociones para solucionar problemas.
Sánchez, A. (2016) Biblioteca Virtual Universidad de la Rioja- Trabajo de grado.	La educación emocional: Directrices para el desarrollo de programas de inteligencia emocional en centros de educación primaria.	*Analizar de manera reflexiva sobre la necesidad y características de la educación emocional en la etapa de educación primaria. *Plantear una serie de directrices orientadas a la introducción de programas de educación emocional en un centro de educación primaria teniendo en cuenta la formación del profesor, la escuela de padres de familia y metodologías adecuadas para el desarrollo de estos programas.	Revisión documental.	*La educación emocional actualmente no es necesaria es indispensable. *Educar a los niños de hoy es importante para desarrollar en ellos actitudes personales que les permitan adaptarse y sobreponerse a una serie de dificultades. *Es necesario introducir en la estructura académica de los jóvenes programas de educación emocional.

Fernández, M., Brígido, M & Borrachero, A. (2013) Biblioteca virtual de la Universidad de Extremadura-Artículo.	Estudio longitudinal sobre las emociones y actitudes del alumnado de maestros del grado de educación primaria ante la enseñanza de las ciencias experimentales.	* Analizar las emociones que los futuros profesores de educación primaria experimentan ante la enseñanza de las ciencias estableciendo una comparación entre el momento previo a la realización de las prácticas educativas y el momento posterior a dicho periodo. *observar diferencias entre las emociones experimentadas durante el período de prácticas en función de: género, número de sesiones impartidas de Conocimiento del Medio y modalidad de Bachillerato de procedencia.	*Muestreo probabilístico por conveniencia *Muestra 1: 177 personas (primer curso), muestra 2: 227 personas (segundo curso), mayoría mujeres. *Investigación descriptiva. *Aplicación de cuestionarios de elaboración propia basados en algunos diseñados por otros autores. *Aplicación de cuestionarios virtuales. *Análisis de fiabilidad mediante Alfa de Cronbach, análisis de los cuestionarios mediante el uso de SPSS. V18.	*Los sujetos que cursaron el énfasis en ciencias en el bachillerato experimentaron mayor número de emociones positivas en la docencia de contenidos científicos que los procedentes de las ciencias sociales. *Las emociones previstas y experimentadas por el futuro profesorado son diferentes en función de si los contenidos impartidos están relacionados con Física y Química (predominio de emociones negativas) o Ciencias Naturales (predominio de emociones positivas). *Existe una tendencia al aumento de las emociones negativas pronosticadas de manera previa a la docencia en Física y Química y de aumento de las positivas con respecto a la docencia en ciencias Naturales.
---	--	---	--	---

				*El profesorado en formación inicial imparte pocas sesiones y contenidos relacionados con las ciencias experimentales durante las prácticas. *No existen diferencias en cuanto al género en las emociones registradas durante la docencia de contenidos científicos. *Para futuras investigaciones sería conveniente valorar la posibilidad de utilizar las nuevas tecnologías para la aplicación de los cuestionarios.
Costillo, E., Borrachero, A., Brígido, M & Mellado, V.(2013) Dialnet-Unirioja- Artículo.	Las emociones sobre la enseñanza-aprendizaje de las ciencias y las matemáticas de futuros profesores de Secundaria.	*Analizar las emociones de los futuros profesores de secundaria del Master Universitario en formación del profesorado en educación secundaria de la Universidad de Extremadura, ante la enseñanza y	*Población: 38 profesores de la primera promoción del Máster de Formación del Profesorado de Secundaria, repartidos en tres especialidades 14 de Biología y Geología; 16 de Matemáticas y 8 de física y Química. *Realización de un cuestionario acerca de su	*Los futuros profesores recuerdan emociones positivas en las asignaturas concordantes con la especialidad del Máster que están cursando, excepto en el caso de la física, en la que los participantes del Máster de Física y Química recuerdan emociones negativas hacia esta materia. *Biología es la que recibe las

		aprendizaje de las diferentes asignaturas que integran las ciencias experimentales y matemáticas.	formación escolar y las emociones en el inicio del curso 2009-2010. * Las preguntas se organizaron en torno a unas tablas de emociones con 13 emociones positivas y 13 negativas. * Los datos, se sometieron a depuración, codificación (identificación de los sujetos y sus elecciones en los distintos ítems del cuestionario) y grabación en soporte informático para proceder al análisis a través del paquete estadístico SPSS (Statistical Product and Service Solutions) 17.0.	mayores emociones positivas de los futuros profesores de las tres especialidades. * Los futuros profesores de las especialidades de Biología y Geología y de Matemáticas creen que tendrán emociones positivas en la docencia de las asignaturas de su especialidad y negativas hacia las demás; en cambio los de Física y Química creen que tendrán emociones positivas en la enseñanza de la química y de las matemáticas y negativas hacia la enseñanza de la física, la biología. * Los futuros profesores de la especialidad de Biología y Geología mantienen coherencia entre las emociones que sentían como estudiantes, positivas hacia la biología y la geología y negativas hacia la física, la química y las matemáticas, y las
--	--	--	--	---

				que aseguran tendrán como futuros profesores de estas materias. *Los futuros profesores de la especialidad de Física y Química muestran emociones positivas hacia la química y las matemáticas, tanto en el aprendizaje en secundaria como en su futura docencia, pero en su futura docencia permanecen las emociones negativas hacia la física, la biología y la geología, respecto a las que sentían como alumnos. *Los futuros profesores de Matemáticas sólo mantienen concordancia en el aprendizaje y la enseñanza de las matemáticas.
--	--	--	--	---

3. CUADERNO DE CAMPO

FORMATO DE CUADERNO DE CAMPO

FECHA	DESCRIPCIÓN
Acercamiento : 02 de Agosto de 2019	En esta sesión, se realizó un primer acercamiento a la institución y a la realidad escolar durante toda la jornada académica; a partir de esto se pudo evidenciar el manejo de situaciones en el aula y en la institución educativa en general por parte de los docentes³ y el trato entre estudiantes sobre todo en el descanso, dado que allí los estudiantes entablan relaciones sociales con compañeros de otros cursos⁵, así como los más grandes estaban pendientes de los más chicos procurando que al momento de jugar⁶, estos no quedaran expuestos a golpes y demás; por otro lado el paso por cada uno de los cursos permitió ver como los estudiantes actúan frente a la presencia de un sujeto extraño en su realidad escolar, donde a algunos les generaba desconfianza, a otros por su parte sorpresa o simplemente curiosidad¹⁰, llegando a preguntar en quien era y que hacia allí, además de generar preguntas en torno a si se iba o no a trabajar con ellos como parte de una actividad extra. Al finalizar la jornada escolar, se tuvo la oportunidad de entablar un diálogo con la psicóloga, quien mencionó algunas problemáticas en torno a las dinámicas presentadas allí con los estudiantes, como por ejemplo el hecho de presentarse algunos roces entre estudiantes al momento de jugar, o realizar actividades en grupo¹⁵, otras de las problemáticas mencionadas se relacionan con las relaciones establecidas entre los estudiantes y las posibilidades para hacer amigos¹⁶, dado que en estas edades el aspecto físico, influye de manera importante¹⁷; por otro lado se establecieron las pautas para realizar los acercamientos al aula, planteando el trabajo con estudiantes de 3 a 5 grado.

Presentación de trabajo: 06 de agosto de 2019	Como parte de las orientaciones dadas en esta sesión, se presenta ante la vicerrectora académica la propuesta de trabajo, allí se puntualizan algunos aspectos para abordar durante las sesiones, dado que si bien se va a realizar un acercamiento a los estudiantes estos deben hacerse dentro de unos parámetros establecidos por cada uno de los docentes, además en unos espacios donde las actividades no interfieran con la normalidad académica; por otro lado se establece que para el manejo de los datos se requiere de la autorización de los padres de familia quienes deben estar de acuerdo de la participación de los estudiantes en cada actividad realizada.
Consentimientos informados:10 de septiembre de 2019	Tras haber realizado diferentes formatos de consentimiento informado por cuestiones de la reorganización del trabajo, finalmente se presenta un formato ante los padres de familia en una reunión que se organizó para establecer aspectos relacionados con los últimos periodos escolares, tras una concentración grupal los profesores directores de curso se encontraron con los padres de familia para concretar aspectos puntuales , allí se me dio un espacio de aproximadamente 10 minutos, donde se les explicó a los padres de familia el propósito del trabajo con los estudiantes, así como todos los criterios que se iban a tener en cuenta para llevar a cabo las actividades ,posteriormente a cada padre de familia o acudiente se le hizo llegar el consentimiento para firmar; una vez se firmó fue recogido y se dio paso a una ronda de preguntas donde se esclarecieron algunas dudas respecto a tiempos. En este encuentro con los padres de familia se pudo observar que son atentos a los procesos de los estudiantes³⁵, aunque algunos de ellos no asistieron hicieron llegar a través de la directora de grupo los formatos firmados, ninguno de ellos puso problema al realizar intervenciones ni tampoco a abordar una dimensión tan amplia como la emocional³⁷. Finalmente algunos

	padres de familia tomaron mi contacto con la finalidad de poder realizar un seguimiento al trabajo.
Implementación cuestionario: 12 de octubre de 2019	En esta sesión se me permitió realizar el instrumento que tenía planteado para caracterizar la población, al iniciar la sesión de clase los estudiantes fueron muy receptivos y recibieron el instrumento comenzando a diligenciarlo⁴¹ conforme se leían las preguntas, esto con el fin de llevar una armonía en la sesión; por otro lado, al leer ciertas preguntas, los estudiantes tuvieron reacciones diferentes llegando al punto de llorar,⁴⁴ al realizar preguntas sobre lo que sucedía se encontró que los ejemplos puestos para especificar la pregunta recordaban sucesos pasados que les habían afectado⁴⁶ por tanto se sentían mal; en este caso mi papel como docente encargada de la actividad fue tratar de calmar a los estudiantes⁴⁷ permitiendo que pudieran responder a la pregunta sin dejar de tener en cuenta lo que estaban sintiendo en el momento. ⁴⁸ En ocasiones se tuvo que realizar especificaciones en las preguntas puesto que algunos estudiantes mencionaban no entender o sentirse confundidos con lo que se estaba preguntando, estas situaciones permitieron establecer qué tan pertinente fue el cuestionario para indagar cuestiones relacionadas con lo socioemocional dado que para el grado parecía ser un instrumento complejo en ocasiones. ⁵³ Como ventajas de esta sesión se resalta el compromiso de los estudiantes, lo atentos que estaban y la manera en que se comportaron durante el tiempo de la actividad, permitiendo que se llevara de una manera correcta la recolección del instrumento y la numeración para su identificación.

Implementación de entrevista:05 de noviembre 2019	Durante la sesión de clase , se tuvo acompañamiento a la clase de ciencias naturales, en este momento, la docente procedió a recoger y calificar a cada uno de los estudiantes su libro de ciencias, el cual al ser observado, tenía una serie de actividades propuestas por la docente referente a los temas de la tierra y los ecosistemas, en este se pudieron apreciar actividades para completar con respecto a la temática, no se evidencia en el material el abordaje de problemáticas actuales ni tampoco se observa una vinculación de situaciones del contexto ni de otras dimensiones importantes en el desarrollo del sujeto ⁶⁶. En esta sesión se pudo observar que los estudiantes tienen una dinámica de clase tranquila ⁶⁸, donde el docente tiene un papel fundamental, dado que tiene un buen manejo del grupo ⁶⁹; por otro lado, se pudo realizar la entrevista a la docente, quien al principio no fue muy receptiva pero que al final me permitió confrontar lo observado con lo mencionado, así como establecer elementos importantes para comprender algunas situaciones presentadas en el entorno escolar de los estudiantes.
---	--

4. CUESTIONARIO DE INDAGACIÓN

NOTA: Desde la pregunta 3 a la 6 se presentan las respuestas concretas dadas por los estudiantes.

CUESTIONARIO DE INDAGACIÓN

Apreciado estudiante, a continuación encontrarás una serie de preguntas, cuyo objetivo es indagar acerca de algunas características socioculturales, así como de problemáticas y situaciones relacionadas con aspectos emocionales; por lo cual te invito a responder con sinceridad a cada una de ellas.

1. ¿Cuántos años tienes?

2. ¿Dónde vives y con quién vives?

3. A la pregunta *Cuando las cosas no salen como tú quieres, los otros tienen mejores resultados que tú, lo que dices no se tiene en cuenta o tus compañeros no te prestan atención. ¿Qué emociones te generan estas situaciones?, ¿Con quién las compartes?*, los estudiantes respondieron:

N°	¿Qué emociones genera?	¿Con quién lo comparten?
1	Molestia	Profe y papás
2	Bravo	Profe
3	Tristeza	Amigos (Mariana) porque le tengo confianza
4	Tristeza, pena, envidia, aburrimiento y enojo	Mis mejores amigos (Mari ángel y Sara)
5	Tristeza (porque siento que me ignoran)	Amigos(Sara e Ingrid)
6	Tristeza, rabia	Nadie
7	Rabia (porque yo sí escucho)	Mamá y amiga (Nicol)
8	Mis compañeros me hicieron un comentario feo	Con la profe Andrea
9	Triste, decepcionada de mi misma	Papás
10	Tristeza	Compañera (Sofía Quiza)
11	Frustración, rabia	Mamá y profe
12	Bravo	Mamá y amigo (Julián)
13	-	Amigo (Fabián)
14	Tristeza	Hermano
15	Tristeza	Profesora
16	Aburrimiento	Papás
17	Tristeza	Mejor amiga (Laureen)

18	Tristeza	Mejor amiga (Karina)
19	Bravo	Amigo(Julian Mangui)
20	Tristeza	Amigos
21	Tristeza	Papás
22	Tristeza	No lo compartiría con nadie
23	-	-

4. En la pregunta *Cuando te sientes bien, tienes buenas calificaciones, los profesores te felicitan, tus compañeros te incluyen en sus actividades o tus padres se sienten orgullosos de ti. ¿Qué emociones te generan estas situaciones?, ¿Con quién las compartes?*, los estudiantes respondieron de la siguiente manera:

Nº	¿Qué emociones genera?	¿Con quién lo comparten?
1	Felicidad	-
2	Felicidad	Papás y los demás
3	Felicidad	Compañera (Mariana)
4	Felicidad, porque me alegro tanto	Con todos mis compañeros del salón
5	Alegría	Papás y amiga (Sara) sobre todo
6	Alegría	Mamá
7	Felicidad porque me alegra sobresalir	Amiga (Vanesa) y hermano
8	-	Mejor amiga (Daniela)
9	Felicidad	Papás
10	Felicidad	Algunos compañeros y familia

11	Alegría	Mamá
12	Felicidad	-
13	Me siento bien	-
14	Felicidad	Hermano
15	Alegría	Abuelita
16	Alegría	Familia
17	Algunas veces algunos compañeros me hacen sentir bien y mal	Amiga (María Ángel y Laureen)
18	Felicidad	Papá y mejor amiga
19	-	Papá
20	Felicidad	Papás
21	Felicidad	Papás
22	Felicidad	Tío, abuela, papás
23	Felicidad	Mamá

5. En la siguiente pregunta los estudiantes respondieron las frecuencias con las que se presentaban las situaciones allí mencionadas, de tal manera que:

	1.Nunca	2.A Veces	3.A menudo	4.Siempre
Me han Agredido física o verbalmente	6	12	5	-
Me han hecho comentarios malos o en tono de burla	3	13	4	3
Me han amenazado o insultado	14	6	2	1
Me han obligado a hacer cosas que no quiero	11	11	+1	-

		+1		
Me han ayudado a solucionar problemas o conflictos	1	5	4	13
Me han quitado o tomado mis pertenencias sin permiso	4	12	6	1
Me invitan a trabajar en grupo cuando las actividades lo requieren	3	7	5	8
No me tienen en cuenta y me excluyen	9 +1	8	3 +1	2
Dicen rumores y mentiras sobre mi	3	8	6	6
Otro, Cuál.. Malas palabras Hablar mal de mi			1	1

NOTA: Cabe mencionar que el +1 encontrado en algunas casillas se refiere a que algunos estudiantes, marcaron dos frecuencias en una misma situación.

6. Finalmente para la pregunta *De acuerdo con las respuestas a la pregunta anterior. ¿A quién te diriges para comentarlas?* y *¿De qué manera enfrentas dichas situaciones?*, los estudiantes mencionan:

1	Con los profesores
2	A nadie, las enfrento cuando tengo problemas con alguien
3	A mis papás y diciendo a los profesores y a mis papás
4	A la profe o a alguien adulto, con tranquilidad, con honestidad
5	Abuelo Luis, me quedo callada pero a veces les respondo
6	A mi mamá o a un profesor, soportando el caso
7	Trato de hablar con las personas de mi familia, pero cuando no quieren le digo a la profe
8	Le contaría a mi mamá lo que me está pasando

9	Me dirijo a mi mamá, pues con respeto
10	Voy donde algún docente o familiar
11	Le digo a mi mamá, a veces me dicen muchos comentarios feos
12	Mamá , hablando
13	A mis papás, me quedo callada
14	A nadie
15	Me quedo callado
16	-
17	Yo me dirijo a la profesora y a María Ángel
18	Amiga Karolayn, hablando con ella
19	A mi mamá
20	Los profesores, ignorando
21	A mis papás, a los profesores, me enoja y peleo con mis compañeros
22	Me quedo callado
23	Hermano Juan David, diciendo no me molesten más

¡Gracias por tu participación!.

5. ENTREVISTA A DOCENTE DEL ÁREA DE CIENCIAS NATURALES

NOTA: EOR (entrevistador) y EA (persona entrevistada); las partes en negrilla corresponden a las preguntas y las partes de color corresponden a cada una de las unidades de información utilizadas para las categorías planteadas para el análisis.

EOR: Buenos días

EA: Muy buenos días profe ¿Cómo está?

EOR: Bien sí señora, eh bueno, el objetivo de esta entrevista es identificar algunas nociones o ideas de la docente en temas relacionados en lo social, pues entendido como las relaciones que tienen las personas con otros semejantes dentro de una comunidad, y lo emocional en la clase de Ciencias Naturales, por otro lado pretende indagar acerca de la pertinencia de las habilidades socioemocionales en la clase de Ciencias para el grado cuarto. Entonces se proponen unas preguntas orientadoras, pues que lo voy a hacer a continuación.

La primera es **¿Qué contenidos se trabajan en la clase de Ciencias a lo largo del año escolar y qué tiempos se utilizan para abordar dichos contenidos?**

EA: Bueno, en clase de Ciencias en el grado cuarto, trabajamos eh varias temáticas, eh los temas que trabajamos así son relacionados con todo lo [que es célula, todo lo referente a célula, clases de célula, organismos eh unicelulares, pluricelulares]¹, eh [diferencias entre célula animal y vegetal]², todo lo que tiene que ver con célula ; también trabajamos todo lo que tiene que ver con [ecosistemas, con ecosistemas vemos todo lo que son cadenas alimenticias, redes, eh pirámides alimenticias]³, todo eso lo trabajamos, eh trabajamos todo lo que es el [proceso de nutrición en todos los seres vivos, en plantas, en seres humanos, todo el proceso y los sistemas que los contienen]⁴, también trabajamos todo lo que es el proceso de [las fases de la luna y lo que sucede con estas fases de la luna, los movimientos de la tierra]⁵, también trabajamos esos temas. Umm trabajamos también todo lo que tiene que ver con [la energía, clases de energía]⁶, como los diferentes objetos obtienen la energía, que clases de energía manejan todos esos aspectos y trabajamos también todo lo que tiene que ver con [el universo que son eh, cómo están conformados el sistema solar, eh y los diferentes componentes que él tiene]⁷, umm, hacemos experimentos también como lo es aquello del proceso científico, [los niños tienen que hacer investigaciones científicas, hacemos muchos experimentos que ellos desarrollan explican de acuerdo a las temáticas que se dan].⁸

EOR: Y profe **¿Cuánto más o menos duran las temáticas?**, eh por ejemplo por periodo

EA: Eh para cada periodo tenemos programados unos temas específicos para ver, entonces se trabajan por períodos y tenemos [durante la semana tres horas de clase y se trabajan por períodos]⁹, [se hace la planeación y el plan de aula de acuerdo a los temas que se van a trabajar durante el periodo].¹⁰

EOR: Ah listo profe, bueno, la segunda pregunta dice: **¿Qué recursos didácticos utiliza para la enseñanza de las ciencias naturales?**

EA: Bueno recursos didácticos hay muchísimos para manejar [uno puede trabajar videos, puede trabajar en grupo, eh el trabajo colaborativo, trabaja uno muchas imágenes, talleres]¹¹, eh esas [son las actividades que uno trabaja para eh recursos didácticos con ellos].¹²

EOR: Bueno listo, la tercera pregunta es, **¿Durante las clases realizadas, se aborda la dimensión afectiva y emocional de los niños?**

EA: Durante las clases se percibe, cuando [hay situaciones de niños con dificultades, niños que les da mal genio, niños que pelean]¹³ o niños que, si se aborda, se habla con ellos y se dialoga sobre qué situación está pasando en ese momento hay, [el grado cuarto son niñas muy eh conflictivas bastante conflictivas, entonces mire que me miro, mire que me hizo, entonces durante todas las clases se ve esa problemática]¹⁴, entonces uno habla con ellos, les hace un chiste, pero mira que no, por favor mira que no te hizo nada, mira qué.. Lo abordamos de esa manera umm,[hay niños también que vienen con situaciones de la casa entonces uno habla con ellos y les pregunta qué situación viene presentando]¹⁵, entonces como que uno les dice, tranquilo, eh confía en Dios, mira que todo va a salir bien, [desde esa manera uno va analizando las situaciones que ellos presentan en cuanto a lo emocional y afectivo].¹⁶

EOR: Bueno, la cuarta dice, **¿Al diseñar o preparar las clases, se tienen en cuenta elementos de la dimensión emocional de los estudiantes?** .Cuando la profe planea sus clases incluye eso, como me comentaba ahorita la profe. **¿Se va dando a lo largo de las clases?**

EA: ¡Sí!, eh no,[en cuanto a la preparación de las clases no se tiene cómo en cuenta eso]¹⁷, si no eso se da en el momento, osea,[hay niños que llegan con dificultades o en el momento se presentó un conflicto]¹⁸, o una niña está llorando, está brava haciendo caras, entonces eso se va manejando en el momento, [o sea que se plantee en la clase un momento especial para estas dimensiones no]¹⁹.

EOR: Listo, eh la quinta es **¿Qué problemáticas sociales o convivenciales se evidencian en el grupo?**

EA: [Eh problemáticas sociales]²⁰, bueno [hay niños que vienen sufriendo de eh papás separados, eso afecta los niños]²¹, [hay una niña por ejemplo que vive con una señora que no es su mamá]²² eh [la niña presenta varias problemáticas, es más perdió el año por esta situación]²³, [porque pues la mamá no responde por ella, entonces está a cargo una señora que vive con ella y le aporta todo]²⁴, pero eso se evidencia como que a veces [no es lo mismo que estar con sus papitos]²⁵, umm convivencia eh si, [eso a diario se ve que esos niños son conflictivos, unos conflictos muy sencillos no cosas terribles]²⁶, pero sí a veces eh [se hacen mala cara, a veces están diciéndole palabras así como levantando la voz, entre ellos, en ese grupo se ve eso, más que todo en las niñas]²⁷.

EOR: En las niñas

EA: Son bastante conflictivas

EOR: Listo profe, bueno la sexta dice **¿Cómo se manejan o se abordan en la clase de Ciencias naturales estas situaciones?**

EA: ¿Cómo se abordan? [Eh generalmente yo los llamo]²⁸, yo llamo y [les pregunto qué está pasando, por qué está de mal genio, por qué están peleando y entablamos un diálogo con el niño o con la estudiante].²⁹

EOR: Listo, la siguiente dice **¿Considera que las habilidades socioemocionales son importantes en la formación de los estudiantes? ¿Por qué?**, pues digamos que las habilidades socioemocionales eh digamos que las habilidades se pueden manejar y se van aprendiendo a lo largo de la vida si, entonces las habilidades socioemocionales pretenden que la persona pueda autoconocer y regular sus emociones que le permitan pues establecer buenas relaciones con los demás

EA: [Claro que sí, me parece importante, es más deberíamos eh trabajar un poco ese aspecto, de que los niños aprendan a manejar sus emociones]³⁰, [considero que hoy en día la sociedad está afectada por es, porque no sabemos manejar las emociones, porque por todo nos molestamos, contestamos de mala manera, todo eso]³¹, entonces sí [veo la necesidad de que trabajemos este proceso socioemocional porque ayuda a desarrollar la personalidad de cada niño].³²

EOR: Listo profe, Umm de qué manera vincularía la parte emocional con la parte social en el aula desde la enseñanza de las ciencias naturales? Pues dependiendo también de su experiencia y demás.

EA: De qué manera la vincularía, [eh haría alguna clase trabajando más que todo ese aspecto emocional]³³, [podríamos trabajar un proyecto que manejemos eh varias situaciones de que ellos aprendan a ver un caso y ellos mismos den la solución]³⁴, para que ellos mismos tengan en cuenta que en caso de que les suceda puedan manejar ese proceso, entonces [sería interesante cómo desde nuestra área manejar un proyecto sobre el proceso emocional].³⁵

EOR: Listo, la última pregunta dice **¿Cuál considera que es el papel del profesor en la formación socioemocional de los estudiantes?**

EA: Eh, [el papel del profesor es primordial porque diariamente nos encontramos con ellos, estamos en el contexto, en el aula]³⁶, entonces [es muy importante que el profesor oriente aquellas situaciones que se le presentan y de pauta de manejo de esas emociones a cada estudiante].³⁷

EOR : Umm bueno listo profe, eh muchas gracias, esta era pues la entrevista y pues que chévere hablar con la profe sobre esas cosa que pasan en el aula, que a veces uno no lo ve pero que la profe si lo evidencia constantemente , porque como lo decía está en constante relación pues con los niños.

EA: Sí, eso se ve [en aula, se presentan muchas situaciones, uno encuentra niños tristes, niños felices, niños que dicen uy quiero Ciencias, otros niños que hacen caras, como que ¡ay! otra vez ciencias]³⁸ ,bueno [uno evidencia muchas situaciones en el aula de clase, los niños juiciosos, los niños excelente, los niños perezositos por las tareas, por los trabajos; de todo se evidencia en el aula].³⁹

EOR : Ah bueno listo profe, muchísimas gracias.

EA: No con mucho gusto eh bienvenida todo los proyectos que tenga para beneficio de nuestro colegio bienvenido sea.

EOR: Bueno profe muchas gracias, igual yo estaré también dándole ya el otro año, porque éste ya se acabó, eh pues el material que vaya a diseñar, pues para que la profe si lo desea utilizar en cualquier momento de su clase, pues igual está orientado con temas de la Biología para que no sea pues por separado

EA: Qué interesante, bienvenida y todo lo que nos pueda aportar y ayudar en este proceso, estamos bien.

EOR : Bueno profe muchísimas gracias

EA: Muchas gracias

6. VALIDACIONES DE LA PROPUESTA

NOTA: M (malo), R (regular), B (bueno), y E (excelente)

Verde (De1) / Naranja (De2) / Negro (De3) / Rosado (De4) / Rojo (Df1) / Amarillo (Df2) / Azul (Df3) / Morado (Df4) – Lo subrayado en gris corresponde a las unidades de información utilizadas como parte de los resultados de la validación.

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN DE MATERIAL							
ASPECTO	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	M	R	B	E	OBSERVACIONES
Contenido	Biológico	Los contenidos de la temática que se abordan son acordes a la edad de los estudiantes.			X	X	El tema es acorde con los lineamientos curriculares. Los contenidos están acordes con los estándares básicos de competencias en ciencias naturales para grado cuarto.
		A través del contenido expuesto se explican de manera adecuada las temáticas		X		X	Capítulo I Replantear la idea de utilizar cadenas alimentarias por redes: La caracterización de

						redes es más acorde con la dinámica del ecosistema. ¿Con qué profundización abordaría el tema de fotosíntesis? Capítulo II Precisar la idea de mecanismos de defensa, cómo se relaciona con las interacciones intra e interespecíficas. Capítulo III revisar la pertinencia del tema de pisos térmicos, recomendando centrarse en los ecosistemas colombianos. Es pertinente discutir los problemas ambientales que a traviesan los ecosistemas. Capítulo IV no presenta contenido. Las temáticas están relacionadas adecuadamente y se exponen de una manera precisa y concisa para el entendimiento de los estudiantes.
		El contenido presentado brinda elementos que posibilitan el desarrollo de las actividades de manera adecuada.			X	X X

		El contenido sobre las temáticas es acorde al grado de escolaridad en lo que refiere a complejidad y extensión.		X	X	La secuencia didáctica de los contenidos es apropiada y cumple con los propósitos establecidos para este grado.
		La información presentada es correcta, actualizada e indica un manejo adecuado de la temática.	X		X	Considero que la información puede ser más actualizada. Por ejemplo, colocando casos actualizados de las condiciones actuales de los ecosistemas. La información es pertinente, esta presentada de una manera agradable y actualizada para los estudiantes.
	Habilidades socioemocionales	a) En las actividades se favorecen el desarrollo de la habilidad: Asertividad b) El tipo de evaluación planteada es viable para evaluar el desarrollo de la habilidad: Asertividad		X X	X	a) Se plantean preguntas muy puntuales que podrían favorecer a los logros planteados, la actividad es acorde a) Si, en muchas actividades los estudiantes pueden dar a conocer sus posiciones acerca del tema. b) Permite evidenciar el grado de desarrollo de la habilidad.
		a) En las actividades se favorecen el desarrollo de la habilidad: Sociabilidad		X X	X	a) la actividad es práctica, pero siento que lo disciplinar allí podría confundir, es decir, hay dos temas a abordar el disciplinar y el socioemocional.

		b) El tipo de evaluación planteada es viable para evaluar el desarrollo de la habilidad: Sociabilidad					a) las actividades posibilitan el trabajo colaborativo permitiendo del desarrollo de la parte de sociabilidad b) Permite evidenciar el grado de desarrollo de la habilidad.
		a) En las actividades se favorecen el desarrollo de la habilidad: Autorreflexión b) El tipo de evaluación planteada es viable para evaluar el desarrollo de la habilidad: Autorreflexión			X X	X	a) Evidentemente la actividad propone que el estudiante tenga actitudes de escucha y reflexión. a) Si, sobre todo en los puntos establecidos en los HABITIP. b) Permite evidenciar el grado de desarrollo de la habilidad.
		a) En las actividades se favorecen el desarrollo de la habilidad: Autoeficacia b) El tipo de evaluación planteada es viable para evaluar el desarrollo de la habilidad: Autoeficacia		X	X	X	a) Aquí si no se si las preguntas desde lo afectivo sean pertinente para un niño de cuarto , a esa edad un niño por lo general es muy activo y dinámico, podrías tener a 10 líderes o quizás ninguno asuma ese rol, porque no es consciente de lo que podría significar un líder, habría que ver. a) si, permite que el estudiante tenga metas y su autoestima sea afianzado en el proceso. b) Permite evidenciar el grado de desarrollo de la habilidad.

		Las actividades y la evaluación favorecen al desarrollo de las otras habilidades socioemocionales trabajadas dentro de la propuesta.		X	X	X	Hasta donde logro entender, percibo que el mecanismo o el medio para evaluar y conseguir el propósito de las habilidades socioemocionales es el componente disciplinar, sin embargo siento que sería bueno una actividad que solo involucre los afectos y demás , esto te daría más elementos de análisis en los resultados.
	Estructura y secuencia de los contenidos	Los contenidos proporcionados son secuenciales y contribuyen al desarrollo de la temática general.				X X X	Si la secuencia es adecuada para el proceso de aprendizaje de esta manera se les facilita a los estudiantes las diferentes relaciones que se dan en la ecología.
		Los contenidos tienen relación con la realidad socio-cultural del país.		X X		X	El ser humano solo aparece en las unidades finales y desde una perspectiva antropocéntrica y recursista “lo que me sirve”. ¿Dónde quedan las discusiones sobre las explotaciones mineras?, ¿el uso del suelo con respecto la ganadería extensiva?, ¿la contaminación por basuras, en particular plásticos?, etc. Sugerencia: hacer más evidente y tangible la relación con la realidad en contexto específico de la población a la que va dirigido. Tiene muy buenos ejemplos relacionados con las riquezas ecológicas colombianas.

		El manejo de los contenidos favorece una mirada crítica frente a las consecuencias de ciertos comportamientos negativos del ser humano en los ecosistemas.		X	X	X	No me parece, por ello mi comentario anterior. De hecho se muestran unos biomas sin humanos, unas cadenas alimenticias sin humanos, unas relaciones ecológicas sin humanos. Si, permite que el estudiante realice una reflexión acerca de las consecuencias que se presentan según el trato que se de en los ecosistemas , además los HABITIP es un gran apoyo en este sentido.
		Los contenidos tienen una extensión acorde a los tiempos de trabajo del tema en la institución educativa.		X	X	X	Pueden tomar un poco más de tiempo (se extienden un poco) de acuerdo a los ritmos de trabajo individuales y a factores internos o externos de la institución. Creo que hay capítulos que necesitarían un poco más de tiempo para su desarrollo. Pero esto lo pueden manejar los docentes según las características de sus estudiantes.
		Los contenidos presentados son acordes al grado de escolaridad en lo que refiere a complejidad y extensión.			X	X	Esta rúbrica es muy general para tanto contenido, sobre la sección de energía, me parece que faltan ilustraciones y explicarla un poco más , no es fácil entender el contenido porque se distorsiona el orden de las imágenes en algunos apartados, hay algunos errores

							ortográficos, en particular tildes, en algunos recuadros la letra es muy pequeña. se podría contextualizar mejor a los estudiantes planteando problemáticas contextuales y actuales ...dejar de lado la enseñanza romántica de los ecosistemas...más bien decir qué se está haciendo para recuperarlos...por ejemplo hay una reserva en el cerros orientales tratando de proteger el oso de anteojos.
		Existe un grado de relación entre las temáticas trabajadas que dan cuenta de un contenido amplio.			X X	X	No es fácil saber, esto depende del manejo que le dé el maestro en el aula. Si además se nota que al colocar direcciones donde se sacaron los ejemplos los estudiantes pueden indagar más sobre el tema.
Actividades	Características de las actividades	Las actividades tienen una relación directa con los contenidos desarrollados.			X	X X	Veo una articulación entre la ecología y las emociones que se presentan. Si además son interesantes.
		Las actividades aportan a la comprensión de los contenidos desarrollados.			X	X X	Las actividades son fáciles de desarrollar para el nivel de los niños y les permiten comprender los contenidos.
		Las actividades están planteadas acorde a las edades de los estudiantes.			X	X X	

		Las actividades son interesantes y llamativas.			X	X	Las actividades están muy bien organizadas y que presentas objetivos. Si y la diagramación les mantiene el interés en la actividad.
		Las actividades son viables en cuanto a organización, manejo de materiales y tiempos.		X	X	X	Si, las actividades son muy asertivas, ordenas y fáciles de desarrollar. Creo que en algunas los tiempos podrían variar según las características de los estudiantes.
	Evaluación	Las rúbricas de evaluación son acordes a las actividades planteadas.			X	X	Es muy interesante cómo con la casilla conocimiento ganado puedes evaluar los conocimientos adquiridos por los estudiantes a nivel grupal e individual. Son adecuadas y parametrizadas a las actividades.
		Los aspectos a evaluar en cada una de las actividades son acordes con las mismas.			X	X	Es muy pertinente que tengas en cuenta el conocimiento adquirido, pero también el trabajo colaborativo, la creatividad que son aspectos muy importantes en el desarrollo de las actividades y a través de las rúbricas puedes evaluar todo ello. Están bien relacionadas las actividades y los parámetros a evaluar tanto en contenido como para la observación del desarrollo de habilidades.

		La evaluación abarca no sólo los contenidos conceptuales sino también los procedimentales y actitudinales.			X	X X	Interesante que utilices una rúbrica de esta naturaleza integral , que como se mencionó en la anterior casilla permite evaluar al estudiante desde lo aprendido, actitudes y aptitudes.
		La rúbrica de evaluación posibilita al docente evaluar lo desarrollado por los estudiantes en cada una de las actividades.				X X X	En general considero que con esta rúbrica puedes llegar a comprender el proceso de formación de tus estudiantes , lo que también posibilitará un punto de partida para la construcción de futuras actividades, además de aportar en tu formación como maestra. Es fácil de visualizar la parte valorativa en las actividades, ayudando a evidenciar el progreso de los estudiantes.
Diseño	Diagramación	Las imágenes, mapas, diagramas y cuadros aportan a la comprensión de la temática desarrollada.				X X X	Fue muy ilustrativo, con colores y eso permite que la lectura de las imágenes, mapas y diagramas sean fáciles de entender y leer además que la flechas fue primordial ayudan bastante Si, son nítidos y con el tamaño adecuado.
		La cantidad de letra es proporcional a la cantidad de imágenes.			X	X X	Hay partes donde hay mucha letra aunque se entiende que el tema es denso y quieres también que queden claras las cosa son lo veo como

							complice en la clase sino para el maestro entre más información haya más debe abarcar él. La letra tiene un tamaño y color adecuado. Su distribución en cada una de las actividades es pertinente para atraer la atención de los estudiantes.
		La diagramación del material tiene un sentido didáctico.			X	X X	Yo diría que sí creo que la forma como lo estructuraste llama la atención y permite que el niño siga la secuencia de las flechas.
		El tipo de letra es adecuado y se logran diferenciar títulos, subtítulos y texto.				X X X	Si total se logra diferenciar.
		Existe una relación adecuada entre el texto y las imágenes utilizadas.				X X X	Si aunque en el capítulo 2 veo que hay hojas con diagramas sin imágenes por lo menos una que otra relacionada a lo que vas diciendo que no solo sea el muñeco o personaje si no que la imagen también introduzca. Se evidencia claramente la relación entre los textos y las imágenes permitiendo al estudiante una mejor comprensión.
	Ortografía y estructuración	El material está escrito en un lenguaje acorde al grado escolar para el cual está diseñado.			X X	X	Hay casos en lo que necesitas usar palabras un poco complicadas sería bueno que las escribieras como pie de página con ejemplos o casos o situaciones.

							Muestra un cuidado adecuado en la relación y en la utilización de los signos de puntuación.
		El material tiene buena ortografía y está escrito de manera coherente.				X X X	En lo que alcance a ver me parece concreto y con buena ortografía.
		Los signos de puntuación son utilizados de manera correcta.				X X X	
Bibliografía	Citación y Referencias	Las imágenes se encuentran adecuadamente citadas dentro de la propuesta.			X X X		Se debe revisar la forma de citar las imágenes en APA va el nombre, año y título tipo y recuperado de...
		Las referencias utilizadas dan cuenta de información verídica y actualizada sobre la temática.			X X	X	Al realizar la comparación de la información muestra los resultados que se esperan.
		Los textos y las imágenes utilizados se encuentran debidamente referenciados de acuerdo a las normas APA.			X X	X	

7. PROPUESTA DIDÁCTICA

La propuesta podrá ser consultada a través del siguiente enlace:

<https://drive.google.com/drive/folders/1GbAgE0yj7A3eoHa1leI8uj70dv-kaN0f?usp=sharing>