

**Fortalecimiento Socioemocional de los Estudiantes de Quinto Grado  
desde el Área de Inglés**

Autor:

Daihana Gutiérrez González

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Fundación Universitaria Los Libertadores

Bogotá, D.C.

**Notas del Autor:**

Daihana Gutiérrez González: [dgutierrezg01@libertadores.edu.co](mailto:dgutierrezg01@libertadores.edu.co)

Este Proyecto corresponde al Programa de Maestría en Educación

**Fortalecimiento Socioemocional de los Estudiantes de Quinto Grado  
desde el Área de Inglés**

Autor

Daihana Gutiérrez González

Trabajo de grado presentado para optar al Título de Magister en Educación

Asesor:

Kilderman Mendoza Moreno

## Contenido

Nota de aceptación .....	9
Dedicatoria .....	10
Agradecimientos.....	11
Resumen .....	12
Abstract .....	12
Introducción .....	14
Capítulo1. Problemática .....	16
1.1 Descripción del problema.....	16
1.2 Formulación del Problema .....	20
1.3 Justificación.....	20
Capítulo 2. Objetivos.....	25
2.1 Objetivo general .....	26
2.2 Objetivos específicos.....	26
Capítulo 3. Marco Referencial .....	26
3.1. Antecedentes Investigativos .....	26
3.1.1 Antecedentes Internacionales .....	27
3.1.2 Antecedentes Nacionales.....	31
3.1.3 Antecedentes Locales .....	33
3.2 Marco Teórico .....	37
3.2.1. Las inteligencias personales de Howard Gardner (1993).....	38
3.2.2 La Inteligencia Emocional por Daniel Goleman (1995) .....	42
3.2.3 Modelo SEL (1997).....	46
3.2.4 El juego como estrategia de aprendizaje .....	51
3.3 Marco Conceptual .....	57
3.3.1 Definición de conceptos .....	57
3.4 Marco Legal .....	60
3.5 Marco Pedagógico.....	63
Capítulo 4. Diseño Metodológico .....	67
4.1 Enfoque de Investigación .....	67

4.2 Método de investigación .....	68
4.2.1 Fase 1: problematización.....	69
4.2.2 Fase 2: planificación.....	70
4.2.3 Fase 3: acción.....	71
4.2.4 Fase 4: diseño de la propuesta.....	71
4.3 Línea y grupo de investigación .....	71
4.4 Población y muestra .....	73
4.4.1 Población.....	73
4.4.2 Muestra.....	74
4.5 Técnicas de recolección de información y sus instrumentos asociados.....	75
4.5.1 Instrumentos a aplicar para la recolección de información (fase 2 y 3).....	76
4.5.2 Instrumento de desarrollo (fase 4).....	78
Propuesta lúdico pedagógica “English for mySEL” .....	78
Descripción.....	79
Justificación.....	80
Metas de aprendizaje.....	82
Tiempo de duración de la propuesta.....	83
Secuencia de actividades.....	84
Primer periodo lectivo área inglés grado quinto .....	84
Segundo periodo lectivo área inglés grado quinto .....	91
Tercer periodo lectivo área inglés grado quinto.....	97
Cuarto periodo lectivo área inglés grado quinto .....	102
Evaluación y seguimiento de la propuesta .....	110
Capítulo 5. Resultados y discusión .....	113
5.1 Resultados de la aplicación del taller correspondiente al objetivo 1.....	113
5.2 Resultados de la aplicación de la entrevista correspondiente al objetivo 1.....	119
5.3 Resultados del análisis del contenido curricular de los DBA correspondiente al objetivo 2 .....	124
5.4 Análisis de los resultados del taller de caracterización socioemocional estudiantes .....	128
5.5 Análisis de los resultados de la entrevista estructurada docentes .....	131
5.6 Análisis de los resultados de los contenidos curriculares de los DBA para el área de inglés grado 5° desde las competencias socioemocionales .....	133

5.7 Triangulación entre los resultados del taller aplicado a estudiantes, entrevista aplicada a docentes y análisis del contenido curricular aplicado a los DBA .....	136
Capítulo 6. Conclusiones.....	143
Recomendaciones.....	150
Referencias .....	151
Anexos.....	157

## Lista de Figuras

<i>Figura 1.</i> .....	17
<i>Figura 2.</i> .....	40
<i>Figura 3.</i> .....	41
<i>Figura 4.</i> .....	48
<i>Figura 5.</i> .....	56
<i>Figura 6.</i> .....	61
<i>Figura 7.</i> .....	69
<i>Figura 8.</i> .....	76
<i>Figura 9.</i> .....	82
<i>Figura 10.</i> .....	83
<i>Figura 11.</i> .....	84
<i>Figura 12.</i> .....	84
<i>Figura 13.</i> .....	91
<i>Figura 14.</i> .....	97
<i>Figura 15.</i> .....	111
<i>Figura 16.</i> .....	111
<i>Figura 17.</i> .....	114
<i>Figura 18.</i> .....	115
<i>Figura 19.</i> .....	116
<i>Figura 20.</i> .....	117
<i>Figura 21.</i> .....	118
<i>Figura 22.</i> .....	119
<i>Figura 23.</i> .....	120
<i>Figura 24.</i> .....	121
<i>Figura 25.</i> .....	122
<i>Figura 26.</i> .....	123
<i>Figura 27.</i> .....	125
<i>Figura 28.</i> .....	126
<i>Figura 29.</i> .....	126
<i>Figura 30.</i> .....	127
<i>Figura 31.</i> .....	128
<i>Figura 32.</i> .....	137
<i>Figura 33.</i> .....	138
<i>Figura 34.</i> .....	139
<i>Figura 35.</i> .....	140
<i>Figura 36.</i> .....	141
<i>Figura 37.</i> .....	169
<i>Figura 38.</i> .....	171

## Lista de Tablas

<i>Tabla 1.</i> .....	37
<i>Tabla 2.</i> .....	44
<i>Tabla 3.</i> .....	52
<i>Tabla 4.</i> .....	53
<i>Tabla 5.</i> .....	87
<i>Tabla 6.</i> .....	93
<i>Tabla 7.</i> .....	98
<i>Tabla 8.</i> .....	104
<i>Tabla 9.</i> .....	168
<i>Tabla 10.</i> .....	171
<i>Tabla 11.</i> .....	173
<i>Tabla 12.</i> .....	175
<i>Tabla 13.</i> .....	176

## **Anexos**

<i>Anexos 1</i> .....	157
<i>Anexos 2</i> .....	159
<i>Anexos 3</i> .....	166
<i>Anexos 4</i> .....	168



**Nota de aceptación**

Nota Aprobatoria

---

---

---

---

---

Presidente del Jurado

---

Jurado

---

Jurado

---

Fecha: \_\_\_\_\_

## **Dedicatoria**

*Quiero dedicar este fruto de arduo trabajo, esfuerzo y compromiso a mi amorosa familia, a ti esposo mío que eres un regalo de Dios para mi vida, gracias por apoyarme en cada uno de mis proyectos que en realidad son nuestros, a mis hijos a quienes tanto amo y estuvieron brindándome su comprensión en todo este tiempo, a mi madre quien, mis alegrías son las de ella y a todos aquellos estudiantes que desean y merecen aprender en un mundo mejor, más alegre y ante todo más humano.*

## **Agradecimientos**

*Le agradezco primeramente a Dios y a mi madre María por permitirme subir este escalón, brindarme fortaleza, paciencia y sabiduría para obrar según los deseos de su corazón, a mi hermosa familia por su incondicional apoyo, sin ellos no hubiera sido posible alcanzar esta meta, a la IE Ciudadela Henry Marín Granada por abrirme sus puertas y ser tan amables y dispuestos, en especial a la maestra Ángela gracias por toda su ayuda y a todos aquellos que hicieron posible culminar este proyecto con su colaboración, a todos ustedes... ¡de corazón gracias!*

## **Resumen**

El presente trabajo tiene como objetivo, presentar una propuesta pedagógica orientada a fortalecer las competencias socioemocionales de los estudiantes de grado quinto de una institución educativa pública, quienes no poseen habilidades de gestión emocional ni tampoco saben relacionarse socialmente de manera armónica afectando considerablemente la convivencia dentro del aula. La investigación llevada a cabo es de enfoque cualitativo, según la descripción e interpretación de un contexto determinado para su comprensión, el diseño se estructura a partir del modelo de investigación acción, se conformó así mismo, la muestra de tipo intencional o de conveniencia con el consentimiento de los padres de 10 estudiantes del grado quinto. La propuesta pedagógica se basa en el modelo de aprendizaje SEL (Socio Emotional Learning, según sus siglas en inglés “Aprendizaje Socioemocional”) utilizando la expresión lúdica “juego” como elemento mediador y potenciador del aprendizaje socioemocional, desde la resignificación de los contenidos curriculares, en este caso, los contenidos correspondientes al área de inglés.

**Palabras clave:** competencias socioemocionales, inglés, juego, modelo de aprendizaje SEL.

## **Abstract**

The objective of this work is to present a pedagogical proposal aimed at strengthening the socio-emotional skills of fifth grade students of a public educational institution, who do not have emotional management skills nor do they know how to relate socially in a harmonious way, considerably affecting coexistence within the classroom. The research carried out has a qualitative approach, according to the description and interpretation of a specific context for its understanding, the design is structured from the action research model, it was conformed likewise, the sample of intentional or convenience type with the parental consent of 10 fifth grade

students. The pedagogical proposal is based on the learning model SEL (Socio Emotional Learning, according to its acronym in English "Socio-emotional Learning") using the playful expression "game" as a mediator and enhancer of socio-emotional learning, from the redefinition of curricular content, in this case, the contents corresponding to the English area.

**Keywords:** socioemotional competencies, English, game, SEL learning model.

## **Introducción**

El ser humano posee diferentes aspectos que le identifican y le hacen especial, uno de ellos es el componente socioemocional, puesto que, los diferentes contextos en los que se ve constantemente inmerso, vienen cargados de diversas emociones que repercuten indiscutiblemente en su actuación y comportamientos reflejados en los mismos.

Los contextos sociales en los que compete a las relaciones interpersonales, pueden verse cargados inesperadamente de conflictos de cualquier orden, ocasionando desde agresiones verbales hasta de tipo físicas, resultado de un desconocimiento de gestión emocional, tanto a nivel del ser en sí mismo como a nivel social o colectivo, repercutiendo negativamente en la convivencia humana y acarreado interacciones inadecuadas que inclusive pudiesen dejar memorias desagradables en cada persona del contexto, de hecho, las características sociales actuales tales como: las relaciones familiares de tipo disfuncional en aumento, los casos de bullying a nivel escolar cada vez más comunes, los desafíos en materia de salud mental con trastornos como la depresión, la ansiedad, entre otros, hace que la educación actual se oriente con miras a brindar estrategias pedagógicas para el desarrollo de competencias sociales y emocionales, puesto que “la educación emocional es una innovación educativa que se justifica en las necesidades sociales” (Bisquerra, citado por Álvares 2020, p.1). Y como tal, los modelos educativos solamente basados en el avance cognitivo de las áreas disciplinares que exigen el sistema educativo ya no alcanzan a satisfacer todas las necesidades de los estudiantes del tiempo presente, tal como la Sociedad Española de Formación en su página web SEFHOR afirma: “Si una persona ve frenados todos sus deseos y aspiraciones porque sus inseguridades y miedos le impiden avanzar, ¿qué sentido tiene pasar prácticamente un cuarto de vida entero únicamente estudiando?” (SEFHOR, 2019).

Ahora bien, con el ánimo de lograr cambios significativos en el sistema de educación de Colombia, más aún, en la educación pública, el cual, lastimosamente algunas instituciones educativas del sector oficial ya casi no cuenta con profesionales en orientación o apoyo que aborden dicho fenómeno, es necesario pues, desde el quehacer docente y su protagonismo con la transformación social “que tiene en cuenta no sólo los aspectos externos sino también a la persona como sujeto integral, en el devenir con sus congéneres y en un proceso de búsqueda” (Nieva & Martínez 2016, p. 14), innove sus estrategias de enseñanza aprendizaje, en este caso, estimulando el progreso de habilidades de regulación emocional y de tipo social en sus estudiantes, desde la cohesión entre el área disciplinar de inglés y el aprendizaje socioemocional a través de componente lúdico, que favorezca el afloramiento de procesos pedagógicos significativos y útiles para las problemáticas sociales de las que ningún sujeto actual está exento.

## **Capítulo1. Problemática**

### **1.1 Descripción del problema**

En la Institución Educativa Ciudadela Henry Marín Granada, ubicada en el municipio de Circasia, del departamento del Quindío, se encuentra el grado quinto A, el cual, está conformado por dieciocho estudiantes quienes residen en el mismo municipio procedentes de barrios aledaños a la institución. A pesar de que dicho grado cuenta con poca cantidad de estudiantes, la convivencia que hay entre los mismos no es lo suficientemente equilibrada y tampoco se establece sobre bases sanas ni armónicas, dado que, se evidencian comportamientos negativos que irrumpen las relaciones interpersonales en el aula, manifestándose a través del irrespeto y la intolerancia frente a las diferencias de personalidad que poseen los estudiantes, estas agresiones algunas veces se manifiestan de forma verbal entre pares y en otras ocasiones se manifiestan violentamente, llegando incluso hasta las agresiones físicas entre algunos estudiantes sin importar el género.

Es importante mencionar que, una convivencia insana dentro del aula caracterizada por el maltrato mixto: verbal y físico, como por la inexistencia de resolución de conflictos de manera positiva y eficaz, puede repercutir en otros aspectos fundamentales de los educandos que, afectarían tanto su parte cognitiva, la cual requiere en ocasiones de la construcción del conocimiento por la puesta en marcha de trabajo colaborativo, como la parte emocional y psicológica de los estudiantes llegando a frustrar el adecuado desarrollo de habilidades intrapersonales e interpersonales necesarias para la obtención de logros familiares, sociales y laborales futuros en la vida del estudiante. Tales casos de irrespeto por parte de los niños y las niñas entre ellos mismos, de no abordarse oportunamente pueden llegar a convertirse en un estado de “matoneo” o “bullying” en el grado quinto A, tal como lo afirma Mejía (2019) director



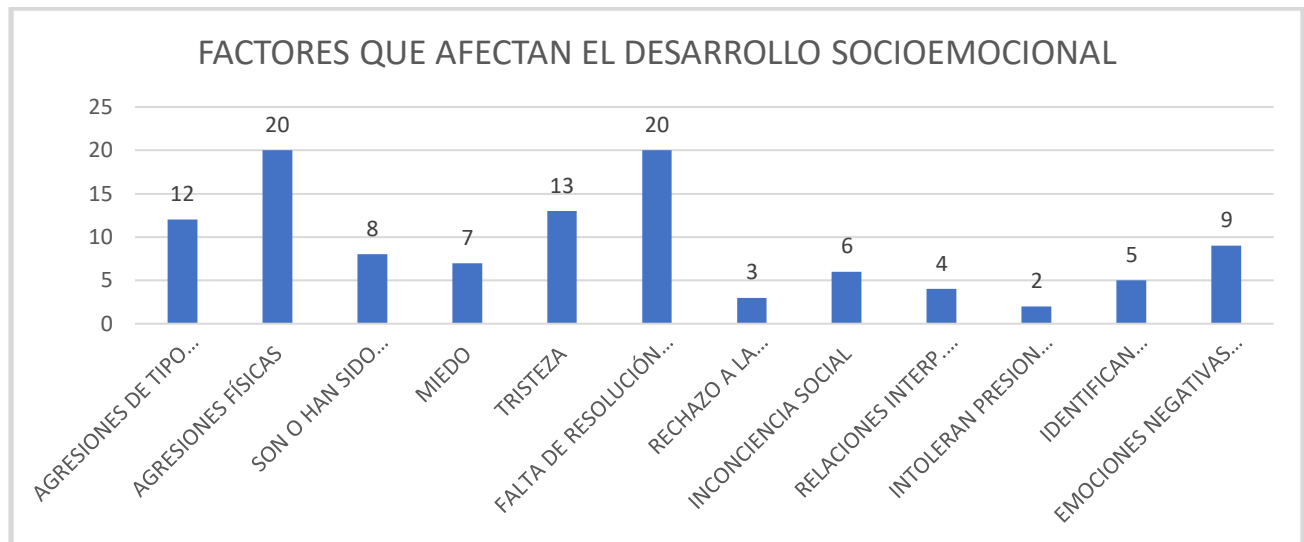
ejecutivo del programa Aulas en Paz en lo referente al matoneo en el nivel básica primaria: “En los grados quinto de primaria se registran los mayores casos de bullying durante la edad escolar (...), encontramos niveles de victimización cercanos al 37% y 38%”.

Teniendo en cuenta la problemática expuesta, se quiso identificar los principales factores que tornan la convivencia del grado 5°A de la Ciudadela Educativa Henry Marín Granada en manifestaciones negativas y desfavorables para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro de esta población educativa, es por ello que, se parte de la intención de conocer las percepciones de los estudiantes del grado 5°A a través de una entrevista semiestructurada y así, evidenciar claramente la problemática en cuestión .

Es así como, al analizar las respuestas que dieron los estudiantes, se logró evidenciar aquellos comportamientos que desmejoran la convivencia dentro del aula, produciendo relaciones insanas, basadas principalmente en el irrespeto tanto hacia sus pares, sentimientos de insatisfacción hacia los compañeros o compañeras de aula, intolerancia frente a las diferencias, entre otros; irrumpiendo de forma abrupta en el ambiente de aprendizaje, los momentos de descanso y la convivencia en general, tal como la siguiente figura que lo ilustran a continuación:

***Figura 1.***

*Resultados de Entrevista a Estudiantes Grado 5°A*



Fuente: elaboración propia.

Es importante aclarar que, se tuvo en cuenta la frecuencia de menciones de orden negativa dentro de los discursos que emitieron los niños y las niñas entrevistadas al responder a las preguntas, identificándose que las percepciones que poseen los estudiantes del grado quinto A sobre la convivencia que existe dentro de su aula es inadecuada y produce insatisfacción entre ellos y ellas, por lo que no se sienten cómodos con el ambiente que se experimenta entre los estudiantes.

Ahora bien, respecto a los resultados arrojados, se evidencia que una de las situaciones negativas que más repercusión tiene en la afectación de la convivencia son las “Agresiones Físicas” la cual obtuvo una frecuencia de 20 menciones entre los estudiantes del grado quinto A, siendo claramente una situación lamentable, puesto que, la experiencia escolar no debe significar para nada el irrespeto y vulneración del derecho a una integridad física de los estudiantes por parte de sus pares, ya que, esto va en contravía con los requerimientos de una educación y formación que promueva un bienestar psicoafectivo sano y necesario dentro de los contextos escolares.

Lamentablemente, otro de los aspectos que igual cantidad de menciones de orden negativa obtuvo por parte de los niños y las niñas del grado 5°A fue la de “Falta de resolución de conflictos adecuadamente”, lo cual, deja como conclusión que los estudiantes no poseen herramientas para resolver sus conflictos de manera asertiva ni mucho menos efectiva, dado que, la respuesta más constante sobre la forma en cómo trataban de dar solución a los inconvenientes entre ellos era casi siempre la misma: informar al docente de lo sucedido para que este tomara acciones respectivas, no se evidencio conocimiento alguno por parte de los estudiantes sobre estrategias de resolución de conflictos frente a sus diferencias.

Así mismo seguido de las dos frecuencias anteriores, se identificó una emoción que percibían la mayoría de estudiantes entrevistados frente a las relaciones interpersonales del aula, siendo esta la tristeza, por lo que, se infiere que el ambiente escolar entre estos diez y ocho estudiantes no es armónico ni mucho menos positivo.

En consecuencia, estos resultados arrojados demuestran la inexistencia de conocimientos o habilidades emocionales y sociales que le pudieran permitan a los estudiantes de grado 5°A interactuar entre pares de una manera equilibrada, basada en los límites del respeto entre géneros y las diferencias de personalidades, si bien, el maestro debe entre sus quehaceres controlar los niveles de convivencia armónica, tal como en el caso alegórico de un director de una orquesta filarmónica quien dirige a los músicos, no le compete a este tocar los instrumentos, es así pues como los estudiantes deben aprehender a gestionar cada uno estas situaciones de tipo relacional entre ellos mismos, a conocer y desarrollar habilidades de competencias de tipo social y emocional, igual que desarrollan habilidades dentro de las áreas disciplinares que hacen parte de sus niveles de formación.

Por lo anterior, con el ánimo de generar una conciencia en los estudiantes sobre la importancia de relacionarse de manera respetuosa y convivir bajo ambientes armónicos, sanos y pacíficos, surgió la necesidad de llevar a cabo un proceso investigativo organizado, pertinente y científico, basado en una metodología consecuente que permita diseñar una alternativa de reducción y/o solución de forma eficiente y eficaz de la anterior problemática que presentan los estudiantes de grado quinto A de la Institución Educativa Ciudadela Henry Marín Granada.

## **1.2 Formulación del Problema**

Teniendo en cuenta los aspectos mencionados anteriormente en esta problemática, la investigadora encuentra la necesidad de buscar estrategias que sean factibles para generar un ambiente de aprendizaje y convivencia armónico, es así como surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo potenciar el desarrollo de competencias socioemocionales en 10 estudiantes del grado quinto pertenecientes a la Institución Educativa Ciudadela Henry Marín Granada, mediado por lengua extranjera inglés?

## **1.3 Justificación**

Las características y necesidades que poseen los estudiantes en la actualidad, quienes hacen parte de una sociedad que está cada vez más empobrecida en valores humanos frente a las relaciones sociales y que, paradójicamente, también interrelaciona con mayor frecuencia que en el pasado, los diferentes aspectos sociales como género, cultura, diversidad, entre otros; a través de ciertas políticas, demanda del proceso educativo y formador un tipo de educación que incluya componentes que articulen el desarrollo cognitivo, humano, social y emocional, siendo estos dos

últimos tan necesarios para la formación de seres humanos sanos psico afectivamente y por ende, puedan alcanzar un mayor éxito profesional.

Es por ello que, partiendo de la problemática argumentada anteriormente en el presente proyecto, referente a la ausencia de desempeño en habilidades de tipo social y emocional de los niños y las niñas del grado 5°A de la Ciudadela Educativa Henry Marín Granada, representa el punto de partida de un plan de mejoramiento del factor socioemocional de estos estudiantes que sin duda beneficiará los procesos de una sana y armoniosa convivencia, mayores niveles de inclusión e interculturalidad escolar, desde una bases psicoafectivas dinámicas y autorreguladas.

Es importante saber que dichos desbalances emocionales que la infancia y adolescencia padece actualmente, tal como la UNICEF expone en una de sus investigaciones titulada: “En mi mente: estado mundial de la infancia 2021: Promover, proteger y cuidar la salud mental de la infancia” afirma:

Trágicamente, se estima que cada año más de 1.000 millones de niños de 12 a 17 años se exponen cada año a la violencia interpersonal, que tiene consecuencias sobre su salud mental, como la depresión, la ansiedad, el suicidio y los problemas sociales y de comportamiento (UNICEF, 2021, p.85).

Lo cual, incrementa la necesidad no sólo de incluir el término *inteligencia emocional* que, en las últimas dos décadas ha estado en tanto auge en el campo educativo dentro de las aulas de clase, sino también de poner en marcha el desarrollo de las habilidades necesarias para ser competente emocionalmente, ya que, estos trastornos en el presente siglo llegaron para quedarse socialmente y son cada vez más comunes entre las diferentes comunidades sociales a nivel mundial y por supuesto los educativos.

Uno de los fenómenos sociales negativos que actualmente está afectando de manera grave la convivencia y continuidad escolar, llegando incluso a poner en riesgo la propia vida de los educandos dentro de las instalaciones educativas son los altos índices de bullying o matoneo escolar en Colombia, luego de que los estudiantes retomaran de forma presencial las aulas en época de pandemia, según el último estudio llevado a cabo en el presente año por el Laboratorio de Economía de la Educación (LEE) de la Universidad Javeriana, el cual, comparó sus resultados con las Pruebas Pisa del 2018, encontrando un incremento de los actos de matoneo en Colombia, afirmó que:

Colombia es el segundo país en Latinoamérica con mayor exposición al bullying o matoneo (...) Tres de cada diez fueron víctimas de agresiones materiales y físicas. El 12.2 % señaló que le robaron o destruyeron cosas que le pertenecían (6.6 % OCDE) y el 11.2 % fue golpeado o empujado por otros estudiantes (7 % OCDE). 15.9% indicó que otros estudiantes lo dejaron afuera de cosas a propósito, (OCDE es 8.7%). O el 18.1 % fue objeto de burlas por compañeros (Infobae Colombia, 2022).

Otro estudio que también refleja el lamentable estado de convivencia social entre los niños y las niñas en los contextos educativos fue el realizado por la ONG: “International Bullying Sin Fronteras” a través de una investigación realizada desde enero del año 2020 a diciembre del año 2021, por su director Javier Miglino, quien al dar a conocer los resultados, sitúa a Colombia entre los diez países a nivel mundial con mayor casos de matoneo, registrando la triste cantidad de 8.981 casos (Miglino, 2021).

Las anteriores cifras resultan ser muy desalentadoras si se quiere construir una nación incluyente, diversa e intercultural, que pueda surgir después del desafío a causa del COVID-19.

Para ello se necesita retomar los valores, despertar la autoconciencia y conciencia social que lleve a los niños a generar la paz desde las aulas.

Estas muestras en extremo inaceptables y aborrecibles de violencia entre los niños y las niñas de la sociedad colombiana actual, justifica que el tipo de educación que se desarrolle en las aulas no busquen solamente altos niveles de calidad de tipo cognitiva por exitosos resultados tipo ICFES, o que medianamente remedien las problemáticas de alimentación de los estudiantes que proviene de bajos estratos socioeconómicos, sino también, que apunten por una educación que ayude a rescatar y promover los valores humanos que indudablemente son fundamentales para una convivencia de paz y respeto social, teniendo en cuenta que somos una nación democrática y multicultural, que precisa de convivencias armónicas pero, es consciente de que se empieza por el autodominio del ser mismo en la construcción de la paz y los actos de la no violencia.

En definitiva, la necesidad de educación emocional en las aulas, tal como Torres y Buitrago (2019) plantean: “la configuración emocional y el estado interior de las personas operan como moduladores y reguladores de los pensamientos, aspecto que incide en el aprendizaje, el rendimiento académico y la felicidad” se viene convirtiendo cada vez más en un componente ineludible dentro del proceso formador, puesto que, en materia de educación, los estudiantes son seres humanos que requieren de estados emocionales positivos tanto para aprender como para relacionarse unos a otros y lograr construir el conocimiento, más aún debería constituirse en un deber institucional dado que “la manera idea de reducir futuros índices de violencia, de aumentar los de altruismo (...) de disminuir la presión que está colapsando los sistema sociosanitarios pasa por la temprana puesta en práctica del aprendizaje socioemocional” (Pérez, 2016, p. 6).

Ahora bien, entrando en materia sobre los resultados positivos que deja en los estudiantes fortalecer sus habilidades sociales y emocionales:

numerosos estudios realizados en los últimos años han confirmado que fomentar la educación emocional, y, por tanto, el desarrollo socioemocional, tiene muchos beneficios en muchas variables; por ejemplo, en la salud física y mental, en la adaptación personal y social, en el rendimiento académico (Garaigordibil, 2018, p. 115).

Así mismo, según Komlosi (citado por Garaigordobil, 2018, p. 116) promueve algunas habilidades como el “autocontrol, sociabilidad, automotivación, adaptabilidad” y “evita las agresiones físicas y verbales (Extremera & Fernández, citados por Garaigordobil, 2018, p. 116).

En consecuencia, según las necesidades de los niños y las niñas del grado 5ºA de la IE Ciudadela Henry Marín Granada que se hallan en la problemática del presente proyecto investigativo, precisa que la alternativa de solución o reducción de la violencia que existe en la convivencia de aula de estos estudiantes sea a través del planteamiento de una propuesta de enseñanza aprendizaje de fortalecimiento socioemocional, lo cual, primeramente, favorecerá a la potenciación del aspecto emocional y social de los niños y las niñas de este último grado de primaria, brindando una serie de técnicas que ayuden de manera óptima a desarrollar y potenciar este tipo de habilidades blandas.

En segundo lugar, el planteamiento de esta propuesta pedagógica se ofrece de manera innovadora puesto que parte desde el área de inglés, teniendo presente que el proceso de enseñanza aprendizaje de una lengua, en este caso extranjera, enriquece la expresión y los procesos comunicativos interpersonales, tal como según lo afirma Cárdenas (2021) “la seguridad de aprender correctamente las lenguas (...), la afiliación a la cultura de la lengua que están aprendiendo, y el autorreconocimiento al ver su progreso en el uso de la lengua y la confianza (p. 66). El planteamiento de esta propuesta educativa demandará una debida articulación de los contenidos curriculares del área de inglés en quinto grado con los contenidos de la educación



emocional, este proceso contribuirá al crecimiento de ambos sujetos del proceso educativo: tanto del sujeto que aprende, desarrollando de manera significativa sus competencias comunicativas en lengua extranjera, poniendo en práctica sus conocimientos de manera verbal en un segundo idioma, como para el sujeto que enseña, requiriendo un acto pedagógico mucho más pensado en la parte humana y social, en sus valores que la dignifican planeando y eligiendo cuidadosamente la didáctica.

Finalmente, en tercer lugar, la propuesta según su diseño y objetivo principal, exigirá una reestructuración de las prácticas pedagógicas actuales, teniendo en cuenta que el profesor(a) de este tiempo no debe ser alguien quien llegue al aula a impartir conocimientos sin razón alguna, por el contrario, desde lo que sabe, hace y es, la propuesta demandará del profesor(a) un referente en valores humanos, un detonante de transformaciones intrínsecas que coopere en la resignificación del proceso de enseñanza aprendizaje en pro del mejoramiento de la convivencia en el grado quinto A y no del conocimiento en sí mismo y, una apuesta por sacar de sus estudiantes una mejor versión de ellos mismos proyectada hacia fuera de las paredes del aula.

En síntesis, la educación emocional en este caso brindará a los niños y niñas de quinto grado el desarrollo de unas competencias comunicativas de carácter significativo, rescatando los valores humanos y la conciencia intrapersonal e interpersonal, la excelencia pedagógica y el rescate de la dignificación del estudiante.

## **Capítulo 2. Objetivos**

Con el fin de dar respuesta a la pregunta problematizadora formulada anteriormente, se plantea el siguiente objetivo general, el cual, determina una ejecución pertinente y consecuente a través de tres objetivos específicos:

## **2.1 Objetivo general**

Proponer una estrategia pedagógica, mediada por elementos constitutivos de la lúdica desde el área de inglés, para potenciar el desarrollo de competencias socioemocionales, con 10 estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Ciudadela Henry Marín Granada, en el municipio de Circasia, Quindío.

## **2.2 Objetivos específicos**

Caracterizar aspectos socioemocionales de los estudiantes del grado quinto a través de la implementación de un taller a los estudiantes y entrevista a los docentes.

Conocer los DBA propuestos para el área de inglés en grado quinto, por medio del análisis de las competencias socioemocionales implícitas en los contenidos curriculares.

Diseñar una propuesta pedagógica desde el área de inglés, a partir de los resultados de caracterización y del análisis de las competencias socioemocionales implícitas en los contenidos curriculares mediado por el juego como estrategia lúdica.

## **Capítulo 3. Marco Referencial**

### **3.1. Antecedentes Investigativos**

A continuación, se analizarán las diferentes investigaciones que se han hecho en torno a los temas que tienen relevancia para el presente proyecto investigativo con respecto al desarrollo de las inteligencias intrapersonal e interpersonal, así mismo, se analizarán estudios que lleven a cabo las habilidades socioemocionales en el aula desde diversas áreas disciplinares y por supuesto el área de inglés. Estos análisis servirán como precedente, para que el presente proyecto

de investigación lleve a cabo otros elementos innovadores que, de igual manera a los aquí mencionados, lograrán aportar nuevas prácticas al sistema educativo del presente siglo XXI.

### ***3.1.1 Antecedentes Internacionales***

Las problemáticas que se dan en torno a la carencia de un adecuado desarrollo socioemocional, es un tema que produce grandes interrogantes en el ámbito educativo a nivel mundial, puesto que hace parte de los diversos factores que integran al ser humano, en especial al comportamiento de los niños, niñas y jóvenes en su etapa de formación.

Una de las ventajas de favorecer los componentes sociales y emocionales es el hecho de que en algunas ocasiones los investigadores deciden enfocarse en una habilidad socioemocional en especial, esto en ocasiones, dependiendo de la problemática que se evidencie en su contexto particular. Tal es el caso de Aguilera & Bolgeri (2021) quienes en su investigación titulada “Aplicación y evaluación de una intervención para el desarrollo socio emocional y fortalecimiento de la autoestima en estudiantes de enseñanza básica” decidieron, tal como se aprecia en el título, enfocarse en la habilidad de autoestima, la cual, hace parte de las habilidades que integran el componente intrapersonal del estudiante. Dentro de este estudio que tuvo dos grupos muestra, el primero en el cual se aplicó el programa de PIELLE (Programa Instruccional para la Liberación Emotiva) del país Chileno y otro que no tuvo aplicación, los resultados son interesantes al mencionar que “la autoestima en el grupo de tratamiento mejora luego de la intervención y se mantiene luego de un periodo de seguimiento (...) el grupo control no mejora su autoestima de manera significativa a través del tiempo” (p. 22). Para la presente investigación este hallazgo pone como evidencia que el proceso de enseñanza aprendizaje socioemocional resulta ser un proceso muy significativo para los estudiantes en su formación, puesto que, los resultados positivos logran mantenerse a largo plazo en el comportamiento de los estudiantes ya

que involucran el desarrollo de la conciencia y valoración de la identidad personal, por lo que, se considera necesario plantear cuidadosamente el tipo de prácticas de enseñanza aprendizaje que se lleven dentro del aula en el fortalecimiento de la inteligencia emocional y social de los niños y las niñas. Finalmente, según las características de la investigación de Aguilera & Bolgeri (2021) concluyeron lo siguiente: “Es importante intervenir en la escuela (...) con programas destinados al mejoramiento de la autoestima y desarrollo socioemocional, ya que además el estudiante va construyendo su personalidad y va desarrollando herramientas personales que le permiten establecer relaciones socioafectivas con otros” (p. 25).

Por otro lado, en lo referente a la teoría de las inteligencias múltiples, existen dos tipos de inteligencia denominadas inteligencia *intrapersonal e interpersonal*, las cuales se caracterizan por tratarse de la capacidad de autoconocimiento y autocontrol de las emociones, así como la capacidad de interactuar con los demás, tal es el caso de Valenzuela & Portillo (2018), quienes dentro del análisis de los datos de su investigación “La inteligencia emocional en educación primaria y su relación con el rendimiento académico” determinaron la relación proporcional que existe entre la inteligencia emocional y el desempeño académico en los estudiantes de primaria, al afirmar que,

Existen relaciones significativas entre el desarrollo de la inteligencia emocional y el rendimiento académico de niñez escolarizada de quinto y sexto grado de educación primaria. Lo anterior se establece con un 0.05% de margen de error ( $\alpha$ ), lo que determina que los cálculos tienen un 95% de confiabilidad (p. 9).

De los resultados anteriormente arrojados como aporte a esta investigación se infiere que, involucrar el fortalecimiento de las competencias socioemocionales al aprendizaje de lenguas extranjeras logrará mejorar el desempeño académico de los estudiantes frente a la asignatura, más

aun teniendo presente que el proceso de enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera demanda de una memoria de tipo emocional, tal como Romero & Santana (2021) afirman:

La afectividad en el aprendizaje de una segunda lengua, cobra relevancia al mencionar que esta interviene durante el proceso de asimilación de conocimientos a través de la motivación y la creación de un ambiente favorable, donde el alumno esté cómodo para interactuar con los demás sin sentir estrés, ansiedad ni rechazo (p. 174).

Por otra parte, Valenzuela & Portillo (2018) continúan enunciando los beneficios que brinda el aprendizaje socioemocional concluyendo:

en la medida en que el alumnado sea capaz de manejar sus emociones, (...) podrá modificar su pensamiento y potenciar su correcto desarrollo a través de buenas decisiones, búsqueda de alternativas en la solución de problemas, sana convivencia traducida a un buen juicio y conducta (p. 13).

Siguiendo en torno la inteligencia intra e interpersonal, el uso de las herramientas de tecnologías de información y comunicación TIC no podían quedar ausentes. Estas tecnologías han permeado casi todos los aspectos sociales y principalmente la educación actual, es así como Heredero & Garrido (2017) en su investigación “Desarrollo de la inteligencia interpersonal e intrapersonal en educación primaria a partir del uso de tecnologías de información y comunicación” mencionan que sus alumnos son más conscientes de sus emociones (cariño, rabia, ira...); trabajan armónicamente de forma autónoma, así mismo se adaptan mejor y les gusta trabajar en grupo y sienten curiosidad por los interrogantes de la vida (Heredero & Garrido, 2017, p. 186). Dichos resultados le brindan a la presente investigación la confirmación en el hecho de que potenciar la inteligencia emocional da como resultado un mejor desempeño como ser social, mucho mas abierto a los demás, dispuesto al trabajo en equipo, lo cual lleva a los estudiantes al deseo de obtener logros para el bien común y no solamente personal, así mismo deja el valioso

aprendizaje de como articular la conciencia emocional y social en los estudiantes a través de las TIC puede fomentar habilidades como el pensamiento crítico, evitando así un abuso en el uso de las tecnologías o un uso inadecuado de las mismas por los niños y las niñas.

Por último, teniendo en cuenta las capacidades emocionales que se desarrollan en la potenciación de la inteligencia intra e interpersonal, se hace pertinente resaltar la influencia que tiene el rol del docente como facilitador de conocimiento en el aula, tal como Gasong & Toding en su investigación “Effectiveness of humanistic learning model on intra and interpersonal intelligence” emplearon una interesante metodología de enseñanza la cual consistía en un trato hacia sus estudiantes de manera amable, respetuosa y equilibrada, dicha metodología se basó en un modelo de aprendizaje humanista, tal como ellos mismos afirmaron:

To foster this intelligence, lecturers need to conduct lectures in humanistic ways.

Appreciate the work of students, remember the work is not perfect, and direct to do better, give instructions with the heart, and give the right discussion. They are improving students’ work faithfully. The lecturer provides good behavior because the instructor’s behavior is very active learning (Gasong & Toding, 2020, p. 498).

Esta reflexión brindada por estos dos investigadores deja como gran aporte a la presente investigación la necesidad de replantear las prácticas docentes dentro del aula, con el fin de llevar a cabo el fortalecimiento socioemocional, a través del insumo que se deje con esta investigación llevada a cabo, puesto que, el recurso con el cual se llevan a cabo las prácticas en el campo educativo son de carácter humano y por lo tanto es imprescindible el buen trato y la firmeza respetuosa, puesto que, el docente en el aula, debe representar el equilibrio emocional deseado. Como resultado, Gasong & Toding (2020) concluyen: “Intrapersonal and interpersonal intelligence can be developed through providing motivation and humane greetings, Intrapersonal and interpersonal intelligence can be developed through coherent discipline and sanctions,

Intrapersonal and interpersonal intelligence can be grown by giving positive responses” (pg. 497). De lo anterior se saca como valioso aporte la importancia de la coherencia entre lo que se enseña y lo que se es, puesto que el ejemplo convence mucho más solo las palabras y, para potenciar un equilibrio emocional es necesario ser un docente equilibrado emocionalmente.

### ***3.1.2 Antecedentes Nacionales***

En el ámbito colombiano las investigaciones educativas en torno al aspecto emocional también han tomado fuerza, más aún, teniendo en cuenta las crisis en la convivencia de aula que se desatan debido a las problemáticas sociales que afectan al país como son: los conflictos armados, el desplazamiento forzoso, entre otros. Una de las investigaciones que aporta algunos aspectos a tener en cuenta es la de Torres & Buitrago (2019) en su trabajo titulado “Emociones en la educación en Colombia, algunas reflexiones”, entre los hallazgos más relevantes mencionaron la necesidad de educar a los futuros docentes en habilidades socioemocionales, que les permita ejercer con mayor eficacia y resultados satisfactorios su quehacer de educador, integrándolo en los currículos de las escuelas normales y las licenciaturas que ofertan las universidades en todo el territorio nacional colombiano (Torres y Buitrago, 2019, p. 15). Es así como se halla nuevamente un valioso aporte para esta investigación en desarrollo, acerca de la importancia que hay en resignificar el papel que cumple el profesor o profesora que enseña y forma en educación socioemocional, desde un ejemplo de ser competente para gestionar sus propias emociones en el aula ya que, se encuentra en la mira de sus educandos y sin duda esto implica ser un sujeto activo de los valores y las virtudes que imparte.

Las artes también han sido protagonistas en el desarrollo de las inteligencias emocionales para los estudiantes del nivel básica primaria, principalmente desde las plásticas, indudablemente mejoran la conexión entre el ser humano y la interpretación del contexto y su interacción con él,

tal como se demuestra en la investigación “Una mirada desde el desarrollo de la inteligencia emocional por medio de las artes plásticas en segundo de primaria”, de la cual, sus autores Martínez & Ramírez (2021), con el objetivo de reducir las relaciones interpersonales entre pares poco cordiales e irrespetuosas, afirman: “Las artes plásticas (dibujo, pintura, escultura y collage) como herramienta de exteriorización, esta estrategia pedagógica abarca la subjetividad y a partir de esta podemos generar una expresión, también nos permite apreciar las diferentes perspectivas en cuanto lo estético, cognitivo y emocional” (p. 197). Es así como dicho resultado le permite a la presente investigación tener en cuenta la exteriorización de las emociones por medio de lenguaje artístico, el cual logra convertirse en un proceso de canalización y reducción de las alteraciones o emociones negativas en el sistema nervioso, con las artes es posible ilustrar los pensamientos de los estudiantes frente a sus vivencias, su contexto familiar, social y educativo, lo cual permite la conexión entre la emoción y la razón al convertir las emociones en lenguaje, en este caso, a través de artes plásticas. De igual manera, ambas docentes argumentaron: “ocurre con los diálogos que se generaban entre los niños y niñas, en sus charlas espontáneas, manifestaban las cosas positivas que tiene el otro o la otra por encima de las cosas negativas” (Martínez & Ramírez, 2021, p. 198).

Así mismo, la potenciación de la inteligencia intra e interpersonal en lo concerniente al aprendizaje de lenguas extranjeras, específicamente del inglés, en su investigación “Understanding decision making in autonomous language education” su autor Romero (2020), refiere: “The data collected demonstrated the interaction of decision-making strategies and writing tasks produced successful autonomous learning practices (...) students recognized that factors such as time, feedback, and metacognitive strategies helped them work autonomously “(p. 7). Evidentemente esta estrategia a través del ejercicio de “la escritura pensada” llevada a cabo por Romero (2020) facilitó en los estudiantes la toma de decisiones con una postura crítica frente



a las diferentes situaciones tanto académicas como personales desarrollando su autonomía, ahora bien, dicha estrategia de escritura al igual que las anteriormente mencionadas por las otras investigaciones que conforman los antecedentes aquí expuestos, brinda un maravilloso aporte representando otro mecanismo de canalización emocional y potenciador de las habilidades emocionales en los estudiantes, de hecho, fortalecerá de igual manera una de las habilidades que también conforma la competencia lingüística en idioma extranjero: “la escritura”.

Finalmente, Espinel (2017) llevó a cabo su investigación desde la metodología del aprendizaje colaborativo para su investigación “Cooperative learning projects as a strategy to foster oral interaction in EFL learners”, los efectos positivos que produjeron en los estudiantes se evidencian cuando Espinel (2017) declara “Most of the students were able to express their ideas with complete, clear and coherent sentences; very few of them relied on the teacher’s help and they were interacting in English most of the time” (p. 58). Con dicha estrategia de aprendizaje colaborativo favoreciendo el desarrollo de la habilidad comunicativa en LE inglés y así mismo el fortalecimiento de la inteligencia interpersonal, se halla relevante para la presente investigación la importancia del trabajo en equipo, ya que, los estudiantes se verán más motivados al dialogo e intercambio de ideas, posiciones o pensamientos, motivándolo al uso del lenguaje verbal, los acuerdos entre los sujetos que integran la comunicación, la identificación de roles para alcanzar metas en común y ante todo la extroversión y apertura comunicativa hacia sus pares.

### ***3.1.3 Antecedentes Locales***

En la región Andina del país colombiano, otra de las metodologías que facilitó tanto la potenciación de la inteligencia intra e interpersonal como el desarrollo de la competencia lingüística en LE inglés fue la lectura y comprensión de textos llevada en la investigación “Comprendo y Reflexiono - una secuencia didáctica de enfoque comunicativo para la

comprensión de textos narrativos tipo Fábula en español e inglés como lengua extranjera, en estudiantes de Grado 2do y aula multigrado” por Cardenas & Martinez (2021), dicha estrategia llevada a cabo por las investigadoras permitió despertar la conciencia emocional y social de los estudiantes a través de las moralejas que dejaban las lecturas relacionándolas con las situaciones particulares que vivían los educandos, de este modo, argumentaron: “las lecturas dieron lugar a un proceso de reflexión en el que las docentes tuvieron la oportunidad de examinar en forma detallada cada estrategia empleada (...) para realizar actividades secuenciales teniendo en cuenta el contexto rural y las limitaciones socioeconómicas de este” (p. 116). En esta oportunidad, resalta para la presente investigación, la importancia que tiene llevar a cabo ejercicios de lectura que no solamente trabajen el desarrollo de la comprensión lectora en LE inglés mejorando la competencia lingüística, sino también, la necesidad de utilizar lecturas que enriquezcan la sensibilidad del lector, en este caso de los estudiantes, así como las consecuencias negativas de no saber regular sus emociones negativas o no poseer empatía hacia quienes les rodean.

Po otra parte, otra de las áreas disciplinares que muestran gran interés por potenciar el componente socioemocional es el área de educación física, en la investigación titulada “Propuesta curricular para fortalecer socioemocional y cognitivamente a los estudiantes del ciclo II sede B del IED Restrepo Millán a través de la educación física” de los autores Quiceno & Quiceno (2017) quienes querían evidenciar si al potenciar el componente socioemocional, también incrementaba el aspecto cognitivo representado en los niveles de desempeño de los estudiantes, para ello diseñaron una propuesta de intervención formativa que inicialmente capacitara los docentes del área de educación física así como una serie de juegos que permitieran estimular el aspecto socioemocional en los niños y las niñas (Quiceno & Quiceno, 2017). En dichos resultados argumentaron lo siguiente: “Las relaciones afectivas establecidas en situaciones de actividad motriz, y en particular mediante el juego, fueron fundamentales para que los estudiantes

demostraran su crecimiento emocional. Por tanto, estas alternativas planteadas deben hacer parte del plan de área en Educación Física” (p. 89). De lo anteriormente expuesto se deduce que, es fundamental la transversalidad del factor socioemocional con otras áreas disciplinares ya que, esta articulación de ambas competencias tanto blandas como duras permiten llevar a cabo procesos de enseñanza aprendizaje significativos convirtiendo la experiencia educativa y los conocimientos asimilados en trascendentes y útiles para la vida misma, facilitando el desarrollo integral del estudiante al tener en cuenta su parte emocional y no solo cognitivo.

Finalmente, los resultados obtenidos por parte de la investigación “La formación socioemocional busca cupo en la escuela primaria en Colombia” de Grijalba, García & Pérez (2021) arrojaron impresionantes resultados cuantitativos que dejan entrever la escasa aplicabilidad o formación en competencias socioemocionales en los estudiantes pertenecientes al nivel de básica primaria del país colombiano al afirmar que: “la formación socioemocional en la básica primaria, según la óptica de los docentes, se implementó en un 39% con el “apoyo del psicoorientador” (p. 144). De lo anterior se deduce que, desde el MEN en calidad de agente administrador de la educación en Colombia no se ha brindado suficientes políticas para implementar la educación socioemocional por lo menos en el nivel de básica primaria y, así mismo, conlleve a la capacitación pertinente del personal docente para la formación en competencias socioemocionales, en consecuencia, urge que desde el campo investigativo se brinden herramientas pedagógicas y didácticas que puedan ayudar a los docentes que no poseen esta formación, a llevar a cabo una educación socioemocional en sus educandos puesto que, según las problemáticas sociales actuales es imprescindible desarrollarlo de forma tan eficaz como los conocimientos correspondientes al área disciplinar que se pertenezca, de hecho dentro de las conclusiones a las cuales llegaron las investigadoras en su estudio propusieron lo siguiente: “se requiere que las instituciones educativas diagnostiquen, caractericen, reflexionen y la

incorporen en sus planes de estudios, para fortalecer las capacidades de aprender a ser y aprender a convivir desde la primera infancia” (p. 152).

En síntesis, las anteriores investigaciones tanto internacionales, nacionales como locales permitieron llegar a grandes conclusiones que aportan significativamente al presente proyecto investigativo tales como: la educación actual ya no solamente se basa en el desarrollo del aspecto cognitivo de los estudiantes sino que busca su formación integral, esto reflejado en la necesidad de educar en emociones, su regulación y el aspecto social al cual siempre estará adherido, en segundo lugar el componente socioemocional es altamente flexible y adaptable y puede trabajarse desde diferentes disciplinas y estrategias pedagógicas tales como: las TIC, las artes, la educación física, la comprensión lectora y el inglés, tornando incluso los conocimientos en aprendizajes significativos, en tercer lugar es fundamental que el docente formador en competencias socioemocionales sea un referente de competente en esta área frente a sus estudiantes, a través de prácticas que conlleven el respeto, la coherencia, el trabajo colaborativo, la resolución de conflictos de forma positiva, pero ante todo la firmeza, manteniendo una disciplina y ambiente armónico necesario para la formación del estudiante con acciones que lleven a la reflexión y conciencia de lo sucedido juzgando la acción de forma crítica y empática, evitando juicios que recaigan sobre el sujeto y todo tipo de autoritarismo negativo que pudiese llegar a ser contradictorio, por último en consecuencia con el tercer punto, se concluye la imperiosa necesidad de capacitar a los futuros docentes y docentes actuales en dicha formación socioemocional que no solo será de gran provecho para los estudiantes sino también para los mismos maestros y maestras al ser sujetos de referencia dentro de las aulas.

Finalmente, se deduce que, el fortalecimiento socioemocional facilita el mejoramiento del desempeño académico de los niños, niñas y jóvenes en su educación, de igual forma la potenciación de las inteligencias personales facilitan mejores ambientes de sana convivencia

dentro del aula, lo cual, logra prevenir o reducir los actos de violencia o matoneo escolar, así mismo motiva a los estudiantes en su continuidad escolar.

### 3.2 Marco Teórico

Para un pertinente proceso de investigación, se considera necesario analizar las siguientes fuentes teóricas que se exponen a continuación, las cuales, representan en parte la base de los lineamientos sobre los que parte el diseño de la propuesta lúdico pedagógica que propone el presente proyecto investigativo. Es así como la siguiente tabla muestra a continuación de manera detallada, las categorías de análisis que se consideran la base de los lineamientos estructurares para el presente proyecto investigativo:

**Tabla 1.**

*Teorías y sus Respectivas Categorías Pertinentes de Análisis*

Marco Teórico		
Autor	Teoría	Categorías
Howard Gardner (1993)	Las inteligencias Personales	1) Las inteligencias personales: para Gardner, se dividen en dos tipos: a) Intrapersonal b) Interpersonal
Daniel Goleman (1995)	La Inteligencia Emocional	1) Armonizando la emoción y el pensamiento 2) Conócete a ti mismo 3) La anatomía del enfado 4) Aplacar la ansiedad 5) El control de la tristeza 6) El control de los impulsos 7) El niño bien sintonizado.
Modelo SEL (1995)	Las cinco competencias socioemocionales	1) Autoconciencia 2) Autogestión emocional 3) Conciencia social 4) Habilidades interpersonales 5) Toma de decisiones responsable
Garaigordobil (2008)	El juego y el desarrollo humano	1) Conexiones entre el juego y el desarrollo social 2) Conexiones entre el juego y el desarrollo afectivo emocional
Bermejo y Blázquez (2016)	El Juego Infantil y su Metodología	Clasificación de los juegos
Campos (2017)	Enfoques de enseñanza basados en el aprendizaje	Condiciones para que el juego sea herramienta didáctica

Fuente: Creación propia.

### ***3.2.1. Las inteligencias personales de Howard Gardner (1993)***

Teniendo en cuenta que las relaciones interpersonales insanas parten en su mayoría desde la manera en que según el contexto familiar y social han predisposto al sujeto desde sus costumbres y hábitos que pueden ser en ocasiones desfavorables para una convivencia armónica, se considera necesario abordar dentro de *La teoría de las Inteligencias Múltiples* (T.I.M) creada en el año 1993 por el psicólogo, investigador y profesor de la Universidad de Harvard Howard Gardner *las inteligencias personales*, las cuales, contribuirán desde sus postulaciones aspectos fundamentales desde el desarrollo de las emociones y el componente social para tener en cuenta en el diseño estructural de la propuesta lúdico pedagógica. Cabe mencionar que estas inteligencias determinadas por el mismo Gardner (1993) en su libro “Estructuras de la Mente” en su última edición del año 1993 son: la inteligencia lingüística, la inteligencia musical, la inteligencia lógico-matemática, la inteligencia espacial, la inteligencia cinestésico corporal, la inteligencia naturalista y por último dos inteligencias que Gardner (1993) denomina inteligencias personales, conformadas por la inteligencia intrapersonal y la inteligencia interpersonal.

#### **3.2.1.1 Las inteligencias personales.**

Para Gardner (1993) las inteligencias personales “podrían ser descritas por separado; pero hacerlo significaría duplicación innecesaria al igual que una separación artificial. En circunstancias ordinarias, no se puede desarrollar ninguna de las dos formas de inteligencia sin la otra” (p. 190). Ambas inteligencias, aunque en algo similares, por el hecho de relacionarse directamente con el aspecto de desarrollo emocional (conocimiento y manejo de las emociones en sí mismo y hacia los demás), según Gardner (1993) difieren entre ellas, puesto que “en cada paso es posible identificar determinadas características que son importantes para el desarrollo de la inteligencia intrapersonal, lo mismo que otros factores que son esenciales para que crezca la

inteligencia interpersonal” (pg. 192), a razón de lo anterior, analizarlas teóricamente de manera conjunta produciría una extracción muy reducida de los aportes que serán la base de los lineamientos para el diseño de la propuesta que contiene la presente investigación.

### **Inteligencia Intrapersonal:**

Esta inteligencia se caracteriza por la habilidad de conocer y gestionar el mundo interior que posee una persona; si bien, todos los seres humanos, aunque algunos la han aprovechado en mayor proporción, poseen la capacidad de conocerse a sí mismos y autogestionarse. Gardner (1993) enfatiza “por una parte, se encuentra el desarrollo de los aspectos internos de una persona. La capacidad medular que opera aquí es el acceso a la propia vida sentimental” (pg. 189), por lo tanto, el ser humano es, por naturaleza, un ser que se va conformando por experiencias que evocan sentimientos o afectos que determinan su propio yo, discriminados en positivos o negativos, los cuales, serán los que dirijan sus motivaciones intrínsecas en busca de sus objetivos existenciales, es importante aclarar que los afectos lejos de referirse a un sentimiento de “cariño” por algo o alguien, son desde la psicología “un registro o memoria, ya sea genética o por experiencia personal anterior, de la repercusión vivenciada ante un estímulo, que permite mantener vigente la información de esa repercusión y por lo tanto del significado del estímulo” (Posnansky, 2020).

Por consiguiente, se considera imprescindible el fortalecimiento de la inteligencia intrapersonal para llevar a cabo la propuesta lúdico pedagógica de este proyecto investigativo ya que, los niños y la niñas del grado 5ºA necesitan observar sus propios comportamientos y/o conductas inicialmente frente a sí mismos, con el objetivo de ser más honestos y críticos en su modo de actuar, en sus creencias, en sus debilidades y en sus fortalezas que pueden inclusive ser desconocidas para ellas y ellos mismos(as), tal como Navarro (2009) afirma:

El descubrimiento de uno mismo consiste en saber destapar todo aquello que hace referencia a su persona. Una persona que se ha de querer a sí misma, también se ha de conocer mejor y aceptarse incluso con aquellos aspectos de su persona que normalmente llamamos defectos (p. 2).

Es así como, fortalecer el aspecto intrapersonal, conllevará a que el estudiante reflexione acerca de sus actitudes y formas de respuesta frente a diferentes estímulos, reconociendo las razones que lo llevan a ello y tendrá la capacidad de tomar decisiones de respuesta mejor que las que son causa solamente de los impulsos, es así como Gardner (1993) respecto al desarrollo de la inteligencia intrapersonal menciona: “la capacidad de distinguir un sentimiento de placer de uno de dolor y, con base en ese tipo de discriminación, de involucrarse más en una situación o de retirarse de ella” (pg. 189).

## ***Figura 2.***

### *Inteligencia Intrapersonal*



Fuente: <https://elsuenedealetheia.wordpress.com/2019/06/07/inteligencia-intrapersonal/>

### **La inteligencia interpersonal:**

“La otra inteligencia personal se vuelve al exterior, hacia otros individuos. Aquí, la capacidad medular es la habilidad para notar y establecer distinciones entre otros individuos y, en particular, entre sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones” (Gardner, 1993, p. 189), tal como lo plantea el fundador de la T.I.M, esta inteligencia, por su parte, se



caracteriza por las relaciones sociales que se entretajan en los diferentes contextos que forman parte de la cotidianidad, tales como: relaciones familiares, relaciones entre pares en aulas de clase, amistades, relaciones con los vecinos, laborales, entre otras. Dicha inteligencia, determina una comunicación tanto verbal; en la cual, toma elementos sintácticos, lingüísticos y pragmáticos, para entablar un discurso oral con otras personas, sean pares, o de categorías relacionales diferentes en menor o mayor nivel, así como determina una comunicación no verbal, en la que gestos faciales o corporales generan un proceso de interrelacionalidad.

Yendo un poco más allá de sus características básicas, la potenciación de dicha inteligencia interpersonal permite no solamente entablar comunicación de manera verbal o no verbal con los demás individuos del entorno, más aún, un ser humano con una inteligencia interpersonal desarrollada logra descifrar en su interior las intenciones reales del otro interlocutor quien puede manifestarse de forma verbal o no, lo que se denomina “empatía”, tal como Gardner (1993) afirma “En forma avanzada, el conocimiento interpersonal permite al adulto hábil leer las intenciones y deseos —incluso aunque se han escondido— de muchos otros individuos y, potencialmente, de actuar con base en este conocimiento” (pg. 189).

### ***Figura 3.***

#### *Inteligencia Interpersonal*



Fuente: [https://www.goconqr.com/c/77392/course\\_modules/118557-inteligencia-interpersonal](https://www.goconqr.com/c/77392/course_modules/118557-inteligencia-interpersonal)

En el caso de los niños y las niñas que hacen parte de la población objeto de estudio, quienes se encuentran cursando el grado quinto de básica primaria y oscilan en edades entre los nueve y los trece años que, según Gardner (1993) denomina esta etapa como “niñez media”, en la cual, las características del desarrollo interpersonal de los niños y las niñas llegan a ser de más importancia y prevalencia que las intrapersonales, tal como el autor lo afirma: “Los niños se llenan más profundamente de las amistades y hacen todo lo posible para mantener las relaciones personales” (p. 196). Se considera, imprescindible brindar estrategias de formación interpersonal adecuadas y positivas en las cuales se fomente la importancia del respeto hacia el otro(a) aún sin pertenecer al círculo de amistad que se tenga, en la valoración por la diversidad de personalidades y en el sentido de solidaridad hacia los demás, demostrando apoyo y compañerismo frente a las dificultades que presenten sus pares, lo cual, fortalecerá la habilidad empática en sus diferentes niveles. Según lo anterior y considerándose estos procesos de interrelaciones normales dentro de los grupos sociales durante la niñez media, se hace pues fundamental brindar un acompañamiento y apoyo a aquellos niños o niñas que son y se sienten excluidos por parte de sus pares, lo cual ocurre en la mayoría de las veces a causa del desconocimiento de quienes excluyen tienen de los otros o los excluidos tienen de sí mismos, es por ello que, se requiere fortalecer la inteligencia intrapersonal, con el objetivo de que el estudiante valore su belleza interior con o sin estímulos externos, evitando que se etiquete a sí mismo a causa de lo que sus compañeros o compañeras piensen de él o ella, lo cual favorecerá directamente la inteligencia interpersonal al interactuar con los demás con base en sus fortalezas y cualidades.

### ***3.2.2 La Inteligencia Emocional por Daniel Goleman (1995)***

El famoso psicólogo y periodista Daniel Goleman, reconocido por su obra “Inteligencia Emocional (1995)” brinda un acercamiento a la importancia del manejo de nuestras emociones, a

través de diferentes técnicas que son resultado de varios estudios científicos rigurosos que se han hecho a lo largo de las últimas décadas en torno a las diversas emociones que caracterizan al ser humano, dicho grupo de técnicas las cataloga como “Inteligencia Emocional”. A razón de lo anterior y teniendo en cuenta el problema que contiene el presente proyecto investigativo que evidencia la baja gestión emocional de los estudiantes que conforman la población objeto de estudio y como esto repercute negativamente en el ambiente escolar, se considera pertinente para la conformación del marco teórico aquí expuesto.

Ahora bien, para Goleman (1995), la inteligencia emocional es

la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y, por último (...) la capacidad de empatizar y confiar en los demás (p. 43).

En efecto, esta inteligencia se compone de estrategias que influyen en las emociones básicas del ser humano frente a diferentes situaciones y/o estímulos, en su capacidad de potenciar habilidades para afrontar los cambios a los que se ve constantemente expuesto y que le afectan de forma positiva o negativa, así como las relaciones que entabla consigo mismo y con los demás. Según todo lo anterior y en beneficio del presente proyecto investigativo, las técnicas que este autor expone en dicha teoría son de gran ayuda para la didáctica que se quiera incluir dentro del diseño de la propuesta lúdica, más aún, para convertirse en el grupo de habilidades que el docente formador en competencias socioemocionales deba también desempeñar en el aula.

Para Goleman (1995), las emociones son: “en esencia, impulsos que nos llevan a actuar, programas de reacción automática con los que nos ha dotado la evolución” (p. 16). De acuerdo a este autor, las emociones son respuestas automáticas, las más naturales, propias del ser humano y, aunque genéticamente ayudan a la supervivencia del humano en primera instancia, actuando o huyendo de situaciones de peligro pueden interferir abruptamente y de forma negativa en las relaciones cotidianas que se dan así como en la convivencia del aula, tal como lo evidencia la problemática del presente proyecto investigativo en el grado 5°A, no obstante, la buena noticia son los avances en este campo, en el que, la razón se articula a los comportamientos primarios, tornándolos en respuestas adecuadas en ciertas situaciones.

Por lo tanto, dichas técnicas que a continuación se exponen, son tomadas como necesarias para transformar el ambiente de aula, tornándolo en positivo y armónico, necesarios para procesos académicos, sociales y comunitarios, se consideran importantes como abordaje a la problemática desde el área de inglés las que se describen a continuación:

**Tabla 2.**

*Algunas Técnicas de Autorregulación Emocional de Daniel Goleman*

<b>Algunas Tecnicas de Gestión Emocional de Daniel Goleman (1995)</b>	
<b>Técnica</b>	<b>Planteamiento de Goleman (1995)</b>
<b>1. Armonizando la emoción y el pensamiento</b>	<p>“La emoción es algo tan fundamental para pensar eficazmente, tanto para tomar decisiones inteligentes como para permitirnos simplemente pensar con claridad” (p. 38). De acuerdo a lo señalado por el autor, los estudiantes necesitan que los profesores que están a su cargo generen inicialmente ambientes educativos agradables y propicien de igual forma hábitos armónicos o relajantes que aprendan sus estudiantes, con el objetivo de contrarrestar efectos negativos como la violencia dentro del aula o los impulsos, se hace pues necesario aplicar diferentes prácticas armónicas, para lograr así, generar ambiente de más convivencia sana en el aula.</p>
<b>2. Conócete a ti mismo</b>	<p>Para Goleman (1995) esta habilidad “constituye una actividad neutra que mantiene la atención sobre uno mismo, aun en medio de la más turbulenta agitación emocional” (p. 59). Desarrollar esta habilidad de introspección, en la que, los niños y niñas se observan a sí mismos posibilita un proceso de reflexión en torno al nivel de pertinencia de sus respuestas, por otra parte, logra mejorar la habilidad para reconocer las fortalezas y debilidades que se tiene de sí mismo o de sí misma. Esta habilidad es el punto de partida para el fortalecimiento socioemocional de los niños y las niñas que conforman la población objeto de estudio y que permite determinar que emociones en los estudiantes son más susceptibles de estrategias de gestión.</p>

<b>3. La anatomía del enfado</b>	Durante esta emoción, según Goleman (1995), <i>“El primer modo de restar fuerza al enfado consiste en prestar la máxima atención y darnos cuenta de los pensamientos que desencadenan la primera descarga de enojo”</i> (p. 76). Es importante que el estudiante sepa de donde parte su rabia, de igual manera cuestiona si su malestar es congruente con lo sucedido y finalmente determina las diferentes alternativas para solucionarlo llegando a escoger aquella que aborde la situación de manera respetuosa, incentivando de esta forma una resolución positiva de conflictos.
<b>4. Aplacar la ansiedad</b>	<i>“Los aprensivos se limitan simplemente a dar vueltas y más vueltas en torno al peligro, profundizando así el surco del pensamiento que les atemoriza. —la mayoría de ellas con escasas probabilidades de ocurrir”</i> (Goleman, 1995, p. 82). Como técnica para evadir la ansiedad Goleman (1995) propone: “El primer paso consiste en tomar conciencia de uno mismo y registrar el primer acceso de preocupación tan pronto como sea posible (...) El siguiente paso consiste en adoptar una postura crítica ante las creencias que sustentan la preocupación” (p. 84). Esta técnica que, parte de un análisis crítico reflexionando si verdaderamente amerita la atención e importancia que se le da a la situación “detonante” logra mitigar el miedo que surge y bloquea al estudiante, logrando así promover autoconfianza en frente las situaciones que le representen algún tipo de riesgo.
<b>5. El control de la tristeza</b>	<i>“No debería evitarse toda tristeza porque, al igual que ocurre con cualquier otro estado de ánimo, tiene sus facetas positivas”</i> (p. 85). Por lo tanto, se debe en primera instancia tener conocimiento de la situación que genera tristeza en el estudiante, con el ánimo de llevar a cabo prudentemente un proceso de gestión emocional, que en algunos casos será necesario expulsar la tristeza a través del llanto o bien determinar según la razón si amerita entristecerse por dicha situación, en este segundo caso Goleman (1995) menciona “el aeróbico es una de las tácticas más eficaces para sacudirse de encima tanto la depresión leve como otros estados de ánimo negativos”. (p. 89).
<b>6. El control de los impulsos</b>	Respecto a esta técnica en particular, Goleman (1995) expone: <i>“tal vez no haya habilidad psicológica más esencial que la de resistir al impulso. Ese es el fundamento mismo de cualquier autocontrol emocional, puesto que toda emoción, por su misma naturaleza, implica un impulso para actuar”</i> (p. 98). Ciertamente, el autocontrol es una de aquellas habilidades emocionales que, debe enseñarse en las escuelas a modo general a todos los estudiantes sin excepción, en el caso de la problemática del presente proyecto es absolutamente necesario incluir técnicas que implique a toda costa una reacción descontrolada a causa de emociones, para ello, debe incluirse la importancia de apartarse de una situación agresiva evitando agresiones físicas o verbales así como el generar el hábito de retardar ciertos estímulos cotidianos, creando así hábitos de autocontrol y dominio del propio ser.
<b>7. El desarrollo de la empatía</b>	Según Goleman (1995) afirma: <i>“los niños se muestran más empáticos cuando su educación incluye, por ejemplo, la toma de conciencia del daño que su conducta puede causar a otras personas (decirles, por ejemplo: “mira qué triste la has puesto”, en lugar de decirles “eso es tan solo una travesura”)</i> (p. 117). Esta técnica que por cierto hace parte de las habilidades de orden social o interpersonal, logra desarrollar en los estudiantes la denominada “Conciencia social” tan necesaria para decidir adecuadamente los cambios que involucran a todo un grupo de individuos, como las acciones solidarias que tengamos hacia los demás.

Fuente: elaboración propia.

Si bien Goleman (1995) sugiere algunas prácticas para facilitar la autogestión emocional, existen también otras que pueden llegar a ser igual de valiosas y prácticas en el fortalecimiento de

competencias socioemocionales para ser desarrolladas dentro del aula o en la vida misma, teniendo en cuenta que el estudiante es un ser humano y por ende un ser social, Finalmente, se deduce que, este grupo de técnicas permitirán afianzar en los niños y niñas de grado quinto el componente socioemocional durante las clases de inglés, esto contribuirá con su proceso de desarrollo y fortalecimiento de las competencias tanto comunicativas como sociales y emocionales a nivel intrapersonal e interpersonal, formación que si bien inicialmente reduce o soluciona la convivencia del grado 5°A, trascenderá en el comportamiento del estudiante dentro de otros contextos distintos al educativo en el cual se ve inmerso y hace parte.

Ahora bien, la autogestión emocional no es la única competencia que debe ser digna de ser potenciada en el campo educativo, puesto que también existen otras habilidades que en caso de que él o la estudiante no las fortalezca puede llegar a afectar el normal curso de las demás habilidades emocionales y sociales, así pues, se precisa complementar con el siguiente modelo educativo en aprendizaje SE (socioemocional) para llevar a cabo una propuesta mucho más completa:

### **3.2.3 Modelo SEL (1997)**

Partiendo de la necesidad de analizar un modelo en educación por competencias socioemocionales pertinente, según las características de la población objeto de estudio y, con el ánimo de llevar un proceso investigativo significativo y que brinde grandes aportes a dicho campo, se procede a analizar el modelo de aprendizaje SEL cuyas siglas en inglés significan “Social Emotional Learning” traducido al español como *aprendizaje socio emocional*, hace parte de la organización norteamericana CASEL, dedicada a la generación de conocimiento sobre Aprendizaje Socioemocional, confiable, de alta calidad y basada en evidencia en los Estados Unidos, dicha organización, tal como menciona en su página web oficial en versión en español

afirma: “Hemos formado una comunidad, que abarca desde aulas hasta legislaturas estatales, para hacer que el aprendizaje social y emocional (SEL, por sus siglas en inglés) sea parte de una educación equitativa y de alta calidad para todos” (CASEL, 2022).

Luego de varias reuniones entre expertos e investigadores en campos psicosociales y emocionales, decidieron hacia el año de 1994, involucrar educadores lo cual, luego de varias reuniones, denominaron la organización sin ánimo de lucro como: *CASEL*, para el año de 1997, definen el modelo SEL que, se diseñó para ser aplicado desde la educación preescolar o denominada en el territorio colombiano como educación en primera infancia hasta la educación secundaria. Entre los fundadores de la organización se encuentra el psicólogo norteamericano Daniel Goleman.

Durante las siguientes décadas, una gran cantidad de investigaciones demostraron la eficacia de SEL para apoyar el éxito académico y a largo plazo de los estudiantes. La demanda de SEL aumentó entre maestros, líderes escolares, administradores de distrito, legisladores, padres, empleadores y los propios estudiantes (CASEL, 2022).

Ahora bien, partiendo desde el concepto del modelo de aprendizaje SEL como tal, el cual en la página web oficial se define como

el proceso a través del cual todos los jóvenes y adultos adquieren y aplican los conocimientos, habilidades y actitudes para desarrollar identidades saludables, manejar emociones y lograr metas personales y colectivas, sentir y mostrar empatía por los demás, establecer y mantener relaciones de apoyo y hacer decisiones responsables y solidarias (CASEL, 2022).

Posee las siguientes competencias socioemocionales a desarrollar desde el ámbito educativo, tal como la figura que se muestra a continuación:

**Figura 4.**

*Modelo SEL*



Fuente: [https://casel-org.translate.google.com/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/?x\\_tr\\_sl=en&x\\_tr\\_tl=es&x\\_tr\\_hl=es&x\\_tr\\_pto=sc#self-management](https://casel-org.translate.google.com/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/?x_tr_sl=en&x_tr_tl=es&x_tr_hl=es&x_tr_pto=sc#self-management)

Teniendo en cuenta las características del presente proyecto investigativo, el modelo se analizará con fines educativos dentro del proceso de enseñanza aprendizaje del inglés, por lo tanto, sólo tendrá un alcance desde el ámbito “aula” y según el objetivo general de la presente investigación, en consecuencia, se detallarán a continuación cada una de las competencias que plantea el modelo SEL, no obstante, se mencionarán solo algunas habilidades que conforman dichas competencias, puesto que, se busca inicialmente fortalecer el aspecto socioemocional a través del área de inglés, sin incluir el fortalecimiento del aspecto académico tal como SEL lo propone.

### **Conciencia de sí mismo**



Según (CASEL, 2022), se entiende como “Las habilidades para comprender las propias emociones, pensamientos, y valores y cómo influyen en el comportamiento en distintos contextos” dentro de esta competencia se encuentran las habilidades socioemocionales tales como: integración de identidades personales y sociales, identificar las propias emociones, vincular sentimientos, valores y pensamientos, examinar prejuicios y sesgos.

### **Autogestión**

“Las habilidades para manejar las propias emociones, pensamientos, y comportamientos de manera efectiva en diferentes situaciones y para lograr metas y aspiraciones, esto incluye las capacidades para retrasar la gratificación, manejar el estrés y sentir motivación” (CASEL, 2022). Dentro de esta competencias, algunas habilidades socioemocionales a desarrollar son: manejar las propias emociones, identificar y utilizar estrategias para el manejo del estrés, mostrar automotivación.

### **Toma de desiciones responsable**

La capacidad para tomar decisiones y elecciones constructivas sobre el comportamiento personal e interacciones sociales en diversas situaciones. Esto incluye las capacidades para considerar las normas éticas y problemas de seguridad, y evaluar los beneficios y consecuencias de diversas acciones para el bienestar personal, social y colectivo (CASEL, 2022).

Algunas de sus habilidades a desarrollar incluyen: hacer juicio razonable despues de analizar la información o la situación e identificar soluciones para problemas personales/sociales.

### **Habilidades para relacionarse**

La capacidad para establecer y mantener relaciones saludables y de apoyo y para navegar eficazmente en entornos con individuos y grupos. Esto incluye las capacidades para comunicarse claramente, escuchar activamente, cooperar, trabajar en colaboración para resolver problemas y negociar conflictos de manera constructiva (...) u ofrecer ayuda cuando sea necesario (CASEL, 2022).

Algunas habilidades que la conforman son: comunicarse efectivamente, desarrollando relaciones positivas, practicando el trabajo en equipo y resolver conflictos constructivamente.

### **Conciencia social**

“Las habilidades para comprender las perspectivas de los demás y empatizar con ellos, incluidos aquellos de diversos orígenes, culturas, y contextos. Esto incluye la capacidad de sentir compasión por los demás” (CASEL, 2022). Las habilidades que se consideran necesarias de mencionar son: tomando las perspectivas de los otros, reconocer las fortalezas en los demás, demostrar empatía y compasión y mostrar preocupación por los sentimientos de los demás.

En síntesis, el modelo SEL anteriormente detallado, permite llevar a cabo un proceso organizado y pertinente del desarrollo y fortalecimiento socioemocional en educación según las necesidades emocionales y de relaciones interpersonales sanas que surgen tanto en la población objeto de estudio del presente proyecto como en general, tal como Clarke, et al., (2021) en su artículo científico denominado “Adolescents Mental Health: a systematic review on effectiveness of school-based intervention” afirma: “Universal social and emotional learning (SEL) interventions have good evidence of enhancing young people’s social and emotional skills and reducing symptoms of depression and anxiety in the short term” (p. 5).

### 3.2.4 *El juego como estrategia de aprendizaje*

Ahora bien, partiendo de la premisa de fortalecer las competencias socioemocionales por medio de la expresión lúdica *juego*, se considera pertinente analizar las teorías en torno a esta herramienta con fines pedagógicos, con el ánimo de incluir el juego como eje dinamizador del aprendizaje en la propuesta que contiene el presente proyecto investigativo:

El termino juego, es un concepto que ha venido evolucionando desde el siglo XIX hasta la el presente siglo, para Johan Huizinga en su obra “Homo Ludens (1938)” obra representativa y clásica posee unas características fundamentales en su expresividad sociocultural, es así como afirma: “El hombre ademas de homo sapiens (hombre que piensa) y homo faber (hombre que trabaja) es tambien homo ludens (hombre que juega)” (11). Huizinga define el juego como: “acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de “ser de otro modo” en la vida corriente (p. 46).

Por otro lado, Roger Caillois, escritor y sociologo frances, en su obra “El hombre que juega (1958)” contrapone otra definición del juego, puesto que para Callois no existen reglas siempre para jugar, cuando afirma: “para jugar a las muñecas, al soldado (...) supone una libre improvisación (...) como sí se fuere alguien distinto (...) sustituye a la regla” (p. 35). No obstante, tambien incluye las reglas en los juegos mencionanado que “se juega *en serio*: el ajedrez, a las barras (...)” (p. 35).

Por su parte, Schiller (citado por Días & Reina 2002), refiriendose al término juego alude: “el juego no es solo la experiencia en la que el niño rehace su conocimiento, sino también su vida afectiva y social, el hombre no esta completo sino cuando juega”.

La siguiente tabla muestra algunos componentes que generalmente tienen los juegos:

**Tabla 3.**

*Algunos Componentes del Juego*

Componentes del Juego					
Según el espacio	Según las edades	Según el tipo	Según el número de jugadores	Según los recursos	Según la funcionalidad
<b>De interior</b> <b>Al aire libre</b>	Infantes	De simulación	Individual	Físicos (objetos, fichas, cartas, etc.)	Por entretenimiento
	Niños	De reglas	En parejas		Tecnológicos (consolas, plataformas)
	Jóvenes	De competencia	En grupos		Por ocio
	Adolescentes	De agilidad mental			Por profesión
	Adultos	De fuerza física			Por aprendizaje
	Personas mayores	De azar			
		De construcción			
		De estrategias			
		De mesa			
		Para eventos sociales			
		Deportes			

Fuente: elaboración propia

No obstante, el juego dejó de ser una actividad “infantil” para convertirse en “estrategia de enseñanza aprendizaje” amena, divertida y eficaz en los ámbitos educativos para todas las edades, a razón de lo anterior, se detallarán los postulados sobre el juego para fines netamente pedagógicos:

**3.2.4.1.1 Garaigordobil (2008).**

Partiendo desde los planteamientos de Garaigordobil (2008), de quien se consideran valiosos e importantes para el presente proyecto investigativo, y quien ha publicado diversas obras relacionadas con la intervención psicológica en la infancia y la adolescencia, en contextos clínicos y educativos, en uno de sus artículos denominado “Importancia del juego infantil en el desarrollo humano. El juego es una necesidad vital y un motor del desarrollo humano” (2008), postula que el juego debe tener ciertas características que le permitan ser educativo o formador dentro de los procesos de aprendizaje siempre y cuando cumplan con un rol de desarrollo intelectual, social y emocional. En consecuencia Garaigordobil (2008), plantea: “El juego no es sólo una posibilidad de autoexpresión para los niños, sino también de autodescubrimiento,

exploración y experimentación con sensaciones, movimientos, relaciones, a través de las cuales llegan a conocerse a sí mismos y a formar conceptos sobre el mundo” (p. 1).

Para esta investigadora, el juego es un medio a través del cual el niño o la niña pueden llegar a conocerse e identificar aquello que más le atrae o con aquellas cosas que más se identifica, en concordancia con su planteamiento, a través del juego, el estudiante puede reconocer sus fortalezas tales como agilidad mental, física, actitud de liderazgo, trabajo en equipo, entre otras.

Es así como se exponen a continuación algunas de las postulaciones que se consideran más relevantes de incluir dentro del presente marco:

**Tabla 4.**

*Conexiones que Genera el Juego según Garaigordibil*

Conexiones sociales y psicoafectivas que genera el juego	
Conexiones entre el juego y el desarrollo social	Conexiones entre el juego y el desarrollo afectivo emocional
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Estimulan la comunicación e interacción entre iguales</li> <li>2. Fomentan de forma espontánea la cooperación y la pro-socialidad (ayudar y compartir por un bien común)</li> <li>3. Promueve el desarrollo moral (...) normas de conducta</li> <li>4. Facilita el autoconocimiento</li> <li>5. Potencian la adaptación socioemocional</li> <li>6. Los juegos de reglas facilitan el control de la agresividad e implican un ejercicio de responsabilidad y democracia.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El juego es una actividad placentera que genera satisfacción emocional, es una fuente de placer y lo procura desde muy distintas naturalezas: placer de crear, placer de ser causa y provocar efectos, placer de hacer lo prohibido, placer por el movimiento, placer por destruir sin culpa</li> <li>2. El juego permite la asimilación de experiencias difíciles y facilita el control de la ansiedad asociada a ellas. Los niños representan experiencias felices (...) pero también representan experiencias que les han representado difíciles, penosas o traumáticas (...) pero invirtiendo el papel, tornando activo lo sufrido pasivamente (...) esta repetición simbólica de la experiencia sufrida, le permite descargar la ansiedad que le ha creado</li> <li>3. Posibilita la expresión simbólica de la agresividad (...) que encuentra una vía constructiva de salida en los juegos de luchas ficticias, dramatizando (...) o golpeando el barro con el que está modelando figuras</li> <li>4. Es un medio para el aprendizaje de técnicas de solución de conflictos (...) con frecuencia emergen conflictos que los niños y las niñas resuelven para poder jugar (...) ponen de relieve conflictos entre personajes que se resuelven en la dramatización</li> </ol>

Fuente: elaboración propia.

Estos planteamientos se consideran valiosos en el sentido de que aportan desde el campo social y emocional desde el juego y permitiran que aquellos juegos que se incluyan dentro de la propuesta sean diseñados con base en las anteriores premisas mejorando los niveles de autogestión emocional, toma de decisiones responsable y habilidades sociales.

#### **3.2.4.1.2 Bermejo y Blázquez (2016).**

Por otra parte, los autores Bermejo y Blázquez (2016) en su obra “El Juego Infantil y su Metodología” (citados por Santos de la Mata, 2021, p. 13), define la clasificación de los juegos siempre y cuando sea para fines solamente pedagógicos, discriminados así: Las capacidades que se desarrollan: en este grupo encontramos los juegos psicomotores, cognitivos, sociales y afectivosemocionales, el estadio evolutivo en el que se encuentren: juego funcional o de ejercicio, juego simbólico y los juegos de reglas, el espacio donde se realice la actividad: por ello se pueden dividir los juegos en juegos de interior o de exterior, el papel que desarrolla el adulto: obteniendo así el juego libre, el juego dirigido o el juego presenciado, los materiales necesarios para el desarrollo del juego: juegos con materiales o juegos sin materiales, las relaciones que se establecen durante el juego: paralelas, asociativas, cooperativas o competitivas, el número de participantes: juego individual, juego por parejas o el juego grupal (p. 13).

La anterior clasificación se tuvo en cuenta para el presente marco, dado que incluye “el papel que desarrolla el adulto” cuyo aspecto es necesario de mencionar, teniendo en cuenta que los juegos no serán realizados por el simple entretenimiento en si mismos, por el contrario, seran guiados inicialmente por la docente con el objetivo de cumplir con los objetivos planteados dentro de la propuesta lúdica y el fortalecimiento en SEL de los estudiantes de grado quinto.

### 3.2.4.1.3 Campos (2017).

Finalmente, otro de los autores que resaltan el uso del juego como medio facilitador del proceso educativo es Campos (2017) en su obra “Enfoques de enseñanza basados en el aprendizaje”, en el cual, analizando diferentes estrategia pedagógicas enfatiza el juego como una de las principales estrategias que más logra cumplir los objetivos educativos, sin embargo, para que el juego cumpla con su objetivo pedagógico, debe poseer una serie de *condiciones* que lo conviertan en herramienta didáctica tal como las enuncia a continuación: Combinar la diversión y el placer con el desarrollo del estudiante, representar un reto...superable, relacionar el contenido del juego con el currículo, ofrecer oportunidad para verbalizar su experiencia, jugar en un contexto de aprendizaje cooperativo que promueva la solidaridad y el respeto por los demás, poner mayor énfasis en el juego en sí (proceso) que en el resultado, promover credibilidad del juego como estrategia instruccional (p. 188).

Sin duda, las anteriores características que plantea el autor facilitan que los objetivos didácticos en el juego como técnica, logre ser un potenciador de aprendizaje dentro de las aulas, convirtiendo el aprendizaje en una experiencia ante todo divertida y accesible, de fácil comprensión y adquisición tanto cognitiva como social y llegando incluso a lo emocional, dado que no es un proceso neutral ni abstracto, por el contrario conjuga perfectamente las habilidades intrapersonales y de interacción social articulado a experiencias que evocan emociones y la regulación de las mismas al demandar la disposición plena del jugador.

El mismo autor, alude como dentro de los marcos legales educativos, en el país de México, el uso del juego para fines pedagógicos está planteado dentro de sus lineamientos, argumentando que el juego posee beneficios aún dentro del campo de desarrollo socioemocional tal como lo muestra la siguiente figura:

**Figura 5.**

*Aspectos que Mejora el Juego*

Desarrollo Psicomotor	Desarrollo Cognitivo	Desarrollo Social	Desarrollo Socioemocional
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordinación motriz</li> <li>• Equilibrio</li> <li>• Fuerza</li> <li>• Manipulación de objetos</li> <li>• Dominio de los sentidos</li> <li>• Discriminación sensorial</li> <li>• Coordinación visomotora.</li> <li>• Capacidad de imitación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estimula la atención, memoria, imaginación, creatividad, discriminación de la fantasía y la realidad, y el pensamiento científico y matemático.</li> <li>• Desarrolla el rendimiento, la comunicación y el lenguaje y el pensamiento abstracto.</li> </ul>	<p><i>Juegos simbólicos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Procesos de comunicación y cooperación con los demás.</li> <li>• Conocimiento del mundo adulto.</li> <li>• Preparación para la vida laboral.</li> <li>• Estimulación del desarrollo moral.</li> </ul> <p><i>Juegos Cooperativos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Favorecen la comunicación, unión y confianza en sí mismos.</li> <li>• Potencia el desarrollo de las conductas prosociales.</li> <li>• Disminuye las conductas agresivas y pasivas.</li> <li>• Facilita la aceptación interracial</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrolla la subjetividad del niño.</li> <li>• Produce satisfacción emocional.</li> <li>• Controla la ansiedad.</li> <li>• Controla la expresión simbólica de la agresividad.</li> <li>• Facilita la resolución de conflictos.</li> <li>• Facilita patrones de identificación sexual.</li> </ul>

En: Secretaría de Educación Pública – Baja California Sur – Mx.

Fuente: “Estrategias de enseñanza basados en el aprendizaje” (Campos, 2017, p. 187).

En síntesis, cerrando el anterior marco teórico y adicionando una conclusión final a las ya expuestas en cada teoría, los anteriores autores tanto desde la parte socioemociona como la parte lúdica desde su expresión el juego, enriquecen sobremanera los lineamientos sobre los cuales se diseñara la propuesta lúdico pedagógica que permita fortalecer las competencias socioemocionales de los estudiantes que hacen parte de la población objeto de estudio y quienes presentan grandes dificultades de conciencia emocional intrapersonal así como relaciones sociales sanas, dichos autores delimitan la información necesaria y pertinente para proseguir con los siguientes pasos que conforman el proceso investigativo, no sin antes mencionar que gracias a sus valiosos aportes al campo social, han permitido avances significativos y medibles que se reflejan en los programas educativos de la mas alta calidad a nivel mundial y que indudablemente de la misma manera aportan a la propuesta que se expondrá para este caso.



### 3.3 Marco Conceptual

#### 3.3.1 Definición de conceptos

**Potenciación:** desde el campo de la psicología, este concepto según Hombrados (2001) define lo siguiente: “se refiere a una condición de dominio y autoridad (...) o incremento de poder” (p. 56). Referenciado desde el campo educativo “se potencia cuando se mezcla con experiencias de autoevaluación formativa y se mejora el aprendizaje del estudiante, (...) porque sirve de incentivo para que el estudiante siga y, porque puede ayudar a mejorar el rendimiento del estudiante” (Delgado y Cuello 2010, p. 9). En el caso de la presente investigación, la potenciación se asocia con ambas terminologías, dado que dicho termino empodera al estudiante en sus habilidades, al igual que permite un proceso de “autoevaluación”, logrando que el niño o la niña sea consciente del mejoramiento que se se viene evidenciando en el desarrollo de sus inteligencias personales.

**Autoevaluación:** según la revista educativa Sineace (2020) el termino autoevaluación “enfatisa las motivaciones internas del estudiante: el disfrute del hecho de comprender, la gratificación por ser capaz de hacer algo nuevo, la sensación de auto superación” (p. 9). Por lo tanto, este concepto se articula con el objetivo general del presente proyecto investigativo, el cual, busca fortalecer conceptos como la “autonomía” del estudiante.

**Autonomía:** dicho término puede verse reflejado principalmente en el desarrollo de las necesidades de cuarta y quinta categoría de la pirámide jerárquica de Maslow (1969), establecida en su obra “Teoría sobre la motivación Humana”, sin embargo, desde que el ser humano inicia su etapa de crecimiento y a medida que va evolucionando y adquiriendo nuevas habilidades, su “autonomía” se torna cada vez más visible, tal como Martínez (2013) afirma: “la autonomía

como *capacidad*, se refiere al conjunto de habilidades que cada persona tiene para hacer sus propias elecciones, tomar sus decisiones y responsabilizarse de las consecuencias de las mismas.

**Inteligencia:** dado que varios autores a lo largo de la historia y principalmente desde el siglo XIX en adelante han tratado de definir este concepto y habiendo hecho un recuento histórico que se presenta detalladamente el marco teórico de la presente investigación, para los objetivos planteados se toma en cuenta la definición de “inteligencia” para el psicólogo e investigador Howard Gardner (1993), quien la define como “la capacidad de resolver problemas, o de crear productos, que sean valiosos en uno o más ambientes culturales. Se trata de una definición que nada dice acerca de las fuentes de tales capacidades o de los medios adecuados para "medirlas” (p. 5)

**Inteligencia Intrapersonal:** teniendo en cuenta al autor Gardner (1994) en cuanto al aspecto intrapersonal afirma “El conocimiento del yo del individuo (...) el desarrollo de los aspectos internos de una persona” (p. 189). Tal como lo afirma Gomez (2010) esta inteligencia determina las siguientes competencias: “Habilidad para conocerse, para definir sus emociones, sus motivaciones, sus fuerzas y sus límites (...) o de mantener relaciones de intimidad con otro y la capacidad de controlar su vida, de fijarse objetivos y prioridades y de alcanzarlos (p. 9)

**Inteligencia Interpersonal:** según Gardner (1993) plantea “la otra inteligencia personal se vuelve al exterior, hacia otros individuos” (p. 189). Bizquerra y Pérez (2007) por su parte, asocian el concepto de “interpersonal” con el de “competencia social” cuando afirma “es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad, etc.” (p. 61), si bien, tanto la potenciación de esta esta inteligencia como la

intrapersonal implica el llegar a ser competente en el manejo emocional, se debe, en consecuencia, definir tanto el concepto “competencia”.

**Competencia:** continuando con el autor Bizquerra y Pérez (2007), quien hace un gran recorrido a través de varios autores expertos que definían este término, logra un pertinente análisis al definir la competencia como: “Se pueden destacar las siguientes características de la noción de competencia: Es aplicable a las personas (individualmente o de forma grupal), implica unos conocimientos “saberes”, unas habilidades “saber-hacer”, y unas actitudes y conductas “saber estar” y “saber ser” integrados entre sí, (p. 63). En consecuencia, la competencia determina un conjunto de habilidades que se desarrollan o se adquieren y con el tiempo y la práctica se fortalecen

**Habilidad:** a partir del Glosario de Pedagogía Alicante, se refiere a este término como: “Capacidad relacionada con la posibilidad de realizar una acción o actividad concretas” (Alicante, 2020).

Para Salovey & Mayer (citados por Miñaca, Hervás & Martín, 2013) la habilidad es “tener claridad sobre los sentimientos y ser capaces de regularlos de forma adecuada”

**Emoción:** según Galimberti (2002) determina este concepto desde varios campos disciplinares, sin embargo, se analizarán dos en cuestión: la psicología y la cognición: “La teoría psicoanalítica considera que las emociones son afectos (...) su presencia altera el equilibrio psíquico e interfiere en la adaptación” (p. 381). Ahora bien, partiendo del objetivo general de desarrollar gestión de las emociones, se debe, por lo tanto, saber cuáles son las emociones universales que identifican a los seres humanos en cualquier lugar, independientemente de su cultura y contexto, “estas seis emociones universales son: la alegría, la tristeza, el miedo, el enojo, la sorpresa y el asco” (Smith 2011).

**Juego:** desde la definición de Johan Huizinga (1938) en su obra “Homo Ludens”, define el juego como: “una actividad u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptada, acción que tiene su fin en sí misma y que va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría” (p. 46). Por otra parte, autores contemporáneos como Garaigordobil (2008), define el juego como “autodescubrimiento, exploración y experimentación con sensaciones, movimientos, relaciones, a través de las cuales llegan a conocerse a sí mismos y a formar conceptos sobre el mundo” (p. 1).

**Aprendizaje Significativo:** “se caracteriza por edificar los conocimientos de forma armónica y coherente, por lo que es un aprendizaje que se construye a partir de conceptos sólidos. Parece una serie de vasos comunicantes que se interconectan unos con otros formando redes de conocimientos” (Garcés, Montaluisa & Salas, 2018, p. 233)

### **3.4 Marco Legal**

La educación Colombia es aplicable de acuerdo a las normas expedidas por el Ministerio de Educación Nacional y por otras entidades públicas aplicables al sector Educación, su normograma se fundamenta en Decretos, Resoluciones, Directivas y Circulares, entre otros, así mismo, las normas serán condicionadas según su vigencia y concordancia.

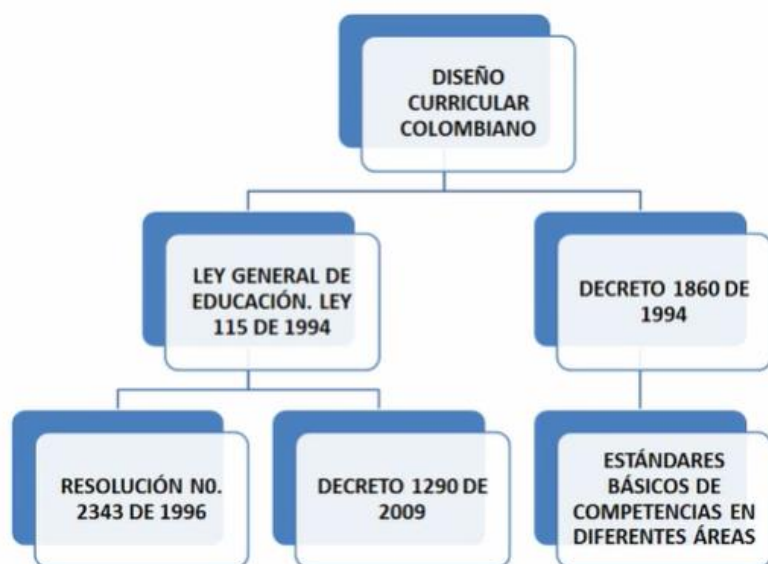
La constitución política de 1991 en su artículo 67, profesa que “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.”, por ende, responsabilidad de la sociedad, la familia y el estado, velar por el ofrecimiento de educación de calidad y equidad.

La Ley 115 de 1994- Ley General de Educación. Ordena la organización del Sistema Educativo General Colombiano. Esto es, establece normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social, que se fundamenta en la concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y sus deberes, acorde con las necesidades e intereses de las personas, el artículo 80, pronuncia el establecimiento de un sistema nacional de evaluación de la educación, logros de los alumnos y desempeño profesional docente.

Las normas de la educación también definen, regulan y determina las pautas para el diseño del currículo en los diferentes establecimientos educativos basados en la siguiente estructura:

**Figura 6.**

*Diseño Curricular Colombiano*



Fuente: <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Normatividad/>

El Decreto 1860 en su artículo 33, menciona los criterios para la elaboración del currículo. La elaboración del currículo es el producto de un conjunto de actividades organizadas y conducentes a la definición y actualización de los criterios, planes de estudio, programas,

metodologías y procesos que contribuyan a la forma integral y a la identidad cultural nacional en los establecimientos educativos y el decreto 1290 de 2009, reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes a nivel internacional. Nacional e institucional con el fin de monitorear la calidad de la educación con fundamento en los estándares básicos de competencias.

El 26 de mayo de 2015 a través del Decreto 1075, Decreto único reglamentario educativo, se recopilaron todos los decretos reglamentarios, con el objetivo de racionalizar las normas de carácter reglamentario que rigen el sector de la educación (Secretarías de Educación, Instituciones Educativas Públicas y Privadas, Docentes y Docentes Directivos e Instituciones de Educación Superior).

Desde el Congreso de la República con la Ley 1620 de 2013. Por la cual se crea el Sistema Nacional 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, se hace énfasis a la atención y mitigación del componente socioemocional, en la actualidad se adelantan proyectos de ley que buscan crear e implementar la cátedra de educación emocional en todas las instituciones educativas de Colombia en los niveles de preescolar, básica y media y se adoptan otras disposiciones.

Articulado a la educación en Colombia se encuentra la enseñanza de lengua extranjera, de igual forma reglamentada en la Constitución Política y en otros documentos que exigen su cumplimiento e implementación. En el artículo 21 de la Ley General de Educación (Congreso de la República de Colombia, 1994) Por otra parte, con el documento CONPES 3678 en Colombia se dio inicio a la ruta nacional de bilingüismo, tanto así que, con el Plan Nacional de Bilingüismo 2014-2018, buscó el fortalecimiento del inglés como lengua extranjera, presupuestando que los estudiantes de primaria del ciclo 1 (primero, segundo y tercero) que se encuentran en un nivel

A0, logren el A1. Es importante mencionar que el programa tiene como modelo de implementación inicial, comenzar por los grados de media, continuar con básica secundaria y explorar el funcionamiento que se pudiera dar en básica primaria. Este programa está dirigido en un 80% de su fase inicial a la formación y capacitación de docentes que cuenten con las habilidades lingüísticas y pedagógicas idóneas para la óptima implementación del inglés como lengua extranjera. Por consiguiente, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación (2002), con las siglas MCER, fue creado a partir de la necesidad de unificación de la enseñanza de lenguas en Europa. No obstante, es la referencia bajo la cual se regula el proceso de enseñanza- aprendizaje en Colombia.

### **3.5 Marco Pedagógico**

A través del tiempo se vienen cuestionando los diferentes modelos educativos contemporáneos frente a las necesidades actuales que muestran los educandos, contrario al acto de simplemente transmitir conocimiento, de hecho el papel del maestro debe ser el de ir más allá de lo tradicionalmente expuesto en educación que es el enseñar sin ningún sentido de peso, adicionalmente, el contexto de la escuela debe ser una simulación de las diferentes realidades a las que en el futuro los niños, niñas y adolescentes de hoy se verán expuestos en un mañana sabiendo que “la escuela debería ser un lugar privilegiado para proporcionar una formación que permita participar plenamente en la vida ciudadana y democrática” (Delval, 2013). Sin lugar a dudas es el contexto escolar junto con la institución familiar los dos pilares que preparan debidamente la infancia y adolescencia para la vida adulta. Desde esta perspectiva, nace el objetivo principal de elaborar una propuesta pedagógica que acompañe a los estudiantes a aprehender a través de la práctica y resignificación de los contenidos curriculares del área de inglés la importancia del crecimiento de sus habilidades blandas que como ser único y a la vez

social está llamado a aplicar en los diferentes contextos cotidianos, permitiendo que su desarrollo cognitivo adquiera un mayor significado y facilidad de adquisición desde los ambientes armónicos de los cuales hace parte activa.

Desde los principios más relevantes en materia educativa y que tornan el proceso de enseñanza aprendizaje en una experiencia gratificante es la que según el autor David Ausubel plantea “el discernimiento establece niveles cognoscitivos de comprensión e interpretación de la realidad concreta; por esta razón, lo que interesa es cómo los conocimientos nuevos se integran a los preexistentes” (Garcés, et. al., 2018). Por lo anterior, la importancia de convertir el acto educativo en un despertar de la conciencia propia o en un acto también reflexivo conllevará a buscar diferentes mecanismos didácticos en los cuales el estudiante a medida que va construyendo su aprendizaje comprende la función de los conocimientos los que se ve expuesto, de lo contrario siente el deseo de rechazarlos inconscientemente y dejarlos por fuera de sus necesidades. Es por ello que, el maestro o la maestra está llamado a transformar sus actos pedagógicos en significativos y plenos de valor tanto intrínseco como extrínseco y tal es el caso de la educación emocional.

“Para entender y manejar con corrección las emociones en educación debemos forzosamente trabajar dicha inteligencia, para que los sujetos adquieran la urdimbre de conocimientos, aptitudes, actitudes, valores o hábitos” (Vivas, 2003). La educación socioemocional adquiere un gran valor en medio del currículo al tener en cuenta que el tipo de contenidos que maneja y que, demandan de un proceso pedagógico significativo hacen que estos conocimientos sean reflejados en los comportamientos de los estudiantes y principalmente en la convivencia dentro del aula, de ahí que la propuesta pedagógica busque potenciar desde los



conocimientos del área de inglés formas de interrelacionarse con más inteligencia que sólo por el impulso.

Entrando en materia del diseño el cual, debe propender por el desarrollo de ciertas habilidades que se relacionan con el acto de “hacer” entran en juego el término de “Competencias” para este caso ya que, cuando el estudiante adquiere sus conocimientos y los aterriza en su cotidianidad, tornándolos en hábitos y no sólo conceptos es necesario brindar estos conocimientos a través de las competencias sabiendo que

La educación por competencias debe dar sentido a los aprendizajes al basarse en la resolución de problemas o proyectos y acercan al estudiante a la realidad en la que debe actuar. Debe hacer a los estudiantes más eficaces al permitir que se distinga entre lo que es esencial y al establecer nexos entre los conceptos (Valiente & Galdeano, 2008).

Es así como para lograr que la educación emocional cale dentro del sistema de intereses de los estudiantes es fundamental crear todo un conjunto de actuaciones que lleven al estudiante a percibir la armonía, la calma, y las relaciones entre pares de forma positiva desde el desarrollo por competencias. Ahora bien, desde la propuesta lo que se quiere llevar a cabo es un diseño articulado de competencias socioemocionales y competencias comunicativas en LE inglés para el grado quinto de primaria, transformando de forma significativa el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua inglesa y convirtiéndolo en vehículo de emociones racionales y comunicaciones efectivas que pasen de un uso del idioma superficial y tradicional como se ve tradicionalmente en las academias de inglés o en la mayoría de IE en las que el inglés presupone solamente un requisito complejo de cumplir en cada año lectivo pero que carece de significado.

Cabe mencionar que uno de los parámetros que llevan a cualquier aprendizaje de lenguas extranjeras a desarrollar competencias comunicativas de alto nivel no es el hecho de estudiarlas y practicarlas en algunas ocasiones, muy por el contrario, un desempeño eficaz en una segunda lengua parte desde el significado emocional con el cual se vea permeado el aprendizaje de una lengua extranjera, “Desarrollar la inteligencia emocional en los procesos de enseñanza del inglés como un segundo idioma reviste gran importancia, pues es lo que permitirá que tanto el docente como el estudiante se motiven a aprender” (Días, 2020, p. 148).

Llevar a cabo ambas competencias con éxito pedagógico implica de una didáctica muy especial, requiere que la estrategia de enseñanza aprendizaje sea oportuna y pertinente ya que recargar al estudiante con teorías, aprendizajes memorísticos o tradicionales acabaría por llevar a los estudiantes a la incompetencia educativa que hay que evitar a toda costa. Es esencial que el docente sea creativo y genere una pedagogía de alto impacto dentro del aula, si bien la educación emocional en sí misma ya lo genera, no es suficiente conformarse con articular ambos contenidos y pretender poner en marcha las habilidades socioemocionales y lingüísticas sin un detonante que las potencie dentro del aula y más aún que las convierta en proceso de aprendizaje significativo, se requiere pues de una estrategia que estimule de una forma muy positiva el desarrollo de las habilidades lingüísticas y SE, para este caso el juego siendo una “acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de “ser de otro modo” en la vida corriente” (Huizinga, p. 46). Logrará hacer ese proceso educativo desde el área del inglés en quinto grado y el desarrollo de las habilidades SE una construcción de conocimiento que prepare y forme de manera lúdica al estudiante para interactuar de forma pertinente, aprendiendo a través del gozo a gestionar sus emociones y hacer mucho más empático y simpático con sus pares en el aula.

## **Capítulo 4. Diseño Metodológico**

La finalidad del presente proyecto investigativo, busca fortalecer las competencias socioemocionales en diez estudiantes que pertenecen al grado 5°A de la Ciudadela Educativa Henry Marín Granada del municipio de Circasia, Quindío, debido a las emociones negativas que afectan su desarrollo intrapersonal y perjudican sus relaciones interpersonales, desmejorando así, el ambiente de convivencia armónico dentro del aula tan necesario para propiciar espacios sociales que se caractericen por comportamientos equilibrados, respetuosos y solidarios frente a las necesidades de los sujetos que lo conforman.

### **4.1 Enfoque de Investigación**

Teniendo en cuenta las características de la problemática y, con el objetivo de interpretar dicha realidad, según los diferentes puntos de vista subjetivos de los participantes que están involucrados en ella y las distintas interacciones que se dan entre estos sujetos, se llevará a cabo una investigación de enfoque cualitativa, la cual, según Hernández, Fernández & Baptista (2014) mencionan:

se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto. El enfoque cualitativo se selecciona cuando el propósito es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados (p. 358).

En cuanto a los datos obtenidos a través de los instrumentos de recolección de información, esta investigación se nutre de resultados de tipo descriptivos, llegando así a la interpretación de una realidad existente, tal como Cruz, Olivares & Gonzalez (2014) afirman:

El análisis del discurso es de las pocas metodologías cualitativas que intervienen en la realidad (..) consiste en el análisis de los discursos de los diferentes sujetos sociales, (...) dicho análisis incluye aspectos sintácticos, semánticos y pragmáticos que buscan entender la cohesión y coherencia de los diferentes discursos sociales (p. 183).

Estas interpretaciones, por demás provechosas, sirven para el mejoramiento de la calidad del proceso educativo, tanto para el sujeto que aprende: los estudiantes, como para el sujeto que enseña: los profesores, dado que, permiten beneficiar el proceso de enseñanza aprendizaje, llevándolo a cabo de una manera significativa y contextualizada según las necesidades emocionales de los estudiantes, evidenciadas en los resultados obtenidos a través de los instrumentos para la recolección de datos, todo este proceso conllevará a la realización de una propuesta pedagógica como alternativa de solución al problema, cabe mencionar que, dicha propuesta, contienen un instrumento evaluativo de igual forma de tipo cualitativo, el cual, también permitirá que de manera descriptiva se vayan consignando los diferentes factores que los estudiantes van alcanzando a través de la aplicación de la propuesta en su fortalecimiento socioemocional.

## **4.2 Método de investigación**

Para llevar a cabo la presente investigación, se optó por seguir las fases que componen el método de Investigación Acción (IA), teniendo en cuenta las características secuenciales que conforman este proceso investigativo, así como

Las intencionalidades o propósitos, el accionar de los actores sociales involucrados en la investigación, los diversos procedimientos que se desarrollan y los logros que se alcanzan.

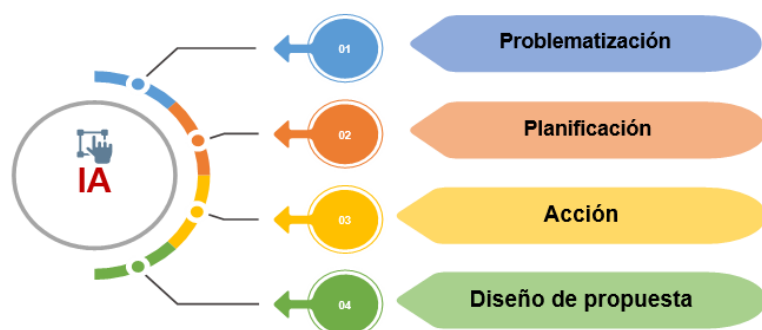
En cuanto al acercamiento al objeto de estudio, se parte de un diagnóstico inicial, de la

consulta a diferentes actores sociales buscando apreciaciones, puntos de vista, opiniones, sobre un tema o problemática susceptible de cambiar (Guevara, Verdesoto & Castro, 2020, p. 165).

Por lo tanto, para llegar a una intervención que aminore la problemática presentada, se hace necesario seguir las siguientes fases de las que se compone el método IA:

**Figura 7.**

*Fases de la Investigación Acción*



Fuente: elaboración propia

#### **4.2.1 Fase 1: problematización**

Para el desarrollo de esta fase se hace necesario partir de la identificación de un problema, es importante mencionar que para la identificación de este fenómeno de orden emocional en algunos de los estudiantes del grado 5°A del nivel básica primaria de la institución educativa Ciudadela Henry Marín Granada, se hizo imprescindible evidenciarla a través de un instrumento de recolección de información y para ello, se llevó a cabo la aplicación de una entrevista semiestructurada en una “muestra”, conformada por diez estudiantes provenientes del grado 5°A, quienes reflejaban dichas emocionalidades y actitudes que desfavorecían su sano desarrollo intrapersonal e interpersonal, en consecuencia, la aplicación de dicha entrevista evidentemente

arrojo resultados tales como: su baja autoestima, introversión, poca gestión emocional y escasos niveles de empatía y relaciones sociales armónicas entre los 10 niños y las niñas que conforman la muestra del grado 5°A, llegando a desestabilizar sus estados anímicos durante la jornada escolar.

#### **4.2.2 Fase 2: planificación**

Con el ánimo de llevar a cabo un proceso organizado, con metas alcanzables dentro del tiempo establecido y, que conlleve a la ejecución de una acción como alternativa de solución, se planteó la siguiente ruta de intervención:

1. Caracterizar los aspectos socioemocionales predominantes de los diez estudiantes de grado 5°A, de forma que se logre comprender, la manera en que estos estudiantes interactúan con diferentes emociones, necesarias de gestionar adecuadamente para un sano bienestar
2. Se indagarán los contenidos curriculares planteados desde el MEN en calidad de agente regulador de la educación colombiana, para analizar si integran aspectos de tipo emocional o bien, la gestión de las emociones dentro de los contenidos que deben alcanzar los estudiantes de grado quinto en el área de inglés
3. Con los resultados obtenidos de los dos anteriores pasos, se diseñará una propuesta lúdico pedagógica que permita articular los contenidos en LE inglés con el desarrollo de las competencias socioemocionales puesto que, el desarrollo de estas habilidades psicoafectivas son consideradas fundamentales por la esencia del objetivo principal del acto educativo que, debe basarse no solamente en mejorar aspectos de tipo cognitivo, contrario a ello “la propia palabra *educación* evoca que el objetivo de educar, también en la escuela, va más allá. *Educación* proviene del latín, *educere*, y significa ‘sacar fuera lo que llevamos dentro’. *Educere* implica potenciar también el desarrollo social, moral y emocional de los estudiantes” (García, 2019, p. 3).

### ***4.2.3 Fase 3: acción***

En esta fase se procede a la aplicación de los instrumentos de recolección de datos explicados en la fase anterior correspondientes a los objetivos específicos uno y dos, aplicados en los estudiantes que conforman la muestra focal y los docentes a entrevistar, para ello se llevarán a cabo varias visitas de la investigadora en la IE con el ánimo de recoger insumos de óptima calidad, así mismo se realizará el análisis de los contenidos curriculares del área de inglés para quinto grado, éste proceso corresponde al objetivo específico dos.

### ***4.2.4 Fase 4: diseño de la propuesta***

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos a partir de la anterior fase y según las fuentes teóricas que contiene la presente investigación se procede a diseñar la propuesta lúdico pedagógica orientada a fortalecer las competencias socioemocionales para los estudiantes que conforman la muestra, el diseño de esta propuesta tendrá como dos pilares los siguientes aspectos: las competencias comunicativas como eje transversal dentro del área de inglés para el grado 5°A, permitiendo aprender los ejes temáticos de la asignatura de inglés desde un concepto mucho más humano, lejos de la simple tarea de utilizar morfologías en una segunda lengua y en segundo lugar el juego como didáctica que detona un aprendizaje de tipo significativo y motivador, logrando los objetivos planteados para cada periodo lectivo que contiene la propuesta de forma eficaz.

## **4.3 Línea y grupo de investigación**

El presente proyecto investigativo se integra a la línea de investigación de la Fundación Universitaria Los Libertadores denominada: “Evaluación, Aprendizaje y Docencia”, la cual, busca principalmente el mejoramiento de los procesos de enseñanza aprendizaje, cuya dinámica

implica una constante actualización de las metodologías educativas que conllevan a un perfil docente integral y un servicio educativo de calidad. En concordancia con lo anterior, el presente proyecto investigativo se articula a la línea anteriormente mencionada, puesto que, la presente investigación se desarrolló con el fin de brindar características de innovación en los procesos de aprendizaje, brindando alternativas de expansión de competencias comunicativas en LE inglés a través de prácticas lúdicas tanto individuales como colaborativas en el desarrollo de habilidades lingüísticas y socioemocionales, cuyas prácticas según su intencionalidad son diferentes a las comúnmente llevadas a cabo de forma tradicional en el aprendizaje de una lengua extranjera, así mismo, en los procesos de enseñanza, brindando una propuesta lúdico pedagógica diseñada con base en resultados y análisis arrojados por procesos sistematizados, dicha proceso beneficia significativamente al quehacer docente en LE inglés fomentando procesos formadores mucho más significativos y transformadores que exigen no solamente el desarrollo de competencias socioemocionales en los educándos sino también en el docente en LE inglés, siendo su labor un referente de competencia dentro del aula, tal como lo demanda las necesidades educativas actuales.

De igual manera, el proyecto se articula al grupo de investigación: La Razón Pedagógica de la Fundación Universitaria Los Libertadores, dado que, se ocupa de los procesos de enseñanza y aprendizajes, fundamentados en el campo disciplinar de la pedagogía, concentrando problemáticas de los estudiantes, currículo y ambientes escolares. En consecuencia, teniendo en cuenta las características del diagnóstico arrojado por la problemática y el método investigativo llevado a cabo siendo este Investigación Acción (IA), en pro de brindar alternativas de solución desde el campo científico educativo, este proyecto se integra a cabalidad a dicho grupo investigativo, brindando estrategias de enseñanza aprendizaje novedosas a partir de las



necesidades que presentan los estudiantes actualmente en cuanto a formación emocional y educación con sentido social, facilitando un ambiente de convivencia dentro del aula armónico desde el autoconocimiento del estudiante, el mejoramiento de su autoestima, el desarrollo de relaciones interpersonales mucho más positivas y respetuosas y el incremento de la empatía, es así como la propuesta lúdico pedagógica potencia los contenidos curriculares de forma significativa en la integración de componentes lúdicos y socioemocionales, logra, por lo tanto, abarcar los tres aspectos a los que apunta este grupo de investigación: estudiantes, currículo y ambientes escolares.

#### **4.4 Población y muestra**

##### ***4.4.1 Población***

La población que conforma la presente investigación, tal como Arias, Villasís & Miranda (2016) mencionan: “es un conjunto de casos, definido, limitado y accesible, que formará el referente para la elección de la muestra, y que cumple con una serie de criterios predeterminados” (p. 202). La población está comprendida por diez y ocho estudiantes que conforman el grado quinto A, de la Ciudadela Educativa Henry Marín Granada, del municipio de Circasia, Quindío, dentro de la cual se encuentran diez niños y ocho niñas, quienes oscilan en edades entre los 10 y los 13 años de edad, debido a situaciones de repitencia escolar por problemas de aprendizaje en algunos estudiantes. Dicha población pertenece a los estratos más bajos y vulnerables del municipio de Circasia, Quindío, dentro de los cuales en su mayoría, los padres de familia de los estudiantes de grado quinto, se dedican a actividades económicas de tipo informales o con contrataciones de corto plazo, la mayoría de los estudiantes quedan a cargo de terceros la mayor parte del tiempo, principalmente de los abuelos o abuelas tanto paternos(as) como maternos (as), en su totalidad, las familias son monoparentales, dentro de las cuales ha existido abandono por

parte de alguno de los dos padres. Los estudiantes de esta población habitan en contextos sociales de gran complejidad social, donde existen altos índices de pobreza, consumo de estupefacientes y vandalismo.

La Ciudadela Educativa Henry Marín Granada se encuentra ubicada en el municipio de Circasia, Quindío, kilómetro 6 sobre la vía que conduce al municipio de Montenegro, del departamento Quindiano. La institución cuenta con tres sedes que están integradas en una misma infraestructura: una de ellas es destinada para el nivel primera infancia, cerca del primer piso, donde se ubica la básica primaria y en el segundo piso destinado para básica secundaria y media académica. La planta de personal cuenta con 3 directivos docentes, 29 docentes de las diferentes áreas, una docente de apoyo, una orientadora y 4 administrativos.

#### ***4.4.2 Muestra***

Para seleccionar los estudiantes que hacen parte de la muestra, se llevó a cabo la técnica de muestreo intencional o de conveniencia, la cual tal como Arias, et al., (2016) señalan: “consiste en la selección por métodos no aleatorios de una muestra cuyas características sean similares a las de la población objetivo. También puede ser que el investigador seleccione directa e intencionadamente los individuos de la población” (p. 206). Dicha muestra está conformada por diez estudiantes, cinco niños y cinco niñas pertenecientes al grado 5°A de la institución Ciudadela Educativa Henry Marín Granada, quienes son aquellos estudiantes que mayormente evidenciaban manifestaciones de tipo negativas dentro del aula, es por ello que, fueron seleccionados de manera deliberada por la investigadora, contando con el consentimiento informado y firmado por parte de sus padres o acudientes para la participación de sus hijos e hijas o estudiantes a su cargo dentro del presente proyecto investigativo. Véase anexo 1.

Este grupo “muestra” de los cuales cinco de ellos son niños que oscilan de los nueve a los doce años de edad y los otros cinco restantes son niñas, de las cuales oscilan de los diez a trece años de edad, presentan casos de repitencia escolar y casos anteriores de deserción escolar, los diez estudiantes proceden de familias totalmente monoparentales, en su mayoría, con situaciones de abandono por parte de la figura paterna y un caso por la figura materna, se encuentran al cuidado de terceros por fuera del tiempo escolar, principalmente sus abuelos o abuelas maternas y/o paternas. En su totalidad, son estudiantes provenientes de estratos bajos y vulnerables del municipio de Circasia, quienes residen en los barrios aledaños a la institución educativa, una de las niñas que conforma la muestra se encuentra al cuidado del hogar, los ingresos económicos y los cuidados de su madre ya que la madre se encuentra con una enfermedad crónica y capacitante y sólo residen ellas dos en el hogar, por lo tanto, la niña se encarga de todo lo que respecta a su contexto familiar.

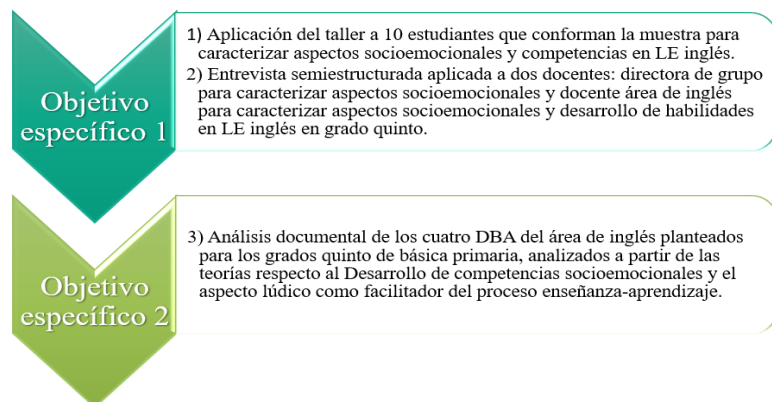
#### **4.5 Técnicas de recolección de información y sus instrumentos asociados**

Con la intención de efectuar la ruta de intervención, a través de un proceso organizado, sistematizado y científico, se llevó a cabo tres técnicas de recolección de datos diferentes, las cuales, permitieron recolectar información pertinente y que representan una de las bases sobre la cual se diseña la propuesta lúdico pedagógica del presente proyecto.

La primera técnica comprende un taller aplicado a estudiantes, la segunda técnica una entrevista estructurada aplicada a docentes y la tercera técnica comprende un análisis de los contenidos curriculares, dichas técnicas de recolección de información se desarrollarán a través de la fase 2: “planificación” que corresponde al grupo de fases que conforman el método IA, a través del cual se lleva a cabo el presente proyecto investigativo, tal como lo detalla la siguiente ilustración:

**Figura 8.**

*Técnicas e instrumentos de recolección de información*



Fuente: elaboración propia.

**4.5.1 Instrumentos a aplicar para la recolección de información (fase 2 y 3)**

Las técnicas de recolección de información mencionadas anteriormente, se desarrollarán a través de la aplicación de los siguientes instrumentos, los cuales, contienen indicadores que parten desde la teoría contenida en el marco referencial del presente proyecto investigativo:

**4.5.1.1 Taller de caracterización socioemocional basado en las cinco competencias socioemocionales del modelo de aprendizaje SEL aplicado a estudiantes según el objetivo específico 1.**

Este taller, el cual, es llevado a cabo de forma presencial con los diez niños y niñas que conforman la muestra, consta de una serie de actividades diseñadas en identificar el estado de las competencias socioemocionales de los diez estudiantes, dichas actividades se realizarán de forma individual y se les entregará varias hojas en blanco para que puedan consignar sus respuestas en el caso de ser necesario. Cada actividad del taller, busca identificar y organizar las competencias socioemocionales en los niños y las niñas que conforman la muestra, desde las más desarrolladas

hasta aquellas competencias que necesitan de más fortalecimiento, entre las diversas formas en que están estructuradas las actividades, cuenta con: descripciones físicas, identificación de emociones frente a situaciones vivenciales o ficticias, reconocimiento de niveles de empatía, técnicas para gestionar sus emociones, entre otras. Estas actividades fueron diseñadas teniendo en cuenta el modelo de aprendizaje SEL y su grupo de cinco competencias socioemocionales que se referencian dentro del marco teórico de la presente investigación. Véase anexo 2.

#### **4.5.1.2 Entrevista estructurada aplicada a docentes y con base en las cinco competencias socioemocionales del modelo de aprendizaje SEL según el objetivo específico 1.**

Esta entrevista será aplicada a dos docentes: la docente directora de grupo del grado 5°A y el docente del área de inglés, quienes pertenecen a la institución educativa Ciudadela Educativa Henry Marín Granada, cada entrevista será llevada a cabo de manera individual con cada docente, con un tiempo aproximado de 10 minutos por cada uno. El diseño de las preguntas, las cuales, son en el 99% abiertas, contando únicamente con una pregunta cerrada que conlleva a la formulación de otra pregunta abierta, se basan en identificar desde el punto de vista docente, lo que han observado en los comportamientos de los estudiantes tanto de forma intrapersonal como interpersonal, para ello, las preguntas también parten de la teoría expuesta en el modelo de aprendizaje SEL y su grupo de cinco competencias socioemocionales. Véase anexo 3.

#### **4.5.1.3 Revisión documental de los DBA del área de inglés grado quinto a través del sistema de categorías socioemocionales.**

Teniendo en cuenta las fases que conlleva este instrumento, el cual, se desarrolla en dos fases, la fase uno: hallazgo del documento y fuente bibliográfica y fase dos: detalle, sistematización, análisis e interpretación de la información, se analizaron cada uno de los DBA

que plantea el MEN para el área de inglés, grado 5° de básica primaria. El análisis e interpretación se llevó a cabo realizando un contraste entre el contenido hallado y las postulaciones de la teoría que contiene el modelo de aprendizaje SEL y su grupo de cinco competencias socioemocionales, a través del análisis del contenido curricular por medio de un sistema de categorías socioemocionales diseñada por la investigadora, de esta manera, se llegan a conclusiones valiosas que evidencian si los planteamientos de los DBA están orientados a fortalecer implícitamente estas habilidades blandas dentro de sus planteamientos curriculares. Véase anexo 4.

#### ***4.5.2 Instrumento de desarrollo (fase 4)***

Según los resultados obtenidos en la fase “acción” a través de la cual, se recolectaron datos de la muestra focal y los docentes del grado quinto A, junto con la interpretación del análisis del contenido curricular y, teniendo en cuenta los planteamientos de los diferentes autores que conforman el marco teórico, se procede a diseñar de forma pertinente la propuesta lúdico pedagógica tal como lo propone el objetivo específico 3 del presente proyecto investigativo.

En consecuencia, se detalla a continuación dicha propuesta que se plantea como estrategia de intervención para el incremento de un ambiente de convivencia escolar armónico, respetuoso y psicoafectivo entre los estudiantes del grado quinto A de la Institución Educativa Ciudadela Henry Marín Granada.

#### **Propuesta lúdico pedagógica “English for mySEL”**

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos por medio de los tres instrumentos de recolección de información, los cuales fueron: taller de caracterización socioemocional aplicado a los diez estudiantes del grado quinto A de la Institución Educativa Ciudadela Henry Marín

Granada Circasia Quindío, entrevista estructurada aplicada a dos docentes de este mismo grado y el análisis del contenido curricular de los DBA planteados para el área de inglés en quinto grado desde las competencias socioemocionales, se diseña a continuación la propuesta pedagógica que permite el fortalecimiento socioemocional de los estudiantes de quinto grado dando así cumplimiento al tercer objetivo específico del presente proyecto investigativo.

## **Descripción**

La propuesta “English for mySEL”, se basa en la articulación de cuatro componentes diferentes: los lineamientos planteados por cada DBA para el área de inglés en grado quinto de básica primaria, los ejes temáticos de cada periodo del año lectivo en grado quinto, una o dos competencias socioemocionales que plantea el modelo de aprendizaje SEL y el componente lúdico pedagógico desde su expresión juego. Cabe mencionar que no se trata de fortalecer la competencia comunicativa en LE inglés en este caso, sino de articular los ejes temáticos de la asignatura de inglés en grado 5° con la didáctica del docente, en este caso los juegos y, obtener así, un potenciador que sensibilice al estudiante de sus emociones, reflexione sobre las situaciones detonantes de las mismas y autorregule la forma en que reacciona frente a ellas, así como la posibilidad de adquirir técnicas de gestión emocional y de desarrollo como ser social desde la base del respeto, la empatía y la resolución de conflictos de manera armónica.

Para llevar a cabo esta integración de componente socioemocional en los contenidos curriculares, se articularán las tres competencias socioemocionales de tipo intrapersonal: conciencia de sí mismo, autogestión emocional y toma de decisiones responsable en los dos primeros periodos que comprende el año lectivo y las dos últimas competencias socioemocionales de tipo interpersonal: habilidades para relacionarse y conciencia social se articulen a los ejes temáticos de los periodos tercero y cuarto, logrando así favorecer el

incremento del aspecto socioemocional a lo largo de todo el año lectivo desde el área de inglés para grado 5°. Es fundamental que el componente juego este siempre presente al momento de poner en marcha la propuesta, teniendo en cuenta que “El juego no es sólo una posibilidad de autoexpresión para los niños, sino también de autodescubrimiento, exploración y experimentación con sensaciones, movimientos, relaciones, a través de las cuales llegan a conocerse a sí mismos y a formar conceptos sobre el mundo” (Garaigordobil, 2008, p. 1). Dichos juegos son en total catorce, repartidos en los cuatro periodos lectivos y según el tipo o tipos de competencia socioemocional a fortalecer.

### **Justificación**

La presente propuesta lúdico pedagógica “English for mySEL” nace primeramente de la intención pedagógica de la investigadora, autora del presente proyecto educativo, en brindar herramientas de transformación para los niños y niñas del grado 5°A de forma más asertiva y positiva, que logren incrementar, a través de los juegos, sus niveles de autoconocimiento, autoestima, comunicación efectiva, sensibilidad social y una postura crítica frente a sus reacciones emocionales y toma de decisiones, en segundo lugar, esta propuesta lúdico pedagógica innova el proceso de enseñanza aprendizaje de LE inglés para quinto grado de básica primaria, convirtiéndolo una experiencia significativa, recreativa y armónica con fines pedagógicos, a través de la expresión lúdica juego, tal como Salinas, Pineda, Salmerón & Bayona (citados por Hurtado & Barahona, 2021) afirman:

El alumno, mediante lúdica, comienza a pensar y actuar en medio de una situación determinada que fue construida con semejanza en la realidad, con un propósito pedagógico. El valor para la enseñanza que tiene la lúdica es el hecho de que se combina



la participación, la colectividad, el entretenimiento, la creatividad, la competición y la obtención de resultados en situaciones problemáticas reales (p. 104).

Dichas actividades lúdicas, aumentarán los ambientes pacíficos y cordiales entre los niños y las niñas de grado 5°A, quienes necesitan encontrar en el aula un espacio no sólo de aprendizaje y desarrollo de su coeficiente, sino también, un espacio de aprendizajes del manejo de sus sentimientos y el importante lugar que ocupan en el desarrollo de su formación como seres humanos integrales.

Esta propuesta apunta a convertir la escuela en un lugar de transformación social y crítica de los pensamientos y reacciones emocionales de los estudiantes, capaz de resolver conflictos de forma positiva y comunicarse de manera respetuosa, puesto que

la paz se define no solo como la ausencia de violencia, sino que abarca un espectro mucho más amplio, que involucra la necesidad de analizar y comprender las causas del conflicto y la violencia, erradicar la legitimación de la guerra como salida al conflicto en la cotidianidad y establecer condiciones de equidad social que permitan el progreso personal y promuevan relaciones interpersonales sanas (Galtung, citado por Gutiérrez & Buitrago, 2019, p. 170).

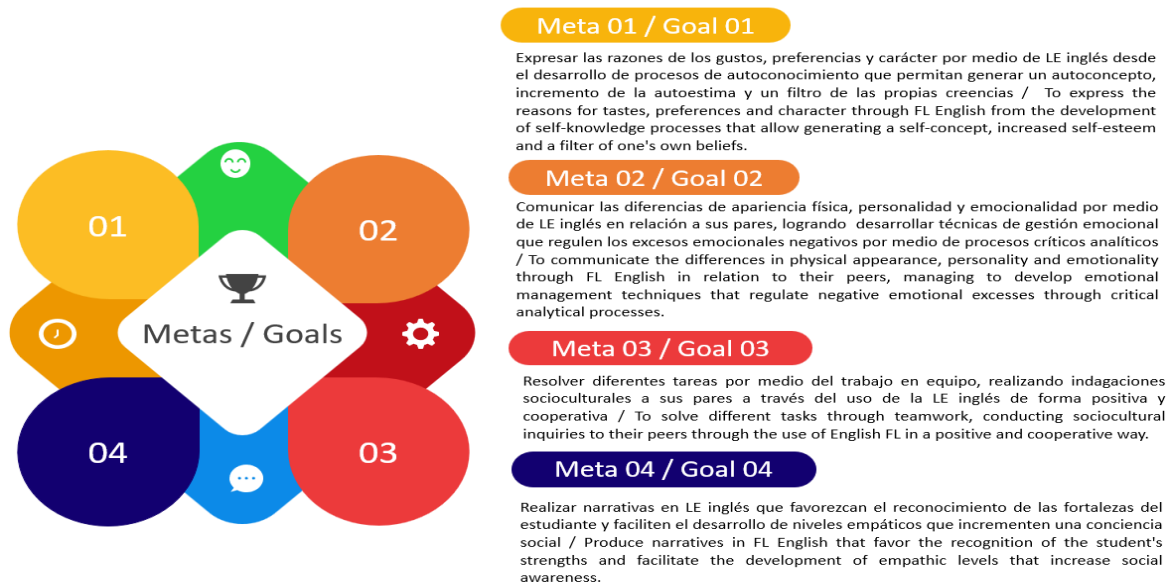
A continuación, se detalla el diseño de la propuesta lúdico pedagógica que el presente proyecto investigativo brinda como alternativa de solución para la transformación positiva de la convivencia en ambientes armónicos y equilibrados para los niños y niñas del grado 5°A de la Institución Educativa Ciudadela Henry Marín Granada:

## Metas de aprendizaje

Para llevar a cabo la propuesta lúdico pedagógica que fortalezca las competencias socioemocionales de los estudiantes en grado quinto a través del área de inglés, se plantearon cuatro metas de aprendizaje, las cuales cada una representa el objetivo general que se debe alcanzar en cada periodo lectivo del año académico, por lo tanto, su jerarquización corresponde al periodo lectivo consecuentemente, de igual manera, estas metas a alcanzar periódicamente se articulan con los cuatro contenidos curriculares del área de inglés según los lineamientos de cada DBA planteados por el MEN (2016). El diseño de cada meta se ilustra en la siguiente imagen:

### Figura 9.

#### *Propuesta Lúdico Pedagógica: English for MySEL - Metas de Aprendizaje*



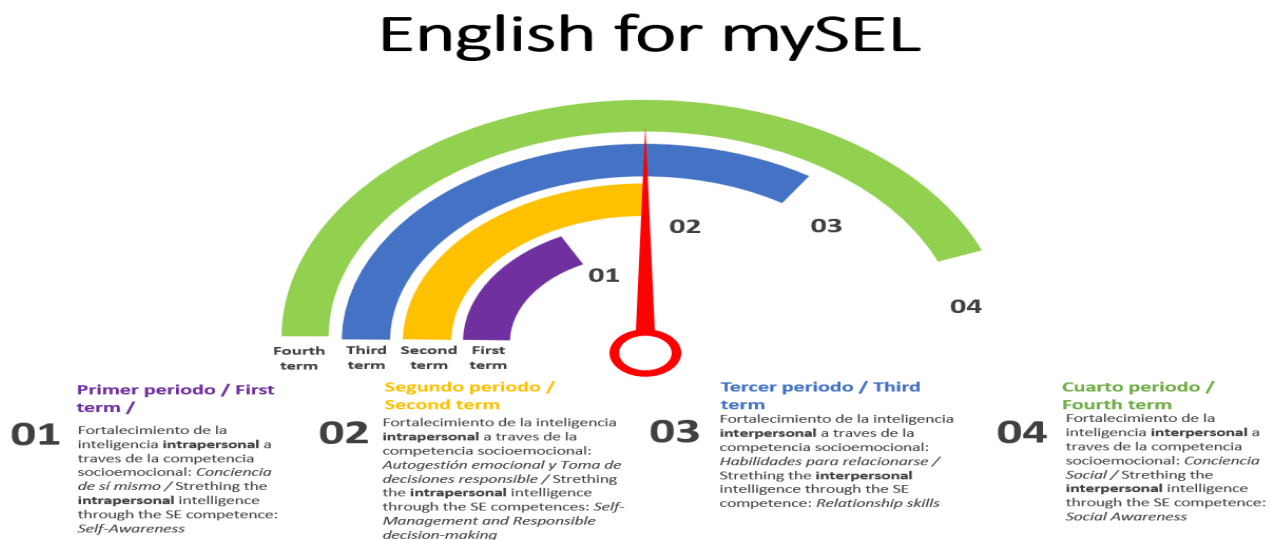
Fuente: elaboración propia.

## Tiempo de duración de la propuesta

Según el diseño que plantea la propuesta lúdico pedagógica del presente proyecto investigativo, está planteada para llevarse a cabo en el transcurso de todo el año lectivo correspondiente a quinto de básica primaria, la siguiente ilustración detalla las competencias socioemocionales que se trabajarán cada periodo:

### Figura 10.

*Competencias Socioemocionales Correspondientes a cada Periodo Lectivo desde la Propuesta Lúdico Pedagógica "English for mySEL"*



Fuente: elaboración propia.

La anterior gráfica, ilustra la o las competencias socioemocionales correspondientes al modelo de aprendizaje SEL que se tendrán en cuenta en cada periodo lectivo, es así como para el primero y segundo, según el diseño de la propuesta lúdico pedagógica se fortalecerá la inteligencia intrapersonal y para el segundo semestre del año lectivo de quinto de básica primaria correspondientes al tercer y cuarto periodo se fortalecerá la inteligencia interpersonal.

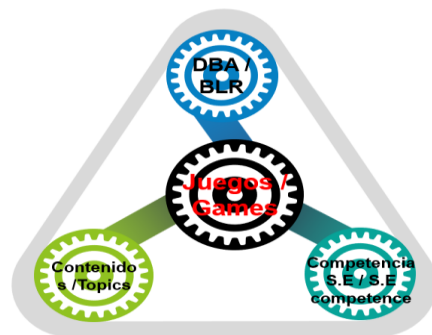
## Secuencia de actividades

A continuación se detalla el desarrollo de la propuesta lúdico pedagógica, la cual, dentro de cada periodo lectivo articula varios lineamientos como: un DBA del área de inglés grado quinto para cada periodo lectivo de los cuatro que están planteados en esta área para el último grado del nivel básica primaria, los contenidos curriculares correspondientes a cada periodo lectivo según la Malla de Aprendizaje Inglés grado quinto que brinda el MEN (2016), la o las competencias socioemocionales a desarrollar y fortalecer en el periodo según el Modelo de Aprendizaje SEL y finalmente la serie de juegos propuestos para cumplir con el objetivo de potencializar el aspecto socioemocional desde esta área disciplinar inglés, los cuales están conectados con el proceso de aprendizaje de los contenidos curriculares.

### **Figura 11.**

#### *Propuesta Lúdico Pedagógica: English for MySEL - Articulación de Componentes Educativos*

Articulación de cada componente educativo para llevar a cabo la propuesta "English for mySEL" / "Assembling of each educational component to carry out the proposal "English for mySEL"



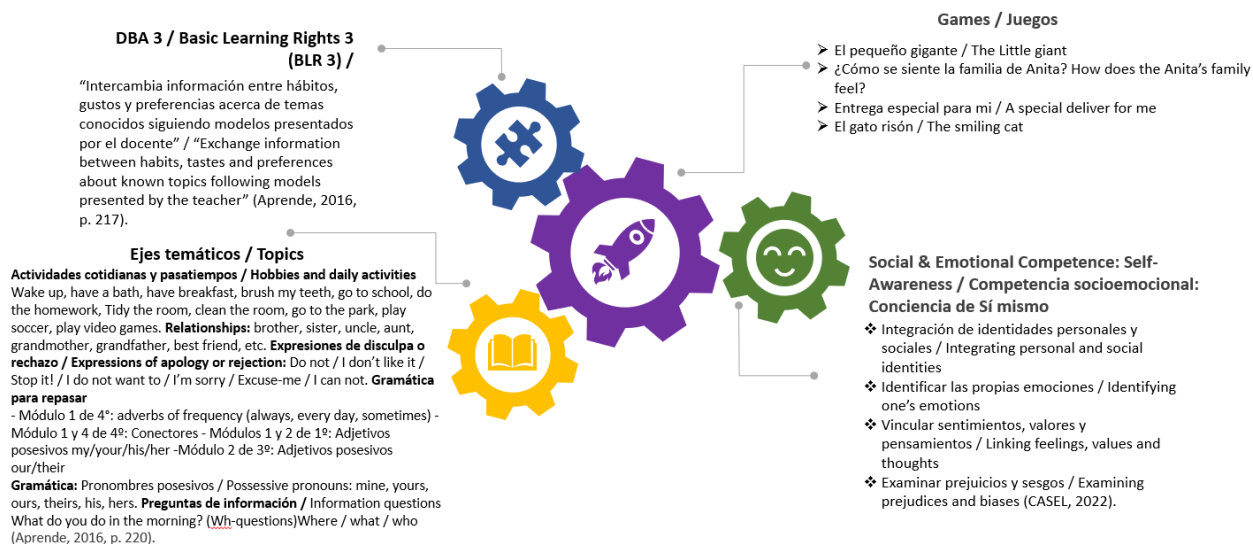
Fuente: elaboración propia.

#### **Primer periodo lectivo área inglés grado quinto**

### **Figura 12.**

#### *Propuesta Lúdico Pedagógica: English for MySEL - Primer Periodo / First Term*

# Primer periodo / First term



Fuente: elaboración propia.

La anterior ilustración muestra la manera en que se articulan los tres componentes principales que son: DBA 3 área de inglés grado quinto, ejes temáticos correspondientes al primer periodo del área de inglés, primer competencia socioemocional denominada "Conciencia de sí mismo" la cual trabaja el componente intrapersonal en los estudiantes y los juegos que conectan los contenidos con prácticas lúdicas significativas que promueven en el estudiante de grado quinto un autoconocimiento de sí mismo, un reconocimiento de su gran valor como persona única y una postura crítica frente a actitudes negativas o tóxicas que resulten perjudiciales tanto para sí mismo como para la interacción con el entorno en el cual se desenvuelve cotidianamente, principalmente el aula. A continuación, se discriminan los diferentes componentes que se plantearon como propuesta lúdico pedagógica a partir de la

presente investigación, para fortalecer en el primer periodo lectivo desde el área de inglés la primera competencia socioemocional “Conciencia de sí mismo”

**Tabla 5.**

*Estructura del Primer Periodo*

<b>English for mySEL</b>		
<b>Área disciplinar:</b> inglés / english	<b>Grado:</b> 5° Básica Primaria / 5th grade of primary	
<b>DBA 3 / BLR 3:</b> “Intercambia información entre hábitos, gustos y preferencias acerca de temas conocidos siguiendo modelos presentados por el docente” / “Exchange information between habits, tastes and preferences about known topics following models presented by the teacher” (Aprende, 2016, p. 217).	<b>Periodo:</b> I / <b>Term:</b> 1st	
<p><b>Meta / Goal:</b> Expresar las razones de los gustos, preferencias y carácter por medio de LE inglés desde el desarrollo de procesos de autoconocimiento que permitan generar un autoconcepto, incremento de la autoestima y un filtro de las propias creencias / To express the reasons for tastes, preferences and character through FL English from the development of self-knowledge processes that allow generating a self-concept, increased self-esteem and a filter of one's own beliefs.</p> <p><b>Objetivos / Objectives:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>El/La estudiante habla sobre sus rutinas diarias, así como las acciones que le identifican de una forma particular y especial, diferenciándolo de sus pares y resaltando su autenticidad. / The student talks about their daily routines, as well as the actions that identify them in a particular and special way, differentiating them from their peers and highlighting their authenticity.</li> <li>El/La estudiante logra identificar aquellas creencias o pensamientos que le fueron infundados desde su núcleo familiar y el contexto sociocultural, analizando su grado de veracidad / The student manages to identify those beliefs or thoughts that were unfounded from their family nucleus and the sociocultural context, analyzing their degree of veracity</li> </ul>		
<p><b>Contenidos / Topics:</b> Actividades cotidianas y pasatiempos / Hobbies and daily activities            Wake up, have a bath, have breakfast, brush my teeth, go to school, do the homework, Tidy the room, clean the room, go to the park, play soccer, play video games. Relationships: brother, sister, uncle, aunt, grandmother, grandfather, best friend, etc.            Expresiones de disculpa o rechazo / Expressions of apology or rejection: Do not / I don't like it / Stop it! / I do not want to / I'm sorry / Excuse-me / I cannot. Gramática para repasar            - Módulo 1 de 4º: adverbs of frequency (always, every day, sometimes) - Módulo 1 y 4 de 4º: Conectores - Módulos 1 y 2 de 1º: Adjetivos posesivos my/your/his/her -Módulo 2 de 3º: Adjetivos posesivos our/their. Gramática: Pronombres posesivos / Possessive pronouns: mine, yours, ours, theirs, his, hers. Preguntas de información / Information questions            What do you do in the morning? (Wh-questions) Where / what / who (Aprende, 2016, p. 220).</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <b>Personas responsables:</b> profesor(a) a cargo del área de inglés para grado 5° / <b>People in charge:</b> teacher in charge of the English area for 5th grade</li> <li>➤ <b>Beneficiarios:</b> estudiantes del grado 5°A de la Ciudadela Educativa Henry Marín Granada / <b>Beneficiaries:</b> 5th grade students from Ciudadela Educativa Henry Marín Granada.</li> </ul>
<b>Juegos / Games</b>	<b>Recursos / Resources</b>	<b>Evaluación / Assessment</b>
<p><b>1. El pequeño gigante / The little giant:</b>  <b>Tipo de juego: de mesa / Type of game: Board game</b>  <b>Número de jugadores: individual, parejas o grupal / Number of players: individually, in pairs or in groups.</b></p> <p>Este juego consiste en reflexionar sobre las acciones, hábitos o preferencias que me identifican como ser único y valioso. Para ello cada estudiante deberá hacer una creación de sí mismo, la cual puede ser moldeada en plastilina o creada con materiales reciclables, este personaje será del tamaño de 18 cms, de igual forma, el niño o la niña le pondrá un nombre el cual si desea puede ser el suyo propio u otro diferente que piense que le caracteriza de forma positiva, este personaje hará las veces de ficha, el/la profesor(a) deberán indicarle a cada estudiante que su personaje estará en medio de una gran aventura y para ello será necesario un tablero con diferentes estaciones las cuales serán diferentes eventos o hábitos reales de su propia vida, así como aquellas acciones que disfruta sobremanera realizándolas en su tiempo libre o a solas consigo mismo, para ello el/la estudiante dibujara en un pliego de papel bond las estaciones por las cuales pasará su pequeño gigante, junto con la ayuda del profesor(a)cada casilla puede ir según la creatividad del niño o la niña con expresiones como: “lanza de nuevo” “avanza tres pasos más”, “pierdes un turno” entre otros. Cada vez que el estudiante llegue a una casilla se formulará una pregunta sobre sus rutinas utilizando las preguntas WH vistas en clase y responderá según sus propios hábitos, preferencias o gustos.</p>	<p><b>Humanos:</b> profesor(a) de inglés y estudiantes de grado 5° / <b>Human resources:</b> the English teacher and the 5th grade students</p> <p><b>Tiempo:</b> 60 minutos / <b>Time:</b> 60 minutes</p> <p><b>Didácticos:</b> plastilina o materiales reciclables para crear el personaje, un pliego de papel bond para crear el tablero de juego por estudiante, colores, tijeras, colbón, dados / <b>Instructional materials:</b> molding paste or recycling stuff to create the</p>	<p>El/la profesor (a) observará que el estudiantes esté utilizando el vocabulario sobre rutinas diarias: walk to, take a shower, go to bed, así como el uso de expresiones que reflejan preferencias del estudiante mismo y que lo llevan a ser más conciente de sus preferencias, dichas expresiones las usa con la ayuda del docente: I prefer to be alone (prefiero estar solo(a)), I like to talk to someone when I am sad (me gusta hablar con alguien cuando estoy triste) I prefer to share with older people (prefiero compartir con personas adultas), etc.</p> <p>De igual forma los estudiantes deberán interrogar a sus compañeros utilizando las preguntas WH propuestas para este primer periodo: when, what, where, para ello cada estudiante creará una lista de preguntas WH en las cuales interroge a sus compañeros(as), sin embargo, utilizará la wh “why” (por qué) para sí mismo, con el fin de pensar en las razones por las cuales tiene aquellas preferencias que le identifican de forma particular.</p> <p>The teacher will observe that the students are using the vocabulary about daily routines: walk to, take a shower, go to bed, as well as the</p>

<p>This game consists of reflecting on the actions, habits or preferences that identify me as being unique and valuable. For this, each student must make a creation of himself, which can be molded in plasticine or created with recyclable materials, this character will be 18 cm in size, in the same way, the boy or girl will give him a name which if you want can be your own or a different one that you think characterizes you in a positive way, this character will act as a file, the teacher should indicate to each student that their character will be in the middle of a great adventure and to This will require a board with different seasons which will be different events or real habits of their own life, as well as those actions that they greatly enjoy doing in their free time or alone with themselves, for this the student will draw on a sheet of paper bond the stations your little giant will go through, along with the help of the teacher, each box can go according to the creativity of the boy or girl with expressions such as: “throw again” “ava take three more steps”, “you lose a turn” among others. Each time the student reaches a box, a question will be asked about their routines using the WH questions seen in class and they will answer according to their own habits, preferences or tastes.</p>	<p>character, a sheet of bond paper to make the board wich contains the stations per student, colors, scissors, glue and dice.</p> <p><b>Físico:</b> el aula o algún espacio abierto de la IE / <b>Space for the game:</b> the classroom or an outside place into the school.</p>	<p>use of expressions that reflect preferences of the student himself and that lead him to be more aware of his preferences, he uses these expressions with the help of the teacher: I prefer to be alone, I like to talk to someone when I am sad, I prefer to share with older people (I prefer to share with older people), etc.</p> <p>In the same way, students must question their classmates using the WH questions proposed for this first period: when, what, where, for this each student will create a list of WH questions in which they question their classmates, however, will use the wh “why” for himself, in order to think about the reasons why he has those preferences that identify him in a particular way.</p>
<p>2. <i>¿Cómo se sienten los familiares de Anita? / How the Anita’s family members feel?</i></p> <p><i>Tipo de juego: acertijo / Type of game: riddle</i></p> <p><i>Número de jugadores: parejas o grupal / number of players: pairs or in groups</i></p> <p>Para este juego, los estudiantes deberán trabajar en parejas o grupos de tres o cuatro integrantes máximo, para ello, se le entregará a cada pareja o equipo dos guías, de las cuales la primera contiene un árbol genealógico en el que no hay información, relación ni imagen de los familiares, el número de miembros familiares que contenga el árbol queda a preferencia del docente, sin embargo, dentro el árbol genealógico hay un integrante de la familia la cual es “Anita” quien sí tendrá la imagen de una niña, su nombre y su edad, a preferencia del docente, “Anita” puede ser madre, hija, tia, etc. La segunda guía contiene una serie de enunciados en inglés en los cuales “Anita” está presentando a cada uno de sus familiares, así de esta manera los estudiantes podrán acertar con la posición en la cual debe ir cada integrante de la familia de “Anita dentro del árbol genealógico, no obstante, dentro del recuadro de la imagen del familiar deberán dibujarlo(a) según la emoción que “Anita” relate sobre su familiar. Este juego permite a los niños y niñas de grado quinto articular el vocabulario de familia en inglés: mother, uncle, grandpa, etc. con el vocabulario de emociones en inglés: sad, excited, concerned, afraid, etc. y así lograr identificarlas adecuadamente.</p> <p>For this game, students must work in pairs or groups of three or four members maximum, for this, each pair or team will be given two guides, of which the first contains a family tree in which there is no information, relationship nor image of the relatives, the number of family members that the tree contains is left to the preference of the teacher, however, within the family tree there is a member of the family which is "Anita" who will have the image of a girl, her name and age, at the teacher's preference, "Anita" can be mother, daughter, aunt, etc. The second guide contains a series of statements in English in which "Anita" is presenting each of her relatives, so in this way the students will be able to guess the position in which each member of the family of "Anita within of the family tree, however, within the box of the image of the family member they must draw him/her according to the emotion that "Anita" talks about her family member. This game allows fifth grade boys and girls to articulate family vocabulary in English: mother, uncle, grandpa, etc. with the vocabulary of emotions in English: sad, excited, concerned, afraid, etc. then, the student could identify them properly.</p>	<p><b>Humanos:</b> profesor(a) de inglés y estudiantes de grado 5º/ <b>Human resources:</b> the English teacher and the 5th grade students</p> <p><b>Tiempo:</b> 30 minutos / <b>Time:</b> 30 minutes</p> <p><b>Didácticos:</b> Guía árbol genealógico y guía de las descripciones de cada integrante de la familia de “Anita” / <b>Instructional materials:</b> family tree copy and descriptions of each member of “Anita’s” family.</p> <p><b>Físico:</b> el aula. / <b>Space for the activity:</b> the classroom</p>	<p>Es importante que los estudiantes realicen un trabajo colaborativo que logre fortalecer en este caso tanto el trabajo en equipo como la conciencia emocional y la identificación de las mismas, para ello, los estudiantes deberán hacer uso del vocabulario y pronunciación de forma pertinente.</p> <p>Para evaluar la adquisición del vocabulario, luego de terminar el juego, cada estudiante deberá hacer su propio árbol genealógico utilizando fotografías (si las tiene) de su núcleo familiar y deberá mencionar la emoción que refleja la persona en la fotografía o bien, puede pensar en la emoción que frecuentemente expresa o que le despierta al tener contacto con él o ella.</p> <p>It is important that students carry out collaborative work that manages to strengthen, in this case, both teamwork and emotional awareness and their identification, for this, students must make use of vocabulary and pronunciation in a pertinent way.</p> <p>To evaluate the acquisition of vocabulary, after finishing the game, each student must make their own family tree using photographs (if they have them) of their family nucleus and must mention the emotion that the person in the photograph reflects or, they can think of the emotion that he or she frequently expresses or that arouses when having contact with him or her.</p>



<p><b>3. Entrega especial para mi / A special deliver for me</b>  <b>Tipo de juego: juego de roles / type of game: role game</b>  <b>Número de jugadores: en parejas / number of players: in pairs</b></p> <p>Este juego consiste en fortalecer el nivel de autoestima del estudiante, permitiendo que el niño o la niña identifiquen sus propias cualidades que le enriquecen y le hacen único(a) y especial. Los estudiantes formarán parejas, cada estudiante tendrá a la mano dos lapiceros de color diferente uno negro y otro rojo o azul, cada estudiante pensará en sus propias cualidades y las escribirá en un papel formando una lista y utilizando el primer esfero de color negro en una hoja en blanco que le fue entregada por el docente, luego deberá pensar en las cualidades de su compañero(a) y también deberá formar una lista de sus cualidades pero utilizando el esfero de color rojo o azul, luego deberán cortar la parte que incluye las cualidades del compañero(a) y crear una especie de menú para un restaurante, ejemplo: ensalada de buen amigo, bebida achocolatada de responsable, etc.</p> <p>Luego de que han creado el menú los estudiantes se intercambiarán el menú creado con el compañero(a) e identificarán aquellas cualidades que coincidieron con las que habían escrito de sí mismos, dichas cualidades serán los pedidos que ordenarán en el restaurante, para ello cada pareja creara la conversación entre el mesero(a) y cliente.</p> <p>This game consists of strengthening the student's level of self-esteem, allowing the boy or girl to identify their own qualities that enrich them and make them unique and special. The students will form pairs, each student will have at hand two pens of a different color, one black and the other red or blue, each student will think of their own qualities and write them on a piece of paper forming a list and using the first black pen in a blank sheet that was given to you by the teacher, then you must think about the qualities of your classmate and you must also make a list of their qualities but using the red or blue ballpoint pen, then you must cut out the part that includes the qualities of the colleague and create a kind of menu for a restaurant, example: salad from a good friend, chocolate drink from a person in charge, etc.</p> <p>After they have created the menu, the students will exchange the created menu with their partner and identify those qualities that coincided with those they had written about themselves, these qualities will be the orders that they will order in the restaurant, for this each couple create the conversation between the waiter and customer.</p>	<p><b>Humanos:</b> profesor(a) de inglés y estudiantes de grado 5°/ <b>Human resources:</b> the English teacher and the 5th grade students</p> <p><b>Tiempo:</b> 60 minutos / <b>Time:</b> 60 minutes</p> <p><b>Didácticos:</b> una hoja en blanco para cada estudiante, 2 lapiceros de color diferente (negro y rojo ó azul) por estudiante  <b>Instructional materials:</b> a sheet of paper per student, 2 pens of different color (black and red or blue) per student</p> <p><b>Físico:</b> el aula. / <b>Space for the activity:</b> the classroom</p>	<p>Al finalizar la actividad, cada pareja socializará la conversación creada utilizando los roles propuestos de mesero(a) y cliente, el docente podrá ir escribiendo en el tablero el nombre de los estudiantes y las cualidades que le identifican, con ello se reforzará en las actitudes positivas que los estudiantes tienen de sí mismos y que sus compañeros (as) también tienen acerca de ellos, otra alternativa para el docente puede ser escribir este listado de cualidades de sus alumnos en un cartel que permanecerá visible en una parte del aula y les recordará a los niños y niñas sus cualidades que les dignifica.</p> <p>At the end of the activity, each pair will socialize the conversation created using the proposed roles of waiter and client, the teacher will be able to write on the board the name of the students and the qualities that identify them, thereby reinforcing the attitudes positive that the students have of themselves and that their classmates also have of them, another alternative for the teacher can be to write this list of qualities of their students on a poster that will remain visible in a part of the classroom and will remind them of boys and girls their qualities that dignifies them.</p>
<p><b>4. El gato risón / The smiling cat</b>  <b>Tipo de juego: juego de agilidad / type of game: agility</b>  <b>Número de jugadores: todos los estudiantes del grado / number of players: all students from the grade</b></p> <p>Este juego se caracteriza por ser un juego que, si bien requiere de la participación de todos los niños y niñas que conforman el grado quinto, se basa en aspectos intrapersonales de los estudiantes. Todos los alumnos, incluido el/la profesora(a) deberán escribir en pequeños papelitos aquellas malas expresiones, dichos populares o falsas creencias que han sido infundados por otros en casa, el contexto social o cultura y que han hecho parte de los pensamientos que cotidianamente han tenido, luego de que los estudiantes han inferido en clases anteriores con la ayuda del docente que no son beneficiosos para sí mismos y de haber practicado el vocabulario los escribirán en los papelitos pequeños, ejemplo de ellos son: a one who was burn poor, Will die poor ( quien nace pobre, muere pobre), la honestidad es de tontos (honesty is for dummies), etc. Seguidamente el docente pedirá a todos los estudiantes que arruguen las frases y todos los estudiantes formando un círculo junto con el docente lanzarán</p>	<p><b>Humanos:</b> profesor(a) de inglés y estudiantes de grado 5°/ <b>Human resources:</b> the English teacher and the 5th grade students</p> <p><b>Tiempo:</b> 60 minutos / <b>Time:</b> 60 minutes</p> <p><b>Didácticos:</b> lápiz, borrador, una hoja en blanco para cada estudiante, <b>Instructional materials:</b> a pencil, an</p>	<p>Este juego busca sintetizar un proceso de interpelaciones frente a algunas creencias o dichos populares que los estudiantes y el contexto al cual pertenecen han vuelto parte de su cotidianidad tanto como las rutinas diarias y que no han beneficiado el desarrollo de la autoconfianza y bienestar emocional de los niños y las niñas. El docente deberá observar tanto el uso del vocabulario en LE para comunicar dichas expresiones como las actitudes que muestre el/la estudiante frente al cambio de actitud que tendrá hacia ellas.</p> <p>Al finalizar el juego, los estudiantes deberán crear un álbum titulada "Mis nuevas y mejores creencias" en las cuales pegarán imágenes que representen actitudes positivas o situaciones que sean alegóricas a las nuevas creencias que benefician la salud psicoafectiva de los niños y las niñas, así mismo, debajo las imágenes los estudiantes escribirán sus nuevas creencias o dicho populares en LE inglés.</p>

<p>los papelitos arrugados al centro del círculo. Posteriormente el docente elegirá un estudiante quien será un “ratoncito” quien deberá coger un papelito del centro del círculo, desarrugarlo y leerlo en voz alta, el estudiante quien haya escrito el dicho popular o falsa creencia será el “Gato risón” quien deberá cazar al ratoncito. El “ratoncito” no podrá salir del círculo formado por sus compañeros, tan pronto sea agarrado deberá cambiar la frase por creencias razonables y reales como: la mentira es de cobardes (lies are for cowards) quien nace pobre tambien puede llegar a ser exitoso (who was burn poor can also become success). Finalmente, quien fue el gato risón pasa a ser “ratoncito” y deberá leer otro papelito y así sucesivamente hasta que cada niño y niña participe.</p> <p>This game is characterized by being a game that, although it requires the participation of all the boys and girls that make up the fifth grade, is based on intrapersonal aspects of the students. All students, including the teacher, must write down on small pieces of paper those bad expressions, popular sayings or false beliefs that have been unfounded by others at home, the social context or culture and that have been part of the thoughts that they daily they have had, after the students have inferred in previous classes with the help of the teacher that they are not beneficial for themselves and after having practiced the vocabulary they will write them on small pieces of paper, examples of which are: a one who is born poor, dies poor (who is born poor, dies poor), honesty is for dummies (honesty is for dummies) etc. Next, the teacher will ask all the students to crumple up the sentences and all the students forming a circle together with the teacher will throw the crumpled pieces of paper into the center of the circle. Subsequently, the teacher will choose a student who will be a "little mouse" who must take a piece of paper from the center of the circle, uncrumple it and read it aloud, the student who is the one who has written the popular saying or false belief will be the "Laughing Cat" who must hunt the mouse The "little mouse" will not be able to leave the circle formed by his companions, as soon as he is caught he must change the phrase for reasonable and real beliefs such as: lies are for cowards (lies are for cowards) who is born poor can also become successful ( who was burn poor can also become successful). Finally, the one who was the laughing cat becomes the "little mouse" and must read another piece of paper and so until each boy and girl participates.</p>	<p>eraser, a sheet of paper per student.</p> <p><b>Físico:</b> de ser posible un espacio abierto al aire libre o el aula. / <b>Space for the activity:</b> if possible, an open space outdoors or the classroom</p>	<p>This game seeks to synthesize a process of interpellations against some popular beliefs or sayings that students and the context to which they belong have become part of their daily lives as much as daily routines and that have not benefited the development of self-confidence and emotional well-being of students. boys and girls. The teacher must observe both the use of vocabulary in FL to communicate these expressions and the attitudes that the student shows in the face of the change in attitude that they will have towards them.</p> <p>At the end of the game, students must create an album entitled "My new and best beliefs" in which they will paste images that represent positive attitudes or situations that are allegorical to the new beliefs that benefit the psycho-affective health of boys and girls, as well Under the images, the students will write their new beliefs or popular sayings in LE English.</p>
--	---	---

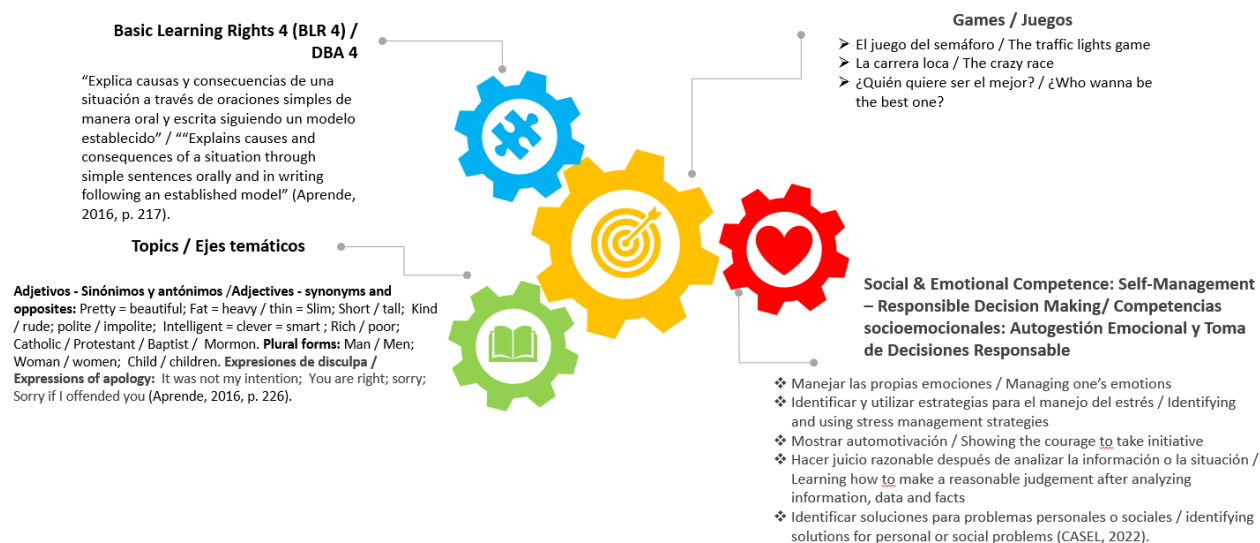
Fuente: elaboración propia.

## Segundo periodo lectivo área inglés grado quinto

Figura 13.

Propuesta Lúdico Pedagógica: English for MySEL - Segundo Periodo / Second Term

# Segundo periodo / Second term



Fuente: elaboración propia.

En el segundo periodo del año lectivo, tal como lo ilustra la anterior imagen, se tendrá en cuenta el DBA 4, el cual, logra articularse de manera apropiada con el desarrollo de la segunda competencia socioemocional “Gestión emocional” y la tercer competencia “Toma de decisiones responsable” puesto que, para este segundo periodo es fundamental que el estudiante adquiera conciencia de las consecuencias que acarrearán sus actos tanto para sí mismo, como en el caso de no saber regular pertinentemente las emociones a las que se ve expuesto como para las demás personas que le rodean, en este caso, sus pares dentro del aula. El desarrollo de estas dos competencias socioemocionales permite que el estudiante logre tener una postura mucho más

crítica frente a sus actos, dominar sus impulsos, así como la postergación de sus recompensas, lo cual, son decisiones que le permitirán adecuarse con mayor facilidad a procesos que requieran resiliencia y esfuerzo para alcanzar grandes objetivos a mediano y largo plazo.

**Tabla 6.**

*Estructura del Segundo Periodo*

<b>English for mySEL</b>		
<b>Área disciplinar:</b> inglés / English		<b>Grado:</b> 5° Básica Primaria / 5th grade of primary
<b>DBA 4 / BLR 4:</b> “Explica causas y consecuencias de una situación a través de oraciones simples de manera oral y escrita siguiendo un modelo establecido” / “Explains causes and consequences of a situation through simple sentences orally and in writing following an established model” (Aprende, 2016, p. 217).		<b>Periodo:</b> II / <b>Term:</b> 2nd
<p><b>Meta / Goal:</b> Comunicar las diferencias de apariencia física, personalidad y emocionalidad por medio de LE inglés en relación a sus pares, logrando desarrollar técnicas de gestión emocional que regulen los excesos emocionales negativos por medio de procesos críticos analíticos / To communicate the differences in physical appearance, personality and emotionality through FL English in relation to their peers, managing to develop emotional management techniques that regulate negative emotional excesses through critical analytical processes.</p> <p><b>Objetivos / Objectives:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>El/La estudiante utiliza adjetivos en LE inglés para describirse a sí mismo y describir a otros, tanto en su apariencia física como en su carácter y emocionalidad, habla de estas diferencias de manera respetuosa y gestiona emociones que surgen frente a diferentes situaciones adecuadamente / The student uses adjectives in FL English to describe himself and others, both in their physical appearance and in their character and emotionality, talks about these differences in a respectful way and manages emotions that arise in different situations appropriately</li> <li>El/La estudiante genera una postura más crítica frente a las decisiones que toma dentro el aula con respecto a su emocionalidad y las relaciones interpersonales / The student generates a more critical attitude towards the decisions he/she makes in the classroom regarding his/her emotionality and interpersonal relationships.</li> </ul>		
<p><b>Contenidos / Topics:</b> Adjetivos - Sinónimos y antónimos /Adjectives - synonyms and opposites: Pretty = beautiful; Fat = heavy / thin = Slim; Short / tall; Kind / rude; polite / impolite; Intelligent = clever = smart; Rich / poor; Catholic / Protestant / Baptist / Mormon. Plural forms: Man / Men; Woman / women; Child / children. Expresiones de disculpa / Expressions of apology: It was not my intention; You are right; sorry; Sorry if I offended you (Aprende, 2016, p. 226).</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <b>Personas responsables:</b> profesor(a) a cargo del área de inglés para grado 5° / <b>People in charge:</b> teacher in charge of the English area for 5th grade</li> <li>➤ <b>Beneficiarios:</b> estudiantes del grado 5°A de la Ciudadela Educativa Henry Marín Granada / <b>Beneficiaries:</b> 5th grade students from Ciudadela Educativa Henry Marín Granada.</li> </ul>
<b>Juegos / Games</b>	<b>Recursos / Resources</b>	<b>Evaluación / Assessment</b>
<p><b>1. El juego del semáforo / The traffic lights game</b>  <b>Tipo de juego: de simulación y reglas / Type of game: simulation and rules</b>  <b>Número de jugadores: individual / Number of players: individually</b></p> <p>Inicialmente el/la profesor(a) en compañía de los niños y las niñas elaborarán un semáforo, con el fin de indicar con sus tres típicos colores: rojo, amarillo y verde el estado emocional de los niños y las niñas, este semáforo puede ser elaborado en material reciclable o bien dibujado y pintado con pinturas o temperas para ser expuesto en una parte visible dentro del salón de clases. Luego de que todos, docente y estudiantes, han hecho el semáforo, cada estudiante creará un personaje con características de apariencia física y de personalidad muy particulares según la imaginación del estudiante, utilizando el vocabulario visto de sinónimos y antónimos en LE inglés, sin embargo, el rostro del personaje debe de reflejar claramente una emoción como las vistas en el anterior periodo, tales como: el enojo, la euforia, el miedo, la tristeza, etc. Ahora bien, para llevar a cabo el juego, cada niño y niña deberán de presentar su personaje ante sus compañeros teniendo en cuenta que el personaje según sus facciones se encuentra en el color rojo del semáforo de las emociones, puesto que representa amenaza o un estado anímico alterado para sí mismo y para los demás, acto seguido, entre todos los estudiantes deberán brindar diferentes opciones para reducir el estado emocional tóxico del personaje encontrándose</p>	<p><b>Humanos:</b> profesor(a) de inglés y estudiantes de grado 5° / <b>Human resources:</b> the English teacher and the 5th grade students</p> <p><b>Tiempo:</b> 180 minutos / <b>Time:</b> 180 minutes</p> <p><b>Didácticos:</b> materiales reciclables para crear el semáforo o un pliego de cartulina blanca, temperas y pinceles, para que cada estudiante cree su personaje cada uno debe tener un octavo de cartón</p>	<p>Sin duda, este juego posibilita un proceso evaluativo desde sus inicios hasta los usos que posteriormente esté brindando a los estudiantes al quedar como herramienta de gestión emocional dentro del aula. Primeramente, el docente deberá evaluar la participación de los estudiantes en la creación del semáforo como actividad colaborativa del grupo, por lo cual, deberá observar el estado de las habilidades de trabajo en equipo que manifiesten sus estudiantes teniendo así evidencia de que factores deben de mejorar los niños al trabajar de forma colaborativa y que roles entre los estudiantes resaltan al trabajar en grupo.</p> <p>Por otra parte, en el momento de socializar sus personajes, es necesario evaluar el uso de la LE inglés de acuerdo a los ejes temáticos que expone el periodo II como adjetivos de apariencia, personalidad y emociones, el uso de plurales entre otros utilizando una rúbrica evaluativa a consideración del profesor o profesora según los temas que desee que los estudiantes comuniquen en LE.</p>

<p>ahora en el color amarillo el cual representa ideas o acciones para reducir el estrés provocado por las emociones extremas, las ideas serán válidas cuando entre todos: estudiantes y docente acuerden que las alternativas ayudan a reducir el estado emocional negativo, logrando así desarrollar en los niños y niñas pensamiento analítico y racional para gestionar las emociones, de igual forma, entre el docente y los estudiantes determinarán el tiempo que debe tomarse el personaje para reducir el estado alterado de la emoción y lograr así pasar al color verde que representa la calma y el sosiego. Luego de varios ejercicios de simulación, el semáforo se convertirá en una herramienta para que los niños y las niñas de grado quinto logren gestionar sus estados emocionales que representen agresiones de cualquier tipo y alteren la normal convivencia dentro del aula, el semáforo es un juego que resulta provechoso justamente en el preciso momento en que el estudiante percibe las emociones que le alteran y sus detonantes, a solas o con ayuda del docente el niño o la niña observará el color rojo siendo consciente de lo que siente y que sensaciones percibe de forma corporal, algunas de ellas como el llanto serán necesarias de expresar ya que son manifestación y proceso canalizador de las emociones y reprimirlas en ocasiones no es lo aconsejable, seguidamente visualizando el color amarillo pensará en que acciones desea realizar pero analizando minuciosamente las consecuencias que acarrea llevarlas a cabo, logrando así, decidir adecuadamente las acciones convenientes para mantener las relaciones armónicas con sus pares, el/la estudiante mismo(a) determinará cuando se siente preparado para retomar al estado de calma y sosiego escribiendo su nombre enseguida del color verde.</p> <p>Initially, the teacher, in the company of the boys and girls, will prepare a traffic light, in order to indicate with its three typical colors: red, yellow and green the emotional state of the boys and girls, this traffic light can be made of recyclable material or well-drawn and painted with paints or temperas to be exposed in a visible part inside the classroom. After everyone, teacher and students, have made the traffic light, each student will create a character with very particular physical appearance and personality characteristics according to the student's imagination, using the vocabulary seen from synonyms and antonyms in LE English, however, the character's face must clearly reflect an emotion like those seen in the previous period, such as: anger, euphoria, fear, sadness, etc. Now, to carry out the game, each boy and girl must present their character to their peers, taking into account that the character, according to their features, is in the red color of the traffic light of emotions, since it represents a threat or a state altered mood for himself and for others, immediately afterwards, among all the students, they must offer different options to reduce the toxic emotional state of the character, now being in the yellow color which represents ideas or actions to reduce the stress caused by extreme emotions, the ideas will be valid when among all: students and teacher agree that the alternatives help to reduce the negative emotional state, thus managing to develop analytical and rational thinking in children to manage emotions, in the same way, between the teacher and the children. Students will determine how long the character should take to reduce the altered state of emotion and achieve thus move to the green color that represents calm and tranquility. After several simulation exercises, the traffic light will become a tool for fifth grade boys and girls to manage their emotional states that represent aggression of any kind and alter normal coexistence in the classroom, the traffic light is a game that it is beneficial precisely at the precise moment in which the student perceives the emotions that upset him and their triggers, alone or with the help of the teacher, the boy or girl will observe the color red being aware of what he feels and what sensations he perceives in a bodily way, some of them, such as crying, will be necessary to express since they are a manifestation and channeling process of emotions and repressing them on occasions is not advisable, then visualizing the yellow color will think about what actions you want to carry out but thoroughly analyzing the consequences of carrying them out, thus achieving, adequately decide the appropriate actions to maintain the relationships harmonic ions with their peers, the student himself/herself will determine when</p>	<p>paja, lápiz, borrador, tijeras, temperas y pinceles o colores. <b>Instructional materials:</b> recyclable materials to create the traffic light or a sheet of white cardboard, temperas and brushes, for each student to create their character each one must have an eighth of straw cardboard, pencil, eraser, scissors, temperas and brushes or colors</p> <p><b>Físico:</b> el aula <b>Space for the game:</b> the classroom</p>	<p>Finalmente, al igual que la evaluación de los ejes temáticos en la competencia comunicativa en LE inglés de este segundo periodo por medio de los personajes, es necesario evaluar las regulaciones emocionales que los estudiantes desarrollen a través de la herramienta del semáforo utilizando una rúbrica o lista de chequeo que determine las acciones que el o la estudiante empiezan a desarrollar o fortalecer emocionalmente tales como: no actúa de manera premeditada, no utiliza lenguaje agresivo hacia los demás, respira para recobrar serenidad, hace juicios razonables frente a los conflictos, se autogestiona a sí mismo sin dejar la solución en manos del docente, etc.</p> <p>Undoubtedly, this game enables an evaluation process from its beginnings to the uses that it is subsequently providing to students by remaining as an emotional management tool in the classroom. Firstly, the teacher must evaluate the participation of the students in the creation of the traffic light as a collaborative activity of the group, therefore, they must observe the state of the teamwork skills that their students show, thus having evidence that factors must be improved. children when working collaboratively and what roles among students stand out when working in groups.</p> <p>On the other hand, at the time of socializing their characters, it is necessary to evaluate the use of English SL according to the thematic axes that period II exposes as adjectives of appearance, personality and emotions, the use of plurals among others using a rubric evaluative to the consideration of the teacher according to the topics that you want the students to communicate in LE.</p> <p>Finally, like the evaluation of the thematic axes in the communicative competence in FL English of this second period through the characters, it is necessary to evaluate the emotional regulations that the students develop through the traffic light tool using a rubric or list check-up that determines the actions that the student begins to develop or strengthen emotionally, such as: does not act in a premeditated way, does not use aggressive language towards others, breathes to regain serenity, makes reasonable judgments in the face of conflicts, self-manages himself without leaving the solution in the hands of the teacher, etc.</p>
--	---	---

<p>he/she feels ready to return to the state of calm and tranquility by writing his/her name next to the color green.</p>		
<p><b>2. El juego de la carrera loca / the crazy race game</b>  <b>Tipo de juego: competencia / Type of game: competence</b>  <b>Número de jugadores: individual / number of players: individually</b></p> <p>Este juego es técnica de regulación del estrés, la ira o la ansiedad que en ocasiones los estudiantes perciben por situaciones negativas o que ejercen presión sobre su estado anímico como por ejemplo los exámenes que deben presentar. Consiste en hacer una carrera corriendo alrededor de la cancha de la escuela o el colegio alrededor de 10 a 15 minutos en la medida de lo posible, es importante y necesario por ende que los estudiantes cuenten con buena hidratación. El estudiante iniciara trotando suavemente al iniciar la carrera, no obstante cada vez que el estudiante llegue a la esquina de la cancha deberá aumentar la velocidad hasta terminar corriendo por toda la cancha, al finalizar en caso de ser necesario el estudiante utilizará las expresiones de disculpa que contenidas en los tópicos del segundo periodo con sus pares involucrados tales como: Expressions of apology: It was not my intention; You are right; sorry; Sorry if I offended you, puesto que la actividad física disminuirá el impulso de la agresión y le permitirá apropiarse significativamente de estas expresiones en LE y en el ejercicio de sus relaciones interpersonales.</p> <p>This game is a technique for regulating stress, anger or anxiety that students sometimes perceive due to negative situations or that put pressure on their mood, such as the exams they have to take. It consists of running a race around the school or college field for about 10 to 15 minutes as far as possible, it is important and necessary therefore that students have good hydration. The student will begin by jogging gently at the start of the race, however, each time the student reaches the corner of the field, they must increase their speed until they end up running across the field, at the end, if necessary, the student will use expressions of apology that contained in the topics of the second period with their peers involved such as: Expressions of apology: It was not my intention; You are right; sorry; Sorry if I offended you, since physical activity will reduce the impulse of aggression and will allow you to significantly appropriate these expressions in LE and in the exercise of your interpersonal relationships.</p>	<p><b>Humanos:</b> profesor(a) de inglés y estudiantes de grado 5°/ <b>Human resources:</b> the English teacher and the 5th grade students</p> <p><b>Tiempo:</b> 15 minutos / <b>Time:</b> 15 minutes</p> <p><b>Didácticos:</b> N/A  <b>Instructional materials:</b> ANY</p> <p><b>Físico:</b> la cancha de la IE o un espacio abierto al aire libre <b>Space for the activity:</b> the schoolyard or an open space outdoors</p>	<p>Una forma de evaluar el juego es medir el tiempo que el estudiante está utilizando en cada carrera, con precaución y sin exceder demasiado la actividad física del estudiante, es importante indicarles a los estudiantes que la carrera loca es un juego que nos prepara corporalmente para pedir disculpas a quienes ofendemos o para manifestar calmadamente las expresiones de disculpa sin enojo, inconformismo o tensión y no haya lugar a las agresiones o de cualquier tipo ya que acelerar la marcha evitará que el cerebro prepare el cuerpo para atacar a quien considera oponente.</p> <p>En cada esquina de la cancha puede haber un banco de diferentes palabras que el estudiante ira seleccionando para armar la oración en LE inglés y al finalizarla el docente junto con el estudiante verificarán si seleccionó las palabras correctas.</p> <p>One way to evaluate the game is to measure the time that the student is using in each race, with caution and without exceeding the student's physical activity too much, it is important to indicate to the students that the crazy race is a game that prepares us bodily to ask apologies to those we offend or to calmly express the expressions of apology without anger, nonconformity or tension and there is no place for aggression or of any kind since accelerating the march will prevent the brain from preparing the body to attack who it considers an opponent.</p> <p>In each corner of the court there may be a bank of different words that the student will select to put together the sentence in LE English and at the end of it, the teacher together with the student will verify if the correct words were selected.</p>
<p><b>3. ¿Quién quiere ser el mejor? / Who wanna be the best one?</b>  <b>Tipo de juego: concurso / type of game: contest</b>  <b>Número de jugadores: individual / number of players: individually</b></p> <p>Este juego consiste en fortalecer el nivel de automotivación del estudiante y la mejor manera de despertar la motivación en los niños y las niñas es premiando sus esfuerzos por pequeños que ellos sean. El juego, de hecho, transcurrirá a lo largo de todo el segundo periodo o el tiempo que el docente considere pertinente, en este caso transcurrirá a lo largo del segundo periodo, para ello, el docente realizará un cartel con una lista en la cual estará la fotografía de cada estudiante, enseguida de cada foto habrá una especie de pista automovilística dibujada y cada pista tendrá una meta, se le pedirá a cada niño y niña que elabore un carrito pequeño en cartulina según la imaginación de cada uno(a), cada estudiante deberá describir el carro que realizó utilizando el vocabulario visto en el periodo con adjetivos descriptivos: fast, heavy, light, colorful, modern, old, etc. luego de realizar sus descripciones, el docente pondrá un pedazo de cinta de papel detrás de cada carrito y lo pegará enseguida de la fotografías de los estudiantes que están en el cartel, el docente le indicará a los niños y niñas que sus carros competirán a lo largo de todo el periodo lectivo a través de aquellos aspectos que deban de trabajar y mejorar en LE inglés como: pronunciación, uso del vocabulario, gramática, participación, etc. Así como los aspectos emocionales que deba de gestionar adecuadamente el</p>	<p><b>Humanos:</b> profesor(a) de inglés y estudiantes de grado 5°/ <b>Human resources:</b> the English teacher and the 5th grade students</p> <p><b>Tiempo:</b> 10 minutos de cada clase del 2° periodo  <b>Time:</b> 10 minutes from each class of the 2nd term.</p> <p><b>Didácticos:</b> para el docente: un cartel con la lista de todos los estudiantes del grupo que incluyan la fotografía de cada niño y niña y una pista de carrera</p>	<p>El juego en sí mismo va permitiendo evaluar el avance de los estudiantes frente a las falencias que deban de mejorar tanto en las habilidades que exige el desarrollo de la competencia comunicativa en LE inglés, así como el mejoramiento de la gestión emocional y toma de decisiones que se trabajarán en el segundo periodo, incluso, este juego bien puede ser un medio evaluativo creativo para el resto de competencias socioemocionales que se trabajen en el transcurso del año lectivo.</p> <p>Así mismo, este juego exige que el estudiante evidencie los objetivos que viene superando a lo largo del periodo, es por ello que al demostrar sus avances y mejora el docente podrá determinar el nivel de alcance que va adquiriendo cada estudiante en particular.</p> <p>The game itself makes it possible to evaluate the progress of the students in the face of the shortcomings that must be improved both in the skills required for the development of communicative competence in LE English, as well as the improvement of emotional management and decision making that They will be worked on in the</p>

<p>estudiante, lo que avance cada carrito dependerá de las muestras de mejora que evidencie el estudiante en el aula, al final del periodo el docente premiará con lo que considere más atractivo para los chicos y chicas que más avancen por cada pista, incluidos aquellos que avanzaron menos, puesto que esta actividad lúdica busca que los niños no compitan contra otros sino que se automotiven por mejorar sus falencias cada vez más.</p> <p>This game consists of strengthening the student's level of self-motivation and the best way to awaken motivation in boys and girls is by rewarding their efforts no matter how small they are. The game, in fact, will take place throughout the second period or the time that the teacher considers pertinent, in this case it will take place throughout the second period, for which the teacher will make a poster with a list in which the photograph of each student, next to each photo there will be a kind of car track drawn and each track will have a goal, each boy and girl will be asked to make a small car out of cardboard according to the imagination of each one, each student You must describe the car you made using the vocabulary seen in the period with descriptive adjectives: fast, heavy, light, colorful, modern, old, etc. After making their descriptions, the teacher will put a piece of paper tape behind each car and stick it right next to the photographs of the students that are on the poster. The teacher will indicate to the boys and girls that their cars will compete at Throughout the entire school period through those aspects that must be worked on and improved in FL English, such as: pronunciation, use of vocabulary, grammar, participation, etc. As well as the emotional aspects that the student must adequately manage, the progress of each cart will depend on the signs of improvement that the student shows in the classroom, at the end of the period the teacher will reward what he considers most attractive for the boys and girls. that they make the most progress on each track, including those that made the least progress, since this playful activity seeks those children do not compete against others but instead encourage themselves to improve their shortcomings more and more.</p>	<p>automovilística en línea recta con su meta al finalizar la pista que va enseguida de cada fotografía. Para los estudiantes: media hoja de cartulina blanca, lapiz y colores para dibujar y colorear su carrito</p> <p><b>Instructional materials:</b> for the teacher: a poster with the list of all the students in the group that includes the photograph of each boy and girl and a car race track in a straight line with its goal at the end of the track that follows each photograph. For the students: half a sheet of white cardboard, pencil and colors to draw and color their cars.</p> <p><b>Físico:</b> un sitio visible dentro el aula para pegar el cartel. / <b>Space for the activity:</b> a visible place inside the classroom to stick the poster</p>	<p>second period, even this game may well be a creative evaluative means for the rest of the socio-emotional competencies that are worked on during the school year.</p> <p>Likewise, this game requires the student to demonstrate the objectives that they have been exceeding throughout the period, which is why by demonstrating their progress and improvement, the teacher will be able to determine the level of achievement that each particular student is acquiring.</p>
---	--	---

Fuente: elaboración propia.

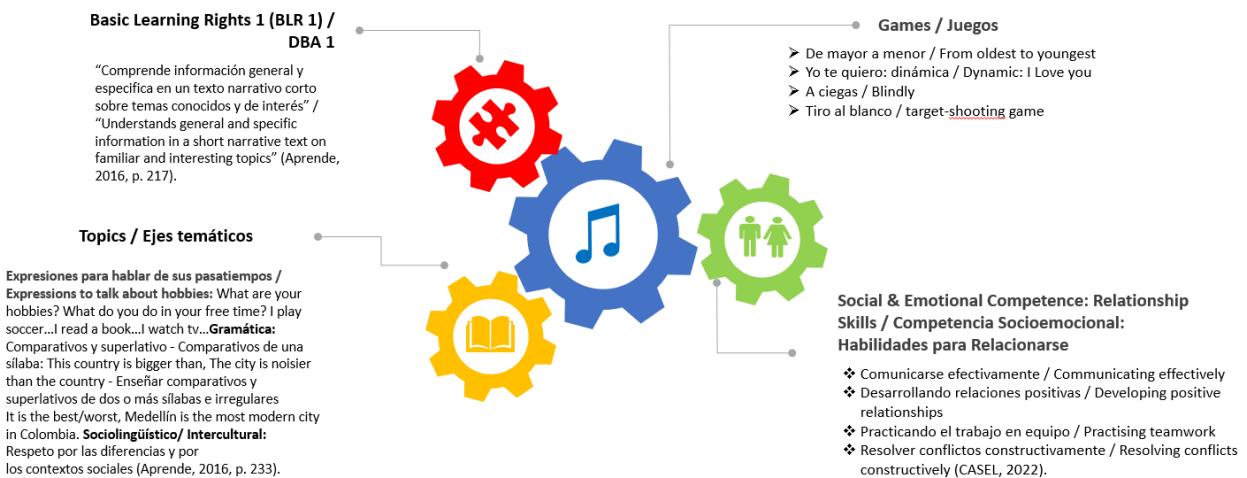


## Tercer periodo lectivo área inglés grado quinto

### Figura 14.

Propuesta Lúdico Pedagógica: English for MySEL - Tercer Periodo / Third Term

# Tercer periodo / Third term



Fuente: elaboración propia.

Según la anterior ilustración, para llevar a cabo la articulación entre el desarrollo de competencias socioemocionales y de LE inglés, se tendrá en cuenta el los lineamientos del DBA 1, el cual, sintetiza las anteriores habilidades que se han trabajado en el primer y segundo periodo previamente, en este caso, a través de habilidades de lectura en LE él o la estudiante logra identificar y utilizar las estructuras morfológicas vistas anteriormente, así mismo, a partir de este periodo el cual es el inicio de la segunda parte o semestre del año lectivo conformado por el tercer y cuarto periodo se inicia el fortalecimiento de las inteligencias interpersonales en los estudiantes del grado quinto, por medio de juegos que requerirán trabajo en equipo, comunicación efectiva y relaciones positivas y armónicas para lograr los objetivos propuestos por cada juego.

**Tabla 7.**

*Estructura del Tercer Periodo*

<b>English for mySEL</b>		
<b>Área disciplinar:</b> inglés / english		<b>Grado:</b> 5° Básica Primaria / 5th grade of primary
<b>DBA 1 / BLR 1:</b> “Comprende información general y específica en un texto narrativo corto sobre temas conocidos y de interés/ “Understands general and specific information in a short narrative text on familiar and interesting topics” (Aprende, 2016, p. 217).		<b>Periodo:</b> III / <b>Term:</b> 3rd
<p><b>Meta / Goal:</b> Resolver diferentes tareas por medio del trabajo en equipo, realizando indagaciones socioculturales a sus pares a través del uso de la LE inglés de forma positiva y cooperativa / To solve different tasks through teamwork, conducting sociocultural inquiries to their peers through the use of English FL in a positive and cooperative way / To solve different tasks through teamwork, conducting sociocultural inquiries to their peers through the use of English FL in a positive and cooperative way / To solve different tasks through teamwork, conducting sociocultural inquiries to their peers through the use of English FL in a positive and cooperative way.</p> <p><b>Objetivos / Objectives:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>El/La estudiante compara diferentes factores como: aspectos físicos, socioculturales, lugares, animales, objetos entre otros a través del uso de la LE inglés, mostrando respeto y admiración frente a las riquezas que contienen las diferencias, principalmente las de sus pares en el aula</li> <li>El/La estudiante logra comunicarse efectivamente con sus compañeros(as) de aula para trabajar de forma colaborativa y alcanzar la adquisición de conocimiento de forma significativa, así como los objetivos grupales propuestos</li> <li>El/La estudiante adquiere nuevas formas de resolver conflictos sociales y de relaciones interpersonales con sus pares de forma armónica y constructiva.</li> </ul>		
<p><b>Contenidos / Topics:</b> Expresiones para hablar de sus pasatiempos / Expressions to talk about hobbies: What are your hobbies? What do you do in your free time? I play soccer...I read a book...I watch tv...Gramática: Comparativos y superlativo - Comparativos de una sílaba: This country is bigger than, the city is noisier than the country - Enseñar comparativos y superlativos de dos o más sílabas e irregulares It is the best/worst, Medellín is the most modern city in Colombia. Sociolingüístico/ Intercultural: Respeto por las diferencias y por los contextos sociales (Aprende, 2016, p. 233).</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <b>Personas responsables:</b> profesor(a) a cargo del área de inglés para grado 5° / <b>People in charge:</b> teacher in charge of the English area for 5th grade</li> <li>➤ <b>Beneficiarios:</b> estudiantes del grado 5°A de la Ciudadela Educativa Henry Marín Granada / <b>Beneficiaries:</b> 5th grade students from Ciudadela Educativa Henry Marín Granada.</li> </ul>
<b>Juegos / Games</b>	<b>Recursos / Resources</b>	<b>Evaluación / Assessment</b>
<p style="text-align: center;"><b>1. De mayor a menor / From oldest to youngest game</b></p> <p><i>Tipo de juego: de reglas / Type of game: rules</i>  <i>Número de jugadores: de cinco integrantes en adelante / Number of players: 5 players onwards</i></p> <p>Este juego consiste en formar grupos de 5 estudiantes o más, dependiendo de la cantidad total que tenga el grupo, para ello los/las cinco estudiantes formaran una línea estando todos mirando al frente, hombro con hombro, deberán escuchar atentamente las indicaciones del profesor(a) quien mencionará oraciones utilizando superlativos acerca de diferentes aspectos descriptivos como edades, color de cabello, color de ojos, aspectos de personalidad, entre otros, por ejemplo: ¡organize yourselves from the tallest to the shortest!, por lo que, los estudiantes deberán ordenarse adecuadamente según dichas instrucciones del docente. El juego empieza a tornarse interesante cuando el docente le indica a sus estudiantes que no podrán utilizar la voz para comunicarse entre ellos, así que deberán utilizar su imaginación para lograr ordenarse según las indicaciones del docente, cada vez el docente ira limitando las diferentes formas de comunicación como: no podrán usar las manos, etc. de esta manera los estudiantes se</p>	<p><b>Humanos:</b> profesor(a) de inglés y estudiantes de grado 5°/ <b>Human resources:</b> the English teacher and the 5th grade students</p> <p><b>Tiempo:</b> 30 minutos / <b>Time:</b> 30 minutes</p> <p><b>Didácticos:</b> N/A.  <b>Instructional materials:</b> ANY</p> <p><b>Físico:</b> el aula o en lo posible un espacio abierto al aire libre <b>Space for the game:</b> the classroom or, if</p>	<p>Durante el juego el/la profesor(a) deberá estar muy atento observando que sus estudiantes sigan fielmente sus indicaciones y así como la comprensión de las mismas en LE extranjera, lo que facilitará el desarrollo de la habilidad de escucha dentro de las competencias comunicativas en el desarrollo del aprendizaje del inglés, por otra parte, esta actividad permite evaluar la creatividad e imaginación de sus estudiantes para comunicarse efectivamente sin utilizar la voz como medio de transmisión de los mensajes.</p> <p>Luego de este juego, los estudiantes deberán comunicar tres oraciones utilizando comparativos o superlativos sobre cualquier tema, pero no podrán usar su voz sino otras formas en las que logren hacer llegar claramente las oraciones a sus compañeros(as).</p> <p>During the game, the teacher must be very attentive, observing that his students faithfully follow his instructions and as well as their understanding in foreign FL, which will facilitate the development of listening skills within the communicative competences in the</p>

<p>concientizan sobre la importancia de comunicarse efectivamente con los demás y como también la forma de comunicación no verbal juega un papel importante en las conversaciones.</p> <p>This game consists of forming groups of 5 students or more, depending on the total number of the group, for this the five students will form a line, all facing forward, shoulder to shoulder, they must listen carefully to the teacher's instructions who will mention sentences using superlatives about different descriptive aspects such as age, hair color, eye color, personality aspects, among others, for example: organize yourselves from the tallest to the shortest! They must be arranged properly according to the teacher's instructions. The game begins to become interesting when the teacher tells his students that they will not be able to use their voice to communicate with each other, so they must use their imagination to order themselves according to the teacher's instructions, each time the teacher will limit the different ways of communication such as: they will not be able to use their hands, etc. In this way, students become aware of the importance of communicating effectively with others and how non-verbal communication plays an important role in conversations.</p>	<p>possible, an open space outdoors.</p>	<p>development of learning English, on the other hand, this activity allows you to assess the creativity and imagination of your students to communicate effectively without using the voice as a means of transmitting messages.</p> <p>After this game, students must communicate three sentences using comparatives or superlatives on any topic, but they will not be able to use their voice but other ways in which they can clearly convey the sentences to their classmates.</p>
<p style="text-align: center;"><b>2. Dinámica “Yo te quiero” / I love you – Dynamic</b></p> <p><b>Tipo de juego: dinámica / Type of game: dynamic</b>  <b>Número de jugadores: parejas / number of players: in pairs</b></p> <p>Para llevar a cabo este juego, los estudiantes observarán muy bien las diferencias de sus compañeros(as) de aula las cuales pueden ser de apariencia física, de personalidad, socioculturales, etc. seguidamente harán oraciones usando comparativos, ejemplo: X is shorter than I, (X is más pequeño(a) que yo), Z is from a bigger city than I, (Z es de una ciudad más grande que yo), etc. lo cual favorecerá la conciencia por las diferencias que existen dentro de sus pares en el aula y como expresarlas de forma respetable. Luego de que los estudiantes han hecho sus oraciones se formará un círculo e iniciará el/la primer estudiante de la lista o como el docente desee elegirlo(a), quien deberá ir al centro del círculo y mencionar una de las oraciones que realizó, el compañero(a) mencionado en la oración deberá ir al centro del círculo también a quien se le indicará que junto con su compañero(a) quien lo mencionó repetirán ambos a la vez la siguiente frase: querido compañero(a), que ____ (ojos, cabello, ciudad, estatura, etc) tan maravilloso(a) (s) tienes/eres, te respeto y te quiero (dear partner what a wonderful ____ you are/have, I respect you and I love you) quienes logren decirlo más alto ganarán puntos o lo que el docente considere como premio. El/la estudiante mencionado(a) seguirá con su frase y así sucesivamente hasta abarcar todos(as) los/las estudiantes del grupo.</p> <p>To carry out this game, the students will observe very well the differences of their classmates which can be of physical appearance, personality, sociocultural, etc. Then they will make sentences using comparatives, example: X is shorter than I, (X is smaller than I), Z is from a bigger city than I, (Z is from a bigger city than I), etc. which will promote awareness of the differences that exist within their peers in the classroom and how to express them in a respectable way. After the students have made their sentences, a circle will be formed and the first student on the list will start or as the teacher wishes to choose him/her, who must go to the center of the circle and mention one of the sentences that he/she made, the partner mentioned in the sentence should go to the center of the circle, who will also be told that together with his/her partner who mentioned it, they will both repeat the following phrase at the same time: dear partner, what a wonderful ____ (eyes , hair, city, height, etc) you have/are, I respect you and I love you (dear partner what a wonderful ____ you are/have, I respect you and I love you) those who manage to say it more high will earn points or whatever the teacher considers as a prize.</p>	<p><b>Humanos:</b> profesor(a) de inglés y estudiantes de grado 5º/ <b>Human resources:</b> the English teacher and the 5th grade students</p> <p><b>Tiempo:</b> 10 minutos / <b>Time:</b> 10 minutes</p> <p><b>Didácticos:</b> hoja de papel y lápiz, el docente si considera entregar dulces o algo diferente como premiación deberá considerarlo para la actividad.</p> <p><b>Instructional Materials:</b> sheet of paper and pencil, if the teacher considers giving sweets or something different as an award, he/she should consider it for the activity.</p> <p><b>Físico:</b> el aula <b>Space for the activity:</b> the classroom</p>	<p>Para evaluar este juego, el docente deberá ir revisando las oraciones que construyan sus estudiantes utilizando la estructura gramatical correcta para mencionar comparativos en LE inglés, así mismo les indicará a sus estudiantes que las frases deberán ser lo más respetuosas posibles frente a las diferencias que observen en sus pares. Así mismo, es posible que en el transcurso de la actividad el docente pueda evidenciar el avance o necesidad de mejora en los diferentes componentes morfológicos de la LE inglés como pronunciación, semántica, pragmática, etc.</p> <p>En el caso del desarrollo de las competencias socioemocionales el docente deberá asesorar a sus estudiantes para usar un lenguaje prudente en sus oraciones que no lleven a irrespetar a su compañero(a) durante el juego.</p> <p>To evaluate this game, the teacher must review the sentences that his/her students build using the correct grammatical structure to mention comparatives in LE English, likewise he/she will indicate to his/her students that the sentences must be as respectful as possible in the face of the differences that they observe. in their peers. Likewise, it is possible that in the course of the activity the teacher can demonstrate the progress or need for improvement in the different morphological components of English FL such as pronunciation, semantics, pragmatics, etc.</p> <p>In the case of the development of socio-emotional skills, the teacher should advise their students to use prudent language in their sentences that do not lead to disrespecting their partner during the game.</p>

<p>The mentioned student will continue with his/her phrase and so on until all the students in the group are covered.</p>		
<p style="text-align: center;"><b>3. A ciegas / Blindly</b></p> <p><i>Tipo de juego: competencia / type of game: competence</i>  <i>Número de jugadores: en parejas / number of players: in pairs</i></p> <p>Este juego consiste en escuchar y confiar en las indicaciones del compañero(a) de trabajo para formar así buenas relaciones de trabajo colaborativo. Primero, el docente le indicará a sus estudiantes que deben dividirse en parejas, es aconsejable que las parejas sean estudiantes que no suelen trabajar juntos para lograr entablar lazos interpersonales en la medida de lo posible y crear niveles de comprensión y escucha activa, uno de los/las dos integrantes tendrá los ojos vendados con un pañuelo o tela que cubra muy bien sus ojos, estando así vendado(a), deberá cruzar una pista llena de obstáculos de diferentes tamaños hasta llegar a la meta, para lograrlo deberá escuchar atentamente a su compañero(a) y desplazarse a ciegas por la pista según las instrucciones que el/ella le valla indicando, por otro lado, el integrante que da las instrucciones le serán entregados en cada turno un papelito, el cual, contiene una pregunta escrita en LE inglés y que leerá en voz alta a su compañero vendado, quien debe responderla correctamente en un límite de tiempo para así avanzar por la pista de obstáculos, el objetivo de estas preguntas, es poner en práctica las preguntas WH: what, when, where, who, how y why, que han visto a lo largo de lo que llevan del año lectivo en el área de inglés. La pareja que realice el trayecto por la pista en el menor tiempo posible y sin chocarse con los obstáculos ganará la carrera. Este juego puede hacerse con una pareja a la vez o bien tener dos o más al tiempo para que se torne más competitivo o desafiante</p> <p>This game consists of listening and trusting the instructions of the co-worker in order to form good collaborative work relationships. First, the teacher will indicate to his students that they should divide into pairs, it is advisable that the pairs be students who do not usually work together in order to establish interpersonal ties as much as possible and create levels of understanding and active listening, one of the /The two members will be blindfolded with a handkerchief or cloth that covers their eyes very well, being thus blindfolded, they must cross a track full of obstacles of different sizes until they reach the finish line, to achieve this they must listen carefully to their partner and move blindly along the track according to the instructions that he/she indicates, on the other hand, the member who gives the instructions will be given a piece of paper at each turn, which contains a question written in LE English and that he will read aloud to his blindfolded partner, who must answer it correctly within a time limit in order to advance through the obstacle course, the objective of these questions is to put practice the WH questions: what, when, where, who, how and why, which they have seen throughout the school year in the English area. The couple that makes the journey through the track in the shortest time possible and without colliding with the obstacles will win the race. This game can be played with one partner at a time or with two or more at the same time to make it more competitive or challenging.</p>	<p><b>Humanos:</b> profesor(a) de inglés y estudiantes de grado 5°/ <b>Human resources:</b> the English teacher and the 5th grade students</p> <p><b>Tiempo:</b> 45 minutos <b>Time:</b> 45 minutes</p> <p><b>Didácticos:</b> el docente deberá elaborar el listado de preguntas WH que serán las que escucharán los niños con los ojos vendados, se recomienda una cantidad considerable de preguntas diferentes, una pañoleta o pedazo de tela para vendar los ojos, diferentes objetos de distintos tamaños que sirvan como obstáculos dentro de la pista.  <b>Instructional Materials:</b> the teacher must prepare the list of WH questions that will be the ones that the children will listen to blindfolded, a considerable number of different questions is recommended, a scarf or piece of cloth to blindfold, different objects of different sizes that serve as obstacles inside the track.</p> <p><b>Físico:</b> el aula o en lo posible un espacio abierto  <b>Space for the activity:</b> The classroom or if possible, an open and wide space.</p>	<p>El docente deberá evaluar el desarrollo de las habilidades lingüísticas en LE inglés: escucha por parte del estudiante que tiene vendado los ojos, pronunciación y lectura por parte de quien formula las preguntas y habla y precisión por parte de quien las responde haciendo uso correcto del vocabulario y de las estructuras gramaticales. Por otro lado, este juego permite evaluar de la misma forma el desempeño de los estudiantes para la comunicación efectiva y el trabajo en equipo, los cuales son fundamentales para trabajar de forma colaborativa y armónica, así mismo el docente puede evidenciar los niveles de confianza en el compañero(a) al dejarse guiar tan solo por su voz. Este juego puede intercambiar roles para lograr identificar de mejor manera aspectos de liderazgo positivo que busque la obtención de metas en equipo.</p> <p>The teacher must evaluate the development of linguistic skills in FL English: listening by the student who is blindfolded, pronunciation and reading by the person who asks the questions, and speaking and precision by the person who answers them, making correct use of vocabulary. and grammatical structures. On the other hand, this game allows to evaluate in the same way the performance of the students for effective communication and teamwork, which are essential to work collaboratively and harmoniously, likewise the teacher can demonstrate the levels of confidence in the student. partner by letting himself be guided only by his voice. This game can exchange roles to better identify aspects of positive leadership that seek to achieve team goals.</p>
<p style="text-align: center;"><b>4. Tiro al blanco / Target-shooting game</b></p> <p><i>Tipo de juego: competence / Type of game: competence</i>  <i>Número de jugadores: cuatro integrantes o más / Number of players: four players or more</i></p>	<p><b>Humanos:</b> profesor(a) de inglés y estudiantes de grado 5°/ <b>Human resources:</b> the English</p>	<p>El docente evaluará la coherencia y pertinencia en el orden de los fragmentos, así como los niveles de comprensión lectora que muestren los estudiantes frente a lecturas en LE inglés, así mismo los niveles en las demás habilidades lingüísticas como habla y escucha.</p>

<p>Para este juego, los estudiantes trabajarán en grupos de cuatro o más integrantes, cada grupo formará una fila, un/una estudiante detrás de otro(a), aquellos que encabezen la fila el docente les entregará una pelota con la cual deberán tumbar unos sobres que se encuentran pegados en el tablero o en alguna pared del lugar donde se realice el juego, quienes logren tumbarlos rápidamente podrán iniciar en equipo abriendo los sobres, estos contienen un pequeño relato escrito en LE inglés el cual se trata acerca de un conflicto entre dos niños(as) o entre varios personajes y que está sin resolver, el relato será el mismo por ronda, sin embargo, las oraciones que forman el relato han sido fragmentadas, por lo que todos los integrantes de cada equipo deberán poner las partes en orden y así poder leer y comprender los relatos, el lenguaje que se utiliza en las pequeñas historias debe referirse a los tópicos que están aprendiendo durante el tercer periodo así como tópicos vistos previamente, con el fin de que los estudiantes identifiquen temas conocidos. Para organizar los fragmentos, los estudiantes tendrán un tiempo límite y para ello el docente tendrá un silbato que avise cuando se termina el tiempo, aquellos equipos que logren organizar los relatos durante el tiempo establecido deberán analizar y brindar en equipo diferentes alternativas para solucionar los conflictos de los relatos de forma armónica y constructiva, cuando el docente use el silbato un miembro de cada equipo deberá mencionar las resoluciones que ellos proponen, al final entre todos: docente y estudiantes determinarán que alternativas resultan ser las más apropiadas para resolver los conflictos ante todo de forma constructiva y efectiva, los equipos que brinden las mejores ideas o resoluciones irán obteniendo puntos que el docente considerará como utilizarlos.</p> <p>For this game, students will work in groups of four or more members, each group will form a line, one student behind another, those who lead the line the teacher will give them a ball with which they must knock down some envelopes that are stuck on the board or on a wall in the place where the game takes place, those who manage to knock them down quickly will be able to start as a team by opening the envelopes, these contain a small story written in LE English which is about a conflict between two children or between several characters and that is unsolved, the story will be the same per round, however, the sentences that make up the story have been fragmented, so all the members of each team must put the parts in order In order to be able to read and understand the stories, the language used in the short stories must refer to the topics they are learning during the third period as well as topics seen previously. te, in order for students to identify familiar topics. To organize the fragments, the students will have a time limit and for this the teacher will have a whistle to warn when the time is up, those teams that manage to organize the stories during the established time must analyze and provide different alternatives as a team to solve the conflicts of the stories in a harmonious and constructive way, when the teacher blows the whistle a member of each team must mention the resolutions that they propose, in the end together: teacher and students will determine which alternatives will turn out to be the most appropriate to resolve the conflicts above all in a constructive and effective way, the teams that provide the best ideas or resolutions will obtain points that the teacher will consider how to use them.</p>	<p>teacher and the 5th grade students</p> <p><b>Tiempo:</b> 60 minutos / <b>Time:</b> 60 minutes</p> <p><b>Didácticos:</b> hojas de papel, lapicero, tijeras, sobres, cinta, pelotas y silbato</p> <p><b>Instructional materials:</b> sheets of paper, pen, scissors, envelopes, balls and whistle</p> <p><b>Físico:</b> el aula o en lo posible un espacio abierto al aire libre <b>Space for the activity:</b> the classroom or if possible, an open space outdoors</p>	<p>Además, el juego también permite evaluar el uso del vocabulario visto en clase, así como identificar la precisión en el uso de las diferentes estructuras gramaticales que los/las estudiantes expresen de forma oral.</p> <p>Frente al desarrollo de competencias socioemocionales, este juego permite evaluar el trabajo en equipo y la oportunidad de participación de cada uno(a) de los integrantes que conforman los equipos, más aún, evalúa su objetivo principal el cual es la resolución de conflictos de forma positiva y asertiva, para ello, los estudiantes expondrán sus ideas en equipo y sus integrantes determinarán la que tan acertadas logran estar frente a los conflictos expuestos, por lo que sus decisiones serán tomadas en equipo. Otra forma de exponer las respuestas puede ser de forma escrita por cada grupo en una hoja, con ella el docente tendrá la posibilidad de evaluar las respuestas con más tiempo luego de terminarse el juego y así, determinar según su rúbrica evaluativa o instrumento evaluativo la pertinencia de las mismas.</p>
---	---	--

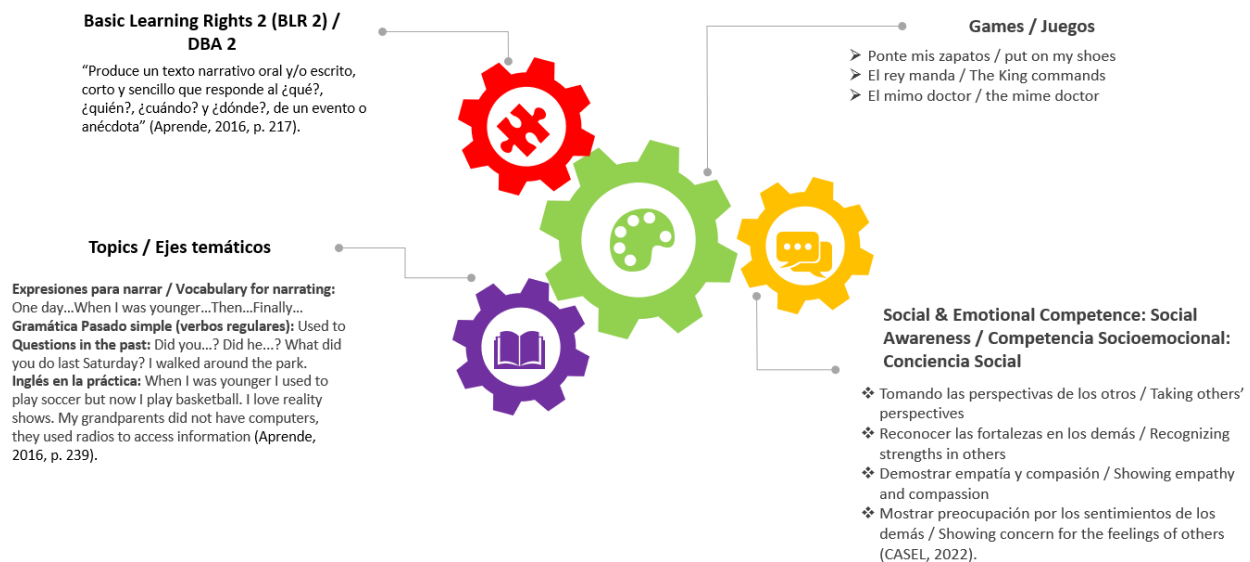
Fuente: elaboración propia.

## Cuarto periodo lectivo área inglés grado quinto

### Ilustración 1.

Propuesta Lúdico Pedagógica: English for MySEL - Cuarto Periodo / Fourth Term

# Cuarto periodo / Fourth term



Fuente: elaboración propia.

Finalmente, para el cuarto y último periodo lectivo el cual, igual que el anterior periodo, busca fortalecer la inteligencia interpersonal de los estudiantes de quinto grado de básica primaria, tiene el DBA 2 que plantea involucrar las anécdotas de los estudiantes dentro del contexto educativo, con el fin de indagar utilizando las preguntas WH: what, where, when, who, etc. estas preguntas si bien incrementan el uso de la LE inglés en la comunicación de los estudiantes en el aula sobre diferentes aspectos del pasado de sus pares, se articula satisfactoriamente con el desarrollo de la competencia socioemocional “Conciencia social” la cual, busca desarrollar niveles de sensibilización de las emociones de los demás, los niveles de empatía frente a las dificultades por las cuales atraviesan sus pares y que de alguna forma limitan

su normal desempeño académico y finalmente la compasión, que llevará al estudiante a intervenir de cierta forma en las realidades de los otros con acciones que ayuden a mejorar sus realidades y buscar no sólo el bien propio sino también el bien común. Para llegar al desarrollo de las habilidades socioemocionales que requiere la competencia “Conciencia de sí mismo”, es necesario que el/la estudiante haya pasado por un proceso reflexivo de su propia realidad, de una adquisición de técnicas de regulación emocional, de una mejor postura crítica para tomar sus decisiones y de procesos de comunicación y trabajo en equipo mucho más armoniosos, es por ello que, el fortalecimiento de esta última competencia socioemocional, que enfoca toda su atención en el *otro* sólo es posible ponerla en práctica con una inteligencia intrapersonal mucho más consciente y sensible, que sea capaz de conectar o vibrar con las emociones de las demás personas de su entorno y por ende ser mucho más respetuoso y empático. Finalmente, esta competencia trabaja en el tipo de seres humanos ideales que necesita la sociedad actual, que no busquen solamente la satisfacción de sus necesidades personales, sino también a nivel social o comunitario favoreciendo así el descubrimiento de los propios talentos en pro del bienestar de la sociedad y razón de ser de su existencia.

**Tabla 8.**

*Estructura del Cuarto Periodo*

<b>English for mySEL</b>		
<b>Área disciplinar:</b> inglés / english		<b>Grado:</b> 5° Básica Primaria / 5th grade of primary
<b>DBA 2 / BLR 2:</b> ““Produce un texto narrativo oral y/o escrito, corto y sencillo que responde al ¿qué?, ¿quién?, ¿cuándo? y ¿dónde?, de un evento o anécdota” / “Produces a short and simple oral and/or written narrative text that responds to what? who? when? and where?, of an event or anecdote” (Aprende, 2016, p. 217).		<b>Periodo:</b> IV / <b>Term:</b> 4th
<p><b>Meta / Goal:</b> Realizar narrativas en LE inglés que favorezcan el reconocimiento de las fortalezas del estudiante y faciliten el desarrollo de niveles empáticos que incrementen una conciencia social / Produce narratives in FL English that favor the recognition of the student's strengths and facilitate the development of empathic levels that increase social awareness.</p> <p><b>Objetivos / Objectives:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El/La estudiante narra anécdotas de sus compañeros utilizando estructuras gramaticales del pasado simple, así mismo retoma el uso de las preguntas WH para obtener más información de las anécdotas de sus pares / The student narrates anecdotes about his/her classmates using grammatical structures of the simple past, likewise, he/she returns to the use of WH questions to obtain more information from the anecdotes of his/her peers.</li> <li>• El/la estudiante desarrolla ciertos niveles de perspectiva acerca de sus pares, lo cual favorece el reconocimiento del valor personal que tienen sus compañeros(as) de aula de acuerdo a las experiencias afrontadas por ellos mismos, que aportan al enriquecimiento de la diversidad de personalidades y roles / The student develops certain levels of perspective about their peers, which favors the recognition of the personal value that their classmates have according to the experiences faced by themselves, which contribute to the enrichment of the diversity of personalities and roles</li> <li>• El/la estudiante desarrolla mayores niveles de sensibilización social a través de ideas o planes de mejora de los cuales el/ella mismo(a) haga parte, que logren ayudar a sus compañeros en sus dificultades de tipo académico y social / The student develops higher levels of social awareness through ideas or improvement plans of which he/she is a part, which manage to help their classmates in their academic and social difficulties.</li> </ul>		
<p><b>Contenidos / Topics:</b> Expresiones para narrar / Vocabulary for narrating: One day...When I was younger...Then...Finally...Gramática Pasado simple (verbos regulares): Used to. Questions in the past: Did you...? Did he...? What did you do last Saturday? I walked around the park. Inglés en la práctica: When I was younger, I used to play soccer but now I play basketball. I love reality shows. My grandparents did not have computers, they used radios to access information (Aprende, 2016, p. 239).</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <b>Personas responsables:</b> profesor(a) a cargo del área de inglés para grado 5° y directivos / <b>People in charge:</b> teacher in charge of the English area for 5th grade and director.</li> <li>➤ <b>Beneficiarios:</b> estudiantes del grado 5°A de la Ciudadela Educativa Henry Marín Granada / <b>Beneficiaries:</b> 5th grade students</li> </ul>
Juegos / Games	Recursos / Resources	Evaluación / Assessment
<p><b>1. Ponte en mis zapatos / on your shoes game</b></p> <p><i>Tipo de juego: de roles / Type of game: role game</i>  <i>Número de jugadores: grupos de tres integrantes / Number of players: three players per group</i></p> <p>Para este juego será necesario que cada estudiante haya hecho en casa previamente una anécdota que narre alguna situación compleja que haya afrontado en lo corrido del año, preferiblemente en los últimos tres meses, para ello el/la estudiante hará uso de las expresiones para narrar, el pasado simple y la estructura “used to” que han visto en clase previamente. Una vez los estudiantes tengan sus anécdotas en el aula escritas en sus cuadernos, hojas de papel o cartulinas según lo disponga el/la profesor(a) se conformarán grupos de trabajo de máximo tres integrantes, cabe mencionar que serán utilizadas todas las anécdotas de cada uno de los estudiantes ya que, es necesario tener en cuenta cada una de las experiencias puesto que aportan valiosa información de cada estudiante en particular.</p>	<p><b>Humanos:</b> profesor(a) de inglés y estudiantes de grado 5°/ <b>Human resources:</b> the English teacher and the 5th grade students</p> <p><b>Tiempo:</b> 180 minutos / <b>Time:</b> 180 minutes</p> <p><b>Didácticos:</b> papel y lápiz, ambientación que considere necesaria cada grupo de trabajo. <b>Instructional materials:</b> paper and pencil, setting that each working group considers necessary.</p> <p><b>Físicos:</b> el aula <b>Space for the game:</b> the classroom</p>	<p>Es importante que el docente rectifique el uso gramatical en el tiempo pasado utilizado por el estudiante, en el desarrollo de su habilidad de escritura en LE inglés, teniendo presente que es una de las habilidades que más tiempo y dedicación requiere en el aprendizaje de una segunda lengua, deberá evaluar el uso de verbos regulares e irregulares en pasado, el “used to” y otros factores como una adecuada pronunciación en LE.</p> <p>Desde el aspecto de las competencias socioemocionales, el docente identificará la existencia o no de perspectiva en los estudiantes que, para quienes no la han</p>



<p>Cada grupo deberá hacer tres representaciones sobre las tres anécdotas de cada integrante, estas representaciones serán preparadas en los grupos de trabajo, para ello tendrán cierto tiempo en preparar sus guiones con la ayuda del profesor(a), es importante mencionar que el niño o la niña que redactó su anécdota no podrá representarse a sí mismo, sino tomar el rol de otro personaje en el caso de que intervengan varias personas en la situación, de lo contrario no hará parte de la simulación, terminados las representaciones de cada anécdota, cada estudiante deberá responder a tres preguntas que estarán escritas en el tablero por el docente el día de las representaciones: a) what did your character think about? (En que pensaba tu personaje); why your character thought like that? (por que tu personaje pensaba así), what had happened if...? (que hubiera pasado si), esta tercera pregunta deberá completarla cada estudiante según las situaciones en las cuales estaban sus personajes. Aquellos estudiantes que acierten con las perspectivas de los compañeros que escribieron las anécdotas recibirán un punto, el cual, el docente utilizará a su consideración.</p> <p>For this game it will be necessary for each student to have previously made an anecdote at home that narrates some complex situation that they have faced so far this year, preferably in the last three months, for this the student will use the expressions to narrate, the past simple and the structure "used to" that they have seen in class previously. Once the students have their anecdotes in the classroom written in their notebooks, sheets of paper or cardboard as provided by the teacher, working groups of a maximum of three members will be formed, it is worth mentioning that all the anecdotes of each will be used. one of the students since it is necessary to take into account each of the experiences since they provide valuable information on each student in particular. Each group must make three representations about the three anecdotes of each member, these representations will be prepared in the work groups, for this they will have some time to prepare their scripts with the help of the teacher, it is important to mention that the child girl who wrote her anecdote will not be able to represent herself, but take the role of another character in the event that several people intervene in the situation, otherwise she will not be part of the simulation, once the representations of each anecdote are finished, each student You must answer three questions that will be written on the board by the teacher on the day of the performances: a) what did your character think about? (What was your character thinking about); why did your character think like that? (Why your character thought like that), what had happened if...? (What would have happened if), this third question must be completed by each student according to the situations in which their characters were. Those students who are correct with the perspectives of the classmates who wrote the anecdotes will receive a point, which the teacher will use at their discretion.</p>		<p>desarrollado lo suficiente no les será fácil, por lo tanto será necesario implementar más ejercicios que lleve a los estudiantes a que la perspectiva les sea familiar, la lectura de cuentos cortos en inglés e indagar sobre las posturas de cada personaje, similar al juego ponte en mis zapatos ira favoreciendo el desarrollo de perspectiva en los niños y niñas de grado quinto.</p> <p>It is important that the teacher rectify the grammatical use in the past tense used by the student, in the development of their writing ability in FL English, keeping in mind that it is one of the skills that requires more time and dedication in learning a second language, you must evaluate the use of regular and irregular verbs in the past, the used to and other factors such as proper pronunciation in FL.</p> <p>From the aspect of socioemotional competencies, the teacher will identify the existence or not of a perspective in the students that, for those who have not developed it sufficiently, it will not be easy, therefore it will be necessary to implement more exercises that lead the students to the perspective is familiar to them, reading short stories in English and inquiring about the postures of each character, similar to the game put yourself in my anger shoes favoring the development of perspective in fifth grade boys and girls.</p>
<p style="text-align: center;"><b>2. El rey manda / The King commands</b></p> <p><b>Tipo de juego: de reglas, de roles / Type of game: de roles</b>  <b>Número de jugadores: parejas / number of players: in pairs</b></p> <p>Previamente cada estudiante compartirá en clase el talento que le caracteriza como: dibujo, canto, baile, cocinar, etc. Para jugar el rey manda, el docente escribirá todos los nombres de los estudiantes del grado quinto y posteriormente los recortará y meterá en una caja o bolsa, la cual llevará al aula el día del juego, de igual forma, antes de iniciar el juego les indicará a sus estudiantes que deben formar parejas para la actividad “el rey manda”. Este juego se caracteriza por seguir instrucciones que provienen del deseo de quien las dice y hace las veces de “rey” quien en este caso podrá ser cualquiera de los estudiantes. Para jugar, primero el docente le pide a alguno de sus estudiantes tomar el papel de “rey” o bien el/ella mismo(a) puede iniciar para dar un ejemplo de cómo realizar las peticiones en LE inglés a</p>	<p><b>Humanos:</b> profesor(a) de inglés y estudiantes de grado 5°/ <b>Human resources:</b> the English teacher and the 5th grade students</p> <p><b>Tiempo:</b> 120 minutos / <b>Time:</b> 120 minutes</p> <p><b>Didácticos:</b> el docente deberá utilizar para la lista de sus estudiantes: una hoja de papel, tijeras, una caja de cartón o bolsa de plástico, tela o papel. En el caso de los estudiantes deberán tener en cuenta los materiales que sus compañeros(as) utilizaron para compartir sus talentos.</p> <p><b>Instructional materials:</b> The teacher must use for the list of his students: a sheet of paper, scissors, a</p>	<p>Este juego permite que los estudiantes sean conscientes de las fortalezas y talentos de sus pares y como la diversidad es un aspecto importante de valorar en cualquier contexto.</p> <p>Obviamente no se evaluará la exactitud con la que los niños y niñas repliquen los talentos de sus pares, sin embargo el nivel de compromiso, la disposición y el valor que adquieran lo estudiantes por los talentos de sus pares serán tenidos en cuenta por el docente, de igual forma los enunciados que haga el/la estudiante que haga las veces de “rey “reina” así como el contenido que deban</p>

<p>los niños y niñas, empezará por sacar el nombre de un estudiante, el cual, se encuentra en la caja o bolsa donde están todos los papelitos, el nombre del estudiante que saque deberá realizar el deseo del “rey” junto con la pareja que haya escogido, los deseos del “rey” será repetir los talentos que los estudiantes han mostrado en clases anteriores pero por duplicado por otros pares, por lo tanto, un ejemplo de la petición del “rey” a la pareja será: “el rey manda a que X y su compañero(a) canten una canción igual que Z la cantó hace algunos días”. En el caso de que los talentos requieran de trabajo extra clase como traer recetas, hacer creaciones con plastilina u otro material, los estudiantes podrán cumplir el deseo del rey la siguiente clase, lo ideal es que dupliquen los talentos de sus compañeros(as) tan similar como sea posible, aquellos que lo logren recibirán puntos que el docente utilizará según lo disponga. Al finalizar el juego cada pareja mencionará que tan fácil o no les fue duplicar el talento de sus compañeros(as).</p> <p>Previously, each student will share in class the talent that characterizes them such as: drawing, singing, dancing, cooking, etc. To play the king rules, the teacher will write all the names of the fifth-grade students and later cut them out and put them in a box or bag, which will be taken to the classroom on the day of the game, in the same way, before starting the game they will You will instruct your students to form pairs for the “king rules” activity. This game is characterized by following instructions that come from the desire of the one who says them and acts as the "king" who in this case could be any of the students. To play, first the teacher asks one of his students to take the role of "king" or he/she can start to give an example of how to make the requests in LE English to the boys and girls, he/she will start to draw the name of a student, which is in the box or bag where all the pieces of paper are, the name of the student who draws must make the wish of the "king" together with the couple he has chosen, the wishes of the " king" will be repeating the talents that the students have shown in previous classes but duplicated by other pairs, therefore, an example of the request of the “king” to the pair will be: “the king commands that X and his partner( a) sing a song just like Z sang it a few days ago.” In the event that the talents require extra class work such as bringing recipes, making creations with plasticine or other material, the students will be able to fulfill the king’s wish the next class, the ideal is that they duplicate the talents of their classmates as similar as possible, those who achieve it will receive points that the teacher will use as directed. At the end of the game, each couple will mention how easy or not it was for them to duplicate the talent of their partners.</p>	<p>cardboard box or plastic bag, cloth or paper. In the case of students, they should take into account the materials that their classmates used to share their talents</p> <p><b>Físicos:</b> el aula <b>Space for the activity:</b> the classroom</p>	<p>comunicar para replicar los talentos de sus compañeros(as) le permitirán al docente examinar el uso oral de la LE ingles de sus estudiantes.</p> <p>This game allows students to be aware of the strengths and talents of their peers and how diversity is an important aspect to value in any context.</p> <p>Obviously, the accuracy with which the boys and girls replicate the talents of their peers will not be evaluated, however the level of commitment, willingness and value that the students acquire for the talents of their peers will be taken into account by the teacher, In the same way, the statements made by the student who acts as "king" queen, as well as the content that they must communicate to replicate the talents of their classmates, will allow the teacher to examine the oral use of English FL. of their students.</p>
<p><b>3. El cuarto oscuro / the dark room</b></p> <p><i>Tipo de juego: simulación / type of game: simulation</i>  <i>Número de jugadores: parejas / Number of players: in pairs.</i></p> <p>Inicialmente los estudiantes se dividirán en parejas. Cada uno de forma individual deberá dibujar una casa con varias habitaciones, lo ideal es que no sean menos de tres habitaciones ni mayores a cinco, sin embargo, una de las habitaciones será un cuarto oscuro. El/la profesor(a) les indicará a los estudiantes que cada habitación representará una anécdota graciosa o feliz de cada niño y niña, pero la habitación oscura por el contrario será una experiencia en la cual experimentó tristeza o angustia, esta habitación oscura dado que no tiene luz no llevará dibujada ningún objeto dentro de ella, pero las demás sí tendrán objetos que se relacionen con las anécdotas felices a imaginación de cada estudiante, por ejemplo, un cumpleaños el estudiante decidirá si dibuja un pastel, unas bombas o cualquier otra cosa. Cuando cada uno finalice se intercambiarán las casas dibujadas y cada uno contará sus anécdotas pasadas a su compañero(a) utilizando las expresiones de pasado y el pasado simple visto en clase, el compañero(a) que está escuchando podrá ir formulando preguntas</p>	<p><b>Humanos:</b> profesor(a) de inglés y estudiantes de grado 5°/ <b>Human resources:</b> the English teacher and the 5th grade students</p> <p><b>Tiempo:</b> 30 minutos / <b>Time:</b> 30 minutes</p> <p><b>Recurso tecnológico/ Technological resource:</b>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=AvInqn_HwE">https://www.youtube.com/watch?v=AvInqn_HwE</a></p> <p><b>Didácticos:</b> hoja de papel, borrador, lápiz y colores  <b>Instructional materials:</b> a sheet of paper, eraser, pencil and colors,</p> <p><b>Físicos:</b> el aula o en lo posible un espacio abierto al aire libre <b>Space for the activity:</b> the classroom or if possible, an open space outdoors</p>	<p>Este juego permite evaluar la narrativa de los estudiantes de una forma oral, ya que cada niño o niña deberá relatar anécdotas sin recurrir a ningún escrito, el docente puede escribir en el tablero palabras que serán de ayuda al momento de relatar las historias como: conectores, expresiones para iniciar historias, etc. de igual manera permite evaluar el uso de vocabulario de emociones en inglés.</p> <p>Luego de que las parejas han finalizado el ejercicio, cada pareja socializará una anécdota que le haya resultado interesante a todos sus compañeros(as) y docente.</p>

<p>para saber más sobre las anécdotas que el compañero(a) está relatando, sin embargo, cuando sea el turno de relatar la anécdota del cuarto oscuro el compañero receptor cerrará los ojos e imaginará que vive las mismas experiencias que viene relatando su compañero(a) emisor(a) y solamente escuchará de forma muy atenta sin hacer ningún tipo de preguntas, luego escribirá dentro del cuarto oscuro del dibujo de su compañero la lista de emociones en LE inglés que piensa que su compañero(a) experimentó. Finalmente se devolverá cada uno el dibujo de la casa y observarán lo que les fue escrito en el cuarto oscuro verificando que tan acertado estuvo se compañero(a). Finalmente verán el video que relata cómo llegar a ser verdaderamente empáticos con los demás.</p> <p>Students will initially be divided into pairs. Each one individually should draw a house with several rooms, ideally no less than three rooms and no more than five, however, one of the rooms will be a dark room. The teacher will indicate to the students that each room will represent a funny or happy anecdote of each boy and girl, but the dark room on the contrary will be an experience in which they experienced sadness or anguish, this dark room since it does not have light it will not have any object drawn inside it, but the others will have objects that are related to the happy anecdotes to the imagination of each student, for example, on a birthday the student will decide whether to draw a cake, some bombs or anything else . When each one finishes, the drawn houses will be exchanged and each one will tell their past anecdotes to their partner using the expressions of the past and the simple past seen in class, the partner who is listening can ask questions to find out more about the anecdotes that the partner is recounting, however, when it is the turn to recount the anecdote of the dark room, the receiving partner will close their eyes and imagine that they are living the same experiences that their sending partner has been recounting ) and will only listen very carefully without asking any kind of questions, then they will write in the dark room of their partner's drawing the list of emotions in FL English that they think their partner experienced. Finally, each one will return the drawing of the house and they will observe what was written in the dark room verifying how successful their partner was. Finally, you will see the video that tells how to become truly empathic with others.</p>		<p>This game allows evaluating the narrative of the students in an oral way, since each boy or girl must tell anecdotes without resorting to any writing, the teacher can write words on the board that will be helpful when telling the stories such as: connectors, expressions to start stories, etc. In the same way, it allows evaluating the use of emotion vocabulary in English.</p> <p>After the couples have finished the exercise, each couple will socialize an anecdote that they find interesting for all their classmates and teacher.</p>
<p style="text-align: center;"><b>4. La lámpara de Aladino / The magic lamp</b></p> <p><b>Tipo de juego:</b> sensibilización / <b>type of game:</b> awareness  <b>Número de jugadores:</b> voluntarios / <b>number of players:</b> volunteers</p> <p>El juego de la lámpara de Aladino, es un juego que se convertirá en una herramienta de sensibilización sobre las problemáticas o dificultades de los niños y las niñas de grado quinto entre los/las estudiantes, promoviendo el ejercicio de la compasión, siendo este acto una muestra de empatía en un alto nivel, ya que, no solamente se piensa desde la perspectiva de los otros o se sienten las emociones de los demás sino que, lanza a quien la siente al deseo de remediar o aliviar el sufrimiento del otro y para ello es necesario ponerla en práctica con diferentes actos. Este juego consiste en que el/profesor(a) creará una lámpara de Aladino, en la cual todos y cada uno(a) de los/las estudiantes depositarán una carta o narrativa corta practicando los temas vistos y las estructuras gramaticales en LE en cierto grado, o hasta donde el estudiante en acuerdo con el profesor logre utilizarlo, también podrá incluir fragmentos en la lengua materna español para casos donde le sea desconocido expresarlo en inglés, manifestando una situación que haya sucedido en días atrás y le tenga triste o angustiado y desee obtener cierto remedio ante la misma, de igual forma, podrán ser especie de pequeñas narrativas en las cuales expresen pensamientos o el deseo de ser escuchados de forma anónima sobre alguna situación que le hace sentir pésimo al niño o niña, ya que en ocasiones las personas buscan ser solamente escuchadas aunque no se les</p>	<p><b>Humanos:</b> profesor(a) de inglés y directivas, estudiantes de grado 5º / <b>Human resources:</b> the English teacher and the director and coordinators, the 5th grade students.</p> <p><b>Tiempo:</b> 30 minutos de las clases destinadas <b>Time:</b> 30 minutes</p> <p><b>Didácticos:</b> el docente deberá elaborar la lámpara o caja de Aladino esta puede ser en materiales reciclables, cartón, madera o en lo que desee, o bien, utilizar algún objeto llamativo como lámpara. Para el caso de los estudiantes: lápiz y papel. <b>Materials:</b></p> <p><b>Físico:</b> el aula <b>Space for the activity:</b> The classroom</p>	<p>Para evaluar esta actividad, se tendrá en cuenta la capacidad de solidaridad que desarrolle cada estudiante dentro de la rúbrica evaluativa de los aspectos socioemocionales que maneje el docente del área de inglés, el docente irá realizando las apreciaciones de los avances que presente cada niño o niña con respecto a la conciencia social en cuanto a la preocupación por las dificultades de los demás. El desarrollo de la compasión no debe llegar a afectar en lo absoluto la puntuación de las apreciaciones dentro de la materia de inglés, sin embargo, para el desarrollo de esta actividad, la forma en que el estudiante participe y colabore frente a las dificultades de sus pares deberá redactarlo en el cuaderno de inglés a manera de diario relatando las experiencias de la lámpara de Aladino, así el docente podrá examinar el desarrollo de la habilidad escrita a medida que se van recopilando las</p>

comprenda o se les comparta su malestar, estas notas pueden ser escritas de forma anónima o firmarlas al final escribiendo el nombre del autor(a). Para llevar a cabo este juego, se designarán ciertos espacios del área de inglés cada semana o cada dos semanas o como el docente lo disponga, el día que se desee jugar la lámpara de Aladino, este día el docente sacará una nota o dos de la lámpara o caja, las cuales leerá en voz alta para todos los estudiantes, si la nota manifestaba la necesidad de ser escuchado(a) los niños escucharán atentamente y en total silencio, sin brindar ningún tipo de idea a quien lo haya escrito, de lo contrario, quienes hayan manifestado en sus escritos que desean algún consejo o recomendación, los estudiantes brindarán ideas para el compañero que pasa por aquella situación que le entristece, como por ejemplo: you should tell your mother (deberías contarle a tu mamá), you shouldn't be in silent, look for help! (no deberías quedarte callado(a) busca ayuda), etc. Aquellas ocasiones en las cuales se requiera de ayudas materiales, los niños que lo deseen se ofrecerán como voluntarios para brindar desde sus posibilidades y con el consentimiento de sus padres o acudientes, por medio de circulares socializadas y firmadas durante las reuniones de padres de familia o escuelas de padres, las ayudas que se requieran, no obstante para los voluntarios que no les es posible brindar ayuda material pero desean ayudar también estará la posibilidad de hacerlo en otros tipos de acciones como: empacar o decorar lo que se le entregará, escribirle una nota al compañero(a) que necesita de la ayuda, brindar asesoría académica en caso de ser referente a bajos desempeños en alguna área disciplinar, ejercer la inclusión del compañero(a) para actividades de esparcimiento en el descanso, etc. Cabe mencionar que corre a imaginación de los estudiantes y por supuesto todas las formas de ayuda serán bienvenidas. Para el caso de las notas anónimas y que requieran de ayudas materiales el docente será el encargado de recibirlas y entregarlas en horario extra clase al él/la estudiante que lo requiere o bien, entregados directamente por la dirección de la institución educativa, es importante enseñarles a los niños y las niñas de grado quinto que, siempre hay oportunidad para ayudar a quienes nos necesitan aunque no poseamos suficiente para compartir pues existen diversas maneras para ayudar y practicar la compasión.

The Aladdin's lamp game is a game that will become a tool to raise awareness about the problems or difficulties of fifth grade boys and girls among students, promoting the exercise of compassion, this act being a shows empathy at a high level, since not only do you think from the perspective of others or feel the emotions of others, but it also launches those who feel it to the desire to remedy or alleviate the suffering of the other and for this it is necessary to put it into practice with different acts. This game consists of the teacher creating an Aladdin's lamp, in which each and every one of the students will deposit a letter or short narrative practicing the topics seen and the grammatical structures in LE in a certain grade, or to the extent that the student, in agreement with the teacher, can use it, he may also include fragments in the Spanish mother tongue for cases where it is unknown for him to express it in English, expressing a situation that has happened days ago and makes him sad or distressed and want to obtain a certain remedy before it, in the same way, they may be a kind of small narratives in which they express thoughts or the desire to be heard anonymously about a situation that makes the boy or girl feel bad, since sometimes the people seek to be only heard even if they are not understood or their discomfort is shared, these notes can be written anonymously or signed at the end by writing the name of the author. To carry out this game, certain spaces of the English area will be designated every week or every two weeks or as the teacher decides, the day you want to play Aladdin's lamp, this day the teacher will get a note or two from the lamp or box, which will read aloud for all students, if the note expressed the need to be heard, the children will listen carefully and in total silence, without giving any idea to whoever wrote it, of what On the contrary, those who have expressed in their writings that they want some advice or recommendation,

experiencias. Cabe mencionar que es muy importante aclararle a los estudiantes que la compasión puede manifestarse de muy diversas maneras, desde la simple escucha de los demás, hasta un consejo, un abrazo o una muestra de afecto hacia otros que lo necesitan.

To evaluate this activity, the capacity for solidarity that each student develops will be taken into account within the evaluative rubric of the socio-emotional aspects that the teacher of the English area manages, the teacher will make the appraisals of the progress that each boy or girl presents. with respect to social awareness in terms of concern for the difficulties of others. The development of compassion should not affect the score of the appreciations within the English subject at all, however, for the development of this activity, the way in which the student participates and collaborates in the face of the difficulties of their peers should be written in the English notebook as a diary recounting the experiences of Aladdin's lamp, so the teacher can examine the development writing skill as experiences are collected. It is worth mentioning that it is very important to clarify to students that compassion can manifest itself in many different ways, from simply listening to others, to advice, a hug or a show of affection towards others who need it.

<p>the students will offer ideas for the classmate who is going through that situation that saddens them, such as: you should tell your mother (you should tell your mother), you shouldn't be in silent, look for help! (You shouldn't be in silent, look for help), etc. Those occasions in which material aid is required, the children who wish to do so will offer themselves as volunteers to offer from their possibilities and with the consent of their parents or guardians, by means of circulars socialized and signed during the meetings of parents of the family or schools of parents, the help that is required, however for volunteers who are unable to provide material help but wish to help, there will also be the possibility of doing so in other types of actions such as: packing or decorating what will be delivered, writing a note to the partner who needs help, provide academic advice in case of low performance in any disciplinary area, exercise the inclusion of the partner for leisure activities during the break, etc. It is worth mentioning that it runs to the imagination of the students and of course all forms of help will be welcome. In the case of anonymous notes and those that require material aid, the teacher will be in charge of receiving them and delivering them after class time to the student who requires it or, delivered directly by the direction of the educational institution, it is important to teach them to the fifth-grade boys and girls that there is always an opportunity to help those who need us even if we do not have enough to share because there are different ways to help and practice compassion</p>		
---	--	--

Fuente: elaboración propia.

## **Evaluación y seguimiento de la propuesta**

Para evaluar de manera pertinente la propuesta lúdico pedagógica y con el objetivo de continuar trabajando bajo el enfoque cualitativo dentro del método de investigación acción, se utilizará como instrumento el análisis de matriz FODA, el cual es el acrónimo de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas. Dicha matriz “es una evaluación subjetiva de datos organizados (...) que los coloca en un orden lógico que ayuda a comprender, presentar, discutir y tomar decisiones. Puede ser utilizado en cualquier tipo de toma de decisiones, ya que la plantilla estimula a pensar proactivamente, en lugar de las comunes reacciones instintivas” (López 2004).

Esta matriz se llevará a cabo en dos momentos del año lectivo, con el objetivo de evaluar, analizar y realizar planes de mejora que sean requeridos para modificar elementos dentro de la propuesta lúdico pedagógica en caso de ser necesario, dichos momentos para utilizar este instrumento evaluativo serán dos: el primero al finalizar el segundo periodo, puesto que, los dos primeros periodos lectivo trabajan la inteligencia intrapersonal y tres competencias socioemocionales que se relacionan con el desarrollo intrapersonal igualmente y, el segundo momento será al finalizar el cuarto periodo o año lectivo, con el fin de evaluar la eficacia de la propuesta en el fortalecimiento de las inteligencias interpersonales y las dos competencias socioemocionales restantes que trabajan la parte social. El docente del área de inglés estará a cargo de realizar dichos momentos evaluativos, los cuales, le permitirán un mejor funcionamiento de la propuesta lúdico pedagógica en el fortalecimiento social y emocional de sus estudiantes en quinto grado.

La siguiente ilustración detalla cómo se grafica la matriz y que tipo de aspectos son los que se deben tener en cuenta para completar cada componente:

**Figura 15.**

*Matriz de Análisis FODA*



Fuente: <https://antoniolamadrid.wordpress.com/2016/12/18/dafo-de-espana/>

El docente deberá sacar provecho de la información que complete en cada recuadro según el desempeño de los estudiantes con la propuesta lúdico pedagógica, puesto que, la información que arrojen los puntos fuertes de origen interno, los cuales, son aquellos aspectos que van evidenciando los estudiantes en sus comportamientos y en cuanto a la convivencia de aula permitirá reducir los factores que se hallen en las casillas de puntos débiles que provienen de orígenes externos, tales como: ajustes razonables de los DBA para llevar a cabo la propuesta, incapacidad para desarrollar ciertas competencias de forma eficaz, situaciones de violencia intrafamiliar, personas consumidoras de estupefacientes que se ubican cerca de la IE, etc. La siguiente ilustración refleja la forma de interrelacionar la información de cada casilla para lograr hacer de este instrumento evaluativo una herramienta que potencialice la propuesta y permita un mejor funcionamiento y resultados de la misma:

**Figura 16.**

## Articulación de Factores FODA

### La Matriz FODA

Factores Internos / Factores Externos		Lista de Fortalezas	Lista de Debilidades
		F1 F2 ... Fn	D1 D2 ... Dn
Lista de Oportunidades	<b>FO (Maxi - Maxi)</b> <i>Estrategia para maximizar las F y las O</i>	<b>DO (Mini - Maxi)</b> <i>Estrategia para minimizar las D y maximizar las O</i>	
Lista de Amenazas	<b>FA (Maxi - Mini)</b> <i>Estrategia para maximizar las F y minimizar las A</i>	<b>DA (Mini - Mini)</b> <i>Estrategia para minimizar las D y las A</i>	

Fuente: <https://www.deguate.com/gestion-mercadeo/El-analisis-FODA.shtml>

Finalmente, cabe mencionar que la evaluación de la propuesta lúdico pedagógica debe basarse en los aspectos que inicialmente la componen, se proyecta que para una segunda fase en la cual se involucren las familias, tanto la propuesta lúdico pedagógica como este instrumento evaluativo de análisis FODA deberán apuntar por un mejoramiento constante que involucre mayor cantidad de factores a intervenir.



## Capítulo 5. Resultados y discusión

En este apartado se ilustra tanto la información obtenida a través de la aplicación de los tres instrumentos de recolección de datos, que constituyen los objetivos específicos uno y dos de la presente investigación, como el análisis que se deriva de dichos insumos, permitiendo así, el procesamiento de la información como punto de partida para el diseño de la propuesta lúdico pedagógica, la cual, se brindará desde el área de inglés.

Dichos resultados representan el grado de necesidad que poseen los estudiantes, quienes conforman la muestra del grado 5°A de la Institución Educativa Ciudadela Henry Marín Granada, en desarrollar habilidades socioemocionales, para ello, se llevó a cabo la tabulación de la información obtenida por medio de la herramienta tecnológica Microsoft Excel, así como se obtuvo la frecuencia de los datos y, en este mismo orden, las gráficas que reflejan el comportamiento de las variables que se derivan de las cinco competencias socioemocionales.

### 5.1 Resultados de la aplicación del taller correspondiente al objetivo 1

Se diseñó una serie de diez ítems, los cuales, se distribuyeron por grupos de competencias socioemocionales según el modelo de aprendizaje SEL, cada una de las actividades buscaba evidenciar si cada uno de los diez estudiantes: cinco niñas y cinco niños pertenecientes al grado 5°A que conforman la muestra objeto de estudio poseía algún desempeño en las habilidades que conforman cada competencia o si por el contrario su desempeño era bajo o demasiado bajo. La entrega del taller se llevó a cabo en formato físico.

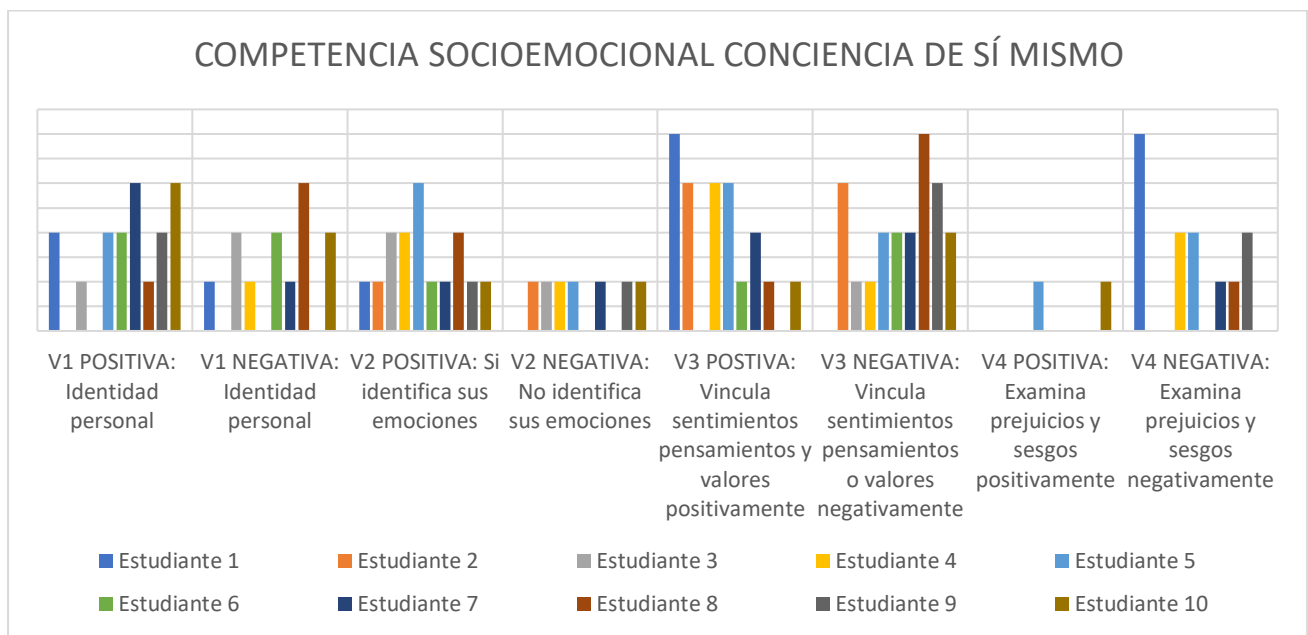
#### a. Conciencia de sí mismo:

Para caracterizar la competencia *conciencia de sí mismo*, se diseñaron cuatro ítems dentro del taller, en los cuales, se identificó el estado positivo (con buena percepción por parte del

estudiante) o el estado negativo (baja percepción) de las siguientes variables: identidad personal y social, identificación de emociones, vincular sentimientos, valores y pensamientos y examinar prejuicios y sesgos, fue así como se obtuvo la frecuencia de cada una de estas variables según las descripciones hechas por los estudiantes, tal como se ilustra a continuación:

**Figura 17.**

*Conciencia de Sí Mismo – Frecuencia*



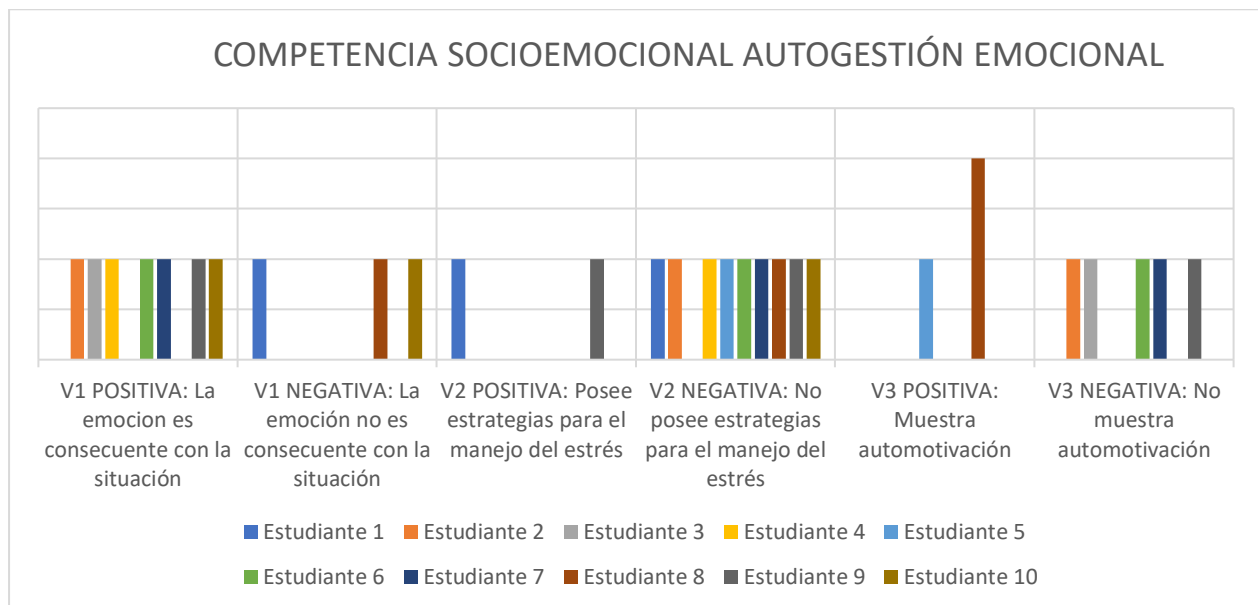
Según la anterior gráfica y teniendo en cuenta las variables que la componen, se halló dentro de los resultados que la variable “si identifica sus emociones” fue la más significativa al poseer mayor frecuencia de mención entre los estudiantes de la muestra, seguido de “vincular sentimientos, pensamientos o valores negativamente” hallándose respuestas como “*a mi no me gusta mi vida*”; “*tengo cosas negativas porque yo no soy inteligente*”, “*no le agrado a mis compañeros por mi comportamiento*” entre otras, de igual forma la variable “examinar prejuicios y sesgos positivamente” resultó ser la menos significativa para esta primera competencia.

## b. Autogestión emocional

En lo concerniente a la caracterización de esta competencia, se diseñó un ítem conformado por tres situaciones diferentes, las variables que conforman esta competencia son: la emoción es consecuente con la situación, estrategias para el manejo de estrés y mostrar automotivación, para el caso de esta competencia, se buscó identificar si el estudiante posee desempeño o no en cada variable. La siguiente figura detalla el estado de gestión emocional que poseen los estudiantes que conforman la muestra:

**Figura 18.**

*Autogestión Emocional – Frecuencia*



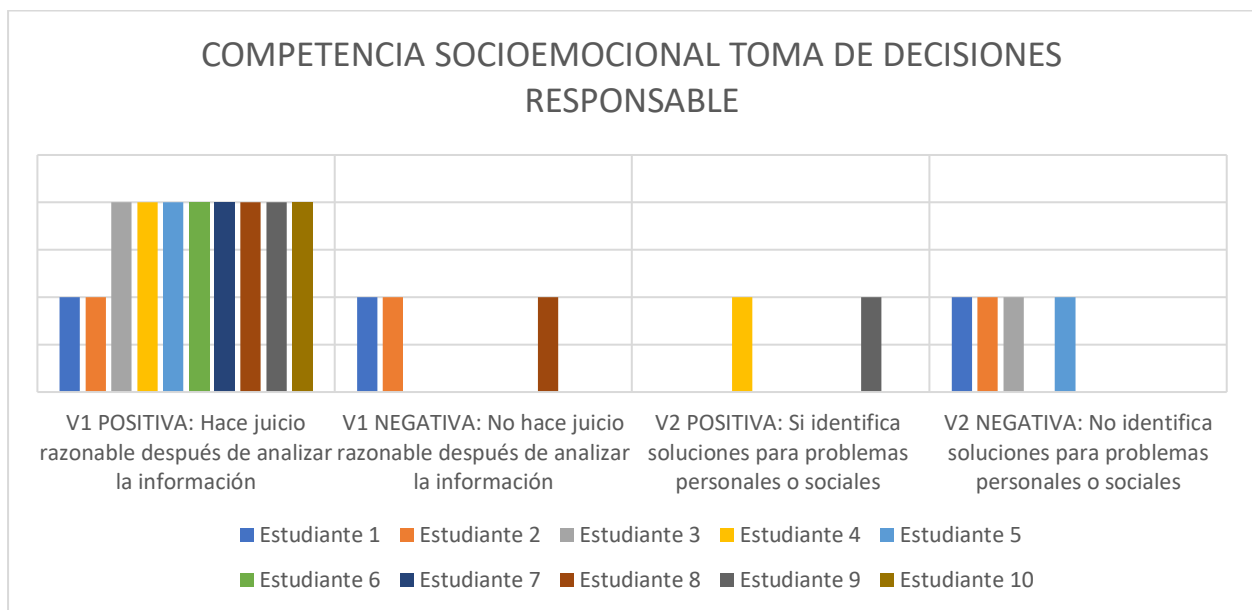
Según la gráfica anterior, la variable que posee resultados más significativos es “no posee estrategias para el manejo del estrés” como la de mayor rango de respuestas, así mismo su contraparte, es decir, la misma variable, aunque de orden positivo es la menos significativa.

## c. Toma de decisiones responsable

Para llevar a cabo la caracterización de esta competencia, se diseñaron dos ítems, se buscó identificar el estado positivo o negativo de las siguientes variables: hacer juicio razonable después de analizar la información e identificar soluciones para problemas personales o sociales, es así como se grafica la frecuencia de la pertinencia de sus decisiones:

**Figura 19.**

*Toma de Decisiones Responsable – Frecuencia*



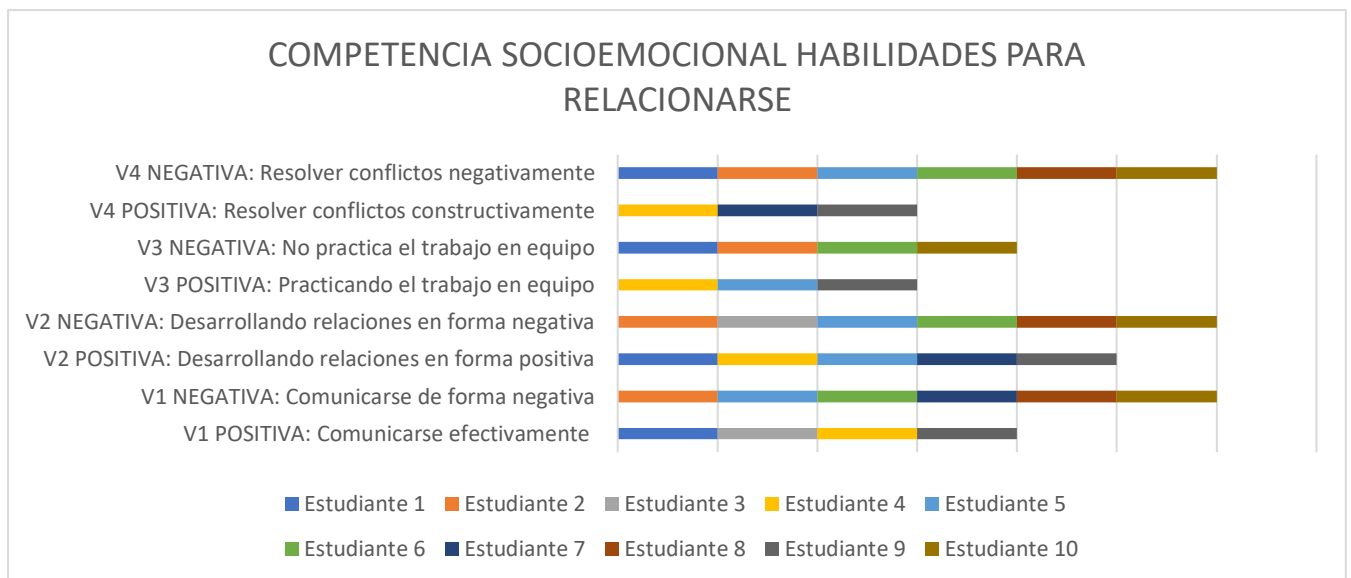
De acuerdo a la anterior gráfica, la variable “hace juicio razonable después de analizar la información” fue la que obtuvo mayor frecuencia en el taller ya que la mayoría de estudiantes analizaron las situaciones y decidieron lo más conveniente para sí mismos, identificándose respuestas como: “*si pudiera ver las respuestas del examen, preferiría estudiar para ganarlo*”, “*hago la tarea primero y luego voy a jugar*” entre otras, no obstante, la variable “si identifica soluciones para problemas personales o sociales” obtuvo la mínima frecuencia al no evidenciarse respuestas por parte de la mayoría de los estudiantes.

d. Habilidades para relacionarse

En lo referente a la competencia *habilidades para relacionarse* se buscó identificar las siguientes variables: comunicarse efectivamente, desarrollando relaciones positivas, habilidad para trabajar en equipo y resolución de conflictos de manera asertiva, para ello se diseñó dos ítems que identificaban la existencia y el estado positivo o negativo de sus variables, la siguiente gráfica ilustra el comportamiento de cada variable:

**Figura 20.**

*Habilidades para Relacionarse - Frecuencia*



Según la anterior gráfica, se detalla claramente que existen tres variables de igual nivel de frecuencia, siendo las más significativas entre las respuestas de los estudiantes y correspondientes al orden de tipo negativo, estas variables son: “comunicarse de forma negativa”, evidenciando respuestas como: “*mi respuesta es la solución pero no sé por qué*” “desarrollando relaciones en forma negativa” detallándose respuestas como: “*la madre necesitaba pegarle para calmarse*” y “resolver conflictos negativamente” en respuestas como “*solucionó el conflicto porque les dio*

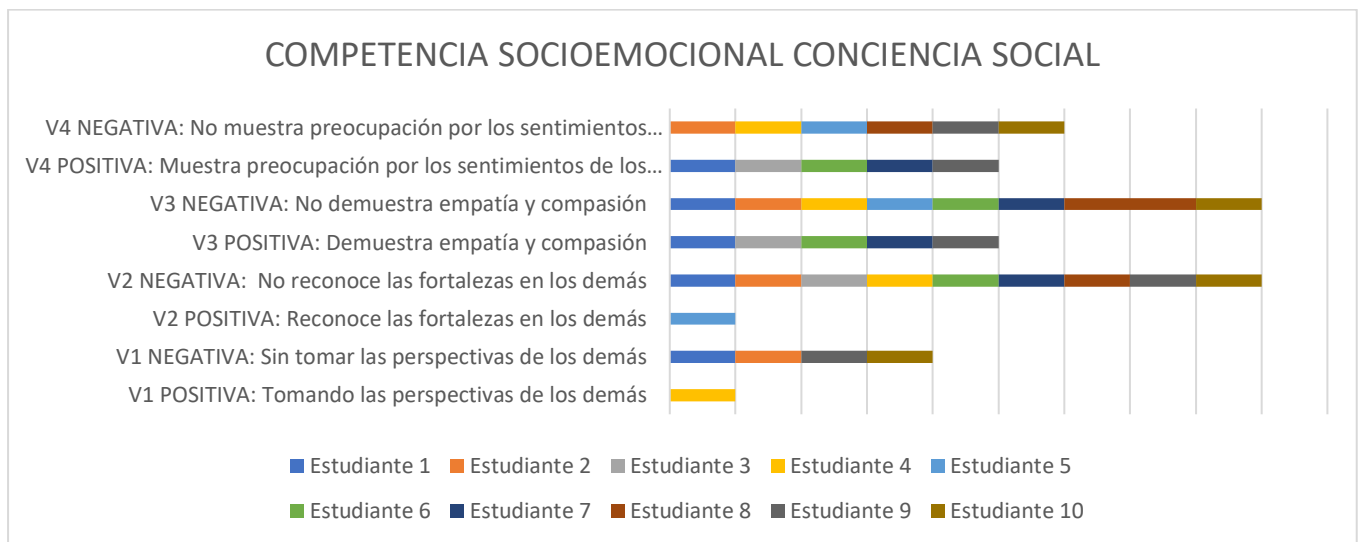
*una pela*” “el papá debía seguir directo para la habitación porque estaba cansado” practicando el trabajo en equipo” y “resolver conflictos constructivamente” resultaron las menos significativas.

e. Conciencia social

Con el objetivo de caracterizar la competencia *conciencia social* se identificó el estado positivo o negativo de las siguientes variables: tomando las perspectivas de los demás, reconocer las fortalezas en los demás, demostrar empatía y compasión y preocupación por los sentimientos de los demás. A continuación, la siguiente gráfica muestra la frecuencia de dichas variables:

**Figura 21.**

*Conciencia Social – Frecuencia*



De la anterior gráfica, se evidencia lo siguiente: las variables, en este caso en estado negativo “no reconoce las fortalezas en los demás” y “no demuestra empatía y compasión” obtuvieron a igual nivel la mayor frecuencia de menciones, algunas de las respuestas fueron “no creo que tengan ningún problema mis compañeros” “no porque no la quiero”, así mismo, se evidenció en un segundo lugar la variable, también en estado negativo “no muestra preocupación por los sentimientos de los demás” con respuestas tales como “me insulta, me pega, me trata mal,

*me hace bullying*”, finalmente la variable menos significativa fue “reconoce las fortalezas de los demás” con una sola mención.

## **5.2 Resultados de la aplicación de la entrevista correspondiente al objetivo 1**

Esta entrevista semiestructurada aplicada a dos docentes: la directora de grupo del grado 5°A y el docente a cargo del área de inglés del mismo grado, pertenecientes a la Institución Educativa Ciudadela Henry Marín Granada, respondieron a un total de catorce preguntas, divididas en dos grupos: el primer grupo conformado por siete preguntas que indagaban sobre el componente emocional a nivel intrapersonal de los estudiantes del grado 5°A, referidos en las competencias: autogestión emocional (pregunta 1 y 2), conciencia de sí mismo (preguntas 3, 4, 5 y 6) y toma de decisiones responsable (pregunta 7), por otra parte, el segundo grupo, conformado por las siete preguntas restantes, las cuales indagaban sobre el componente social o nivel interpersonal de los estudiantes del grado 5°A, representados en las competencias: habilidades para relacionarse (pregunta 8, 9, 10 y 14) y conciencia social (pregunta 11, 12 y 13).

A continuación, por medio de las siguientes tres gráficas se ilustran los resultados obtenidos en las competencias *emocionales* de tipo intrapersonal en los niños de 5°A:

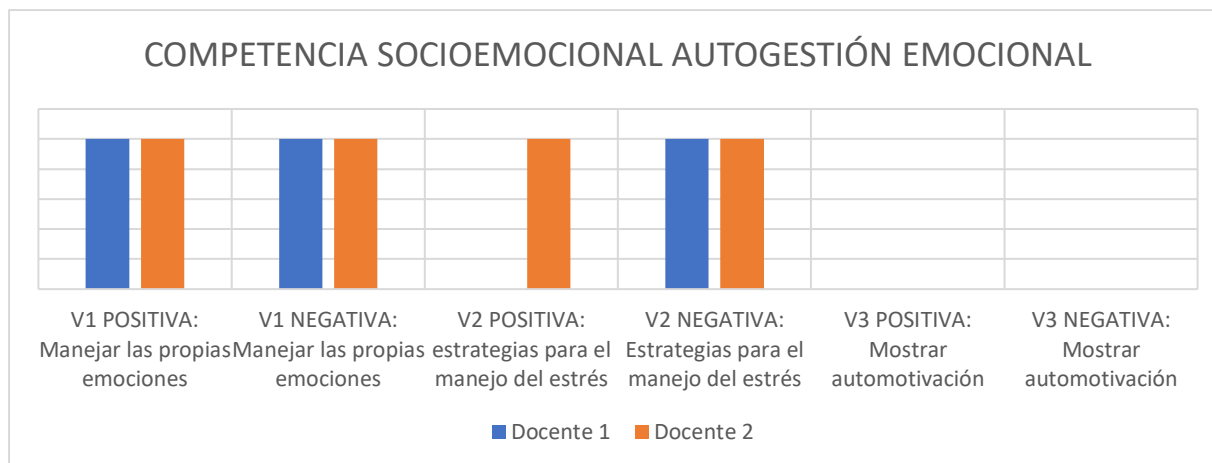
a. Competencia autogestión emocional:

Pregunta 1: Describa la manera en que los estudiantes expresan sus emociones

Pregunta 2: Describa la forma en que los estudiantes le dan manejo a sus emociones

### ***Figura 22.***

*Entrevista Docentes Autogestión Emocional – Frecuencia*



Según la anterior gráfica, en la variable 1 ambos docentes afirmaron que los estudiantes del grado 5°A manejan sus emociones de una forma tanto positiva como negativa encontrándose respuestas como: *“a veces toman aire y dicen palabra adecuadas”*, *“los estudiantes expresan sus emociones de forma agresiva”* de igual manera, ambos coinciden en que dichos estudiantes afrontan inadecuadamente situaciones estresantes, hallándose respuestas como: *“generalmente explotan y le quieren pegar al compañero”*, por lo tanto, estas 2 variables fueron las más significativas, finalmente la variable 3 y 4 no obtuvo mención alguna por parte de los docentes.

b. Competencia conciencia de sí mismo:

Pregunta 3: ¿Qué y cómo los estudiantes expresan que se valoran a sí mismos?

Pregunta 4: ¿Qué términos usan los estudiantes para sí mismos cuando se equivocan?

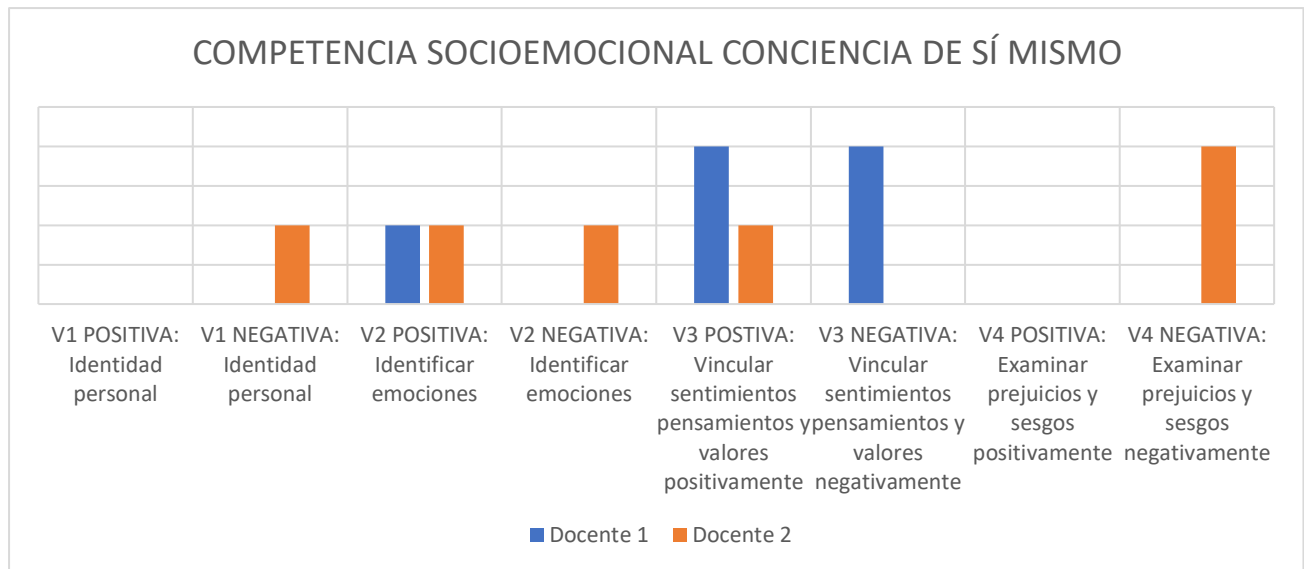
Pregunta 5: ¿Considera usted que los estudiantes son conscientes de las causas de sus emociones?

Pregunta 6: ¿De qué manera expresan los estudiantes la confianza que tienen en sí mismos?

**Figura 23.**

*Entrevista Docentes Conciencia de Sí Mismo – Frecuencia*





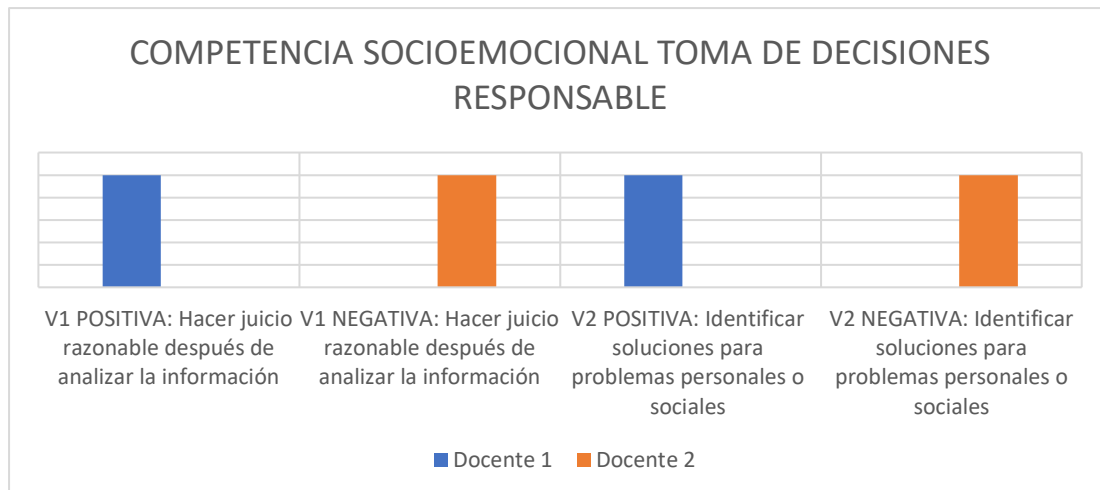
Según la anterior gráfica, la variable “vincular sentimientos, pensamientos y valores positivamente” obtuvo la mayor frecuencia en mención por parte de los docentes, entre sus respuestas está: “no les da miedo preguntar, decir que no entienden, participan con mucha facilidad”, por otra parte “examina prejuicios y sesgos negativamente” obtuvo la misma frecuencia, finalmente las variables “identidad personal positiva” y “examina prejuicios y sesgos positivos” no obtuvo ninguna mención por parte de ambos docentes.

c. Competencia Toma de decisiones:

Pregunta 7: ¿Considera usted que los estudiantes poseen estrategias para controlar sus impulsos y evitar agresiones a sus pares? Si su respuesta es sí, explique de qué manera

**Figura 24.**

*Entrevista Docentes Toma de Decisiones Responsable - Frecuencia*



La anterior gráfica, evidencia diferentes perspectivas entre ambos docentes frente a las habilidades de toma de decisiones de los estudiantes, por una parte, para un docente los estudiantes si poseen habilidades en esta competencia al afirmar: *“creo que si porque se les ha enseñado a identificar que es lo que están sintiendo...”* contrario a lo que opina el segundo docente: *“ellos no saben tomar decisiones adecuadamente y no piensan en las consecuencias en sus compañeros”* es por ello que las dos variables en sus estados positivos y negativos de la que se compone esta competencia socioemocional son iguales en rango de frecuencia.

d. Competencia habilidades para relacionarse:

Pregunta 8: Explique la forma cómo se relacionan los estudiantes en sus ratos libres

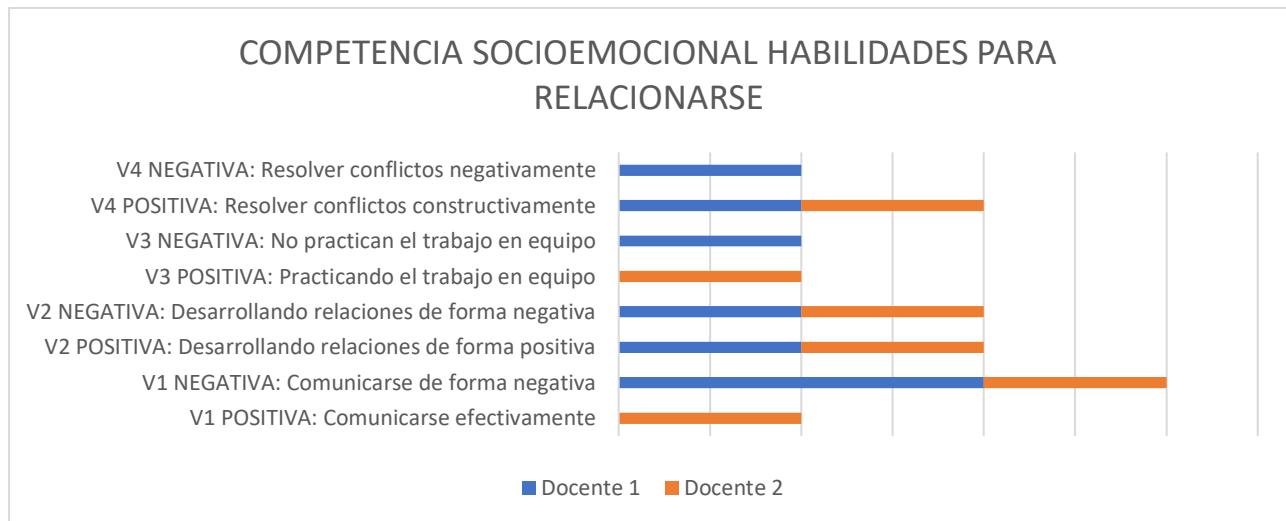
Pregunta 9: Describa lo que sucede con aquellos estudiantes que presentan dificultades interpersonales

Pregunta 10: Explique de qué manera interactúan los estudiantes en trabajos académicos grupales

Pregunta 14: ¿Considera usted que los estudiantes resuelven sus conflictos interpersonales en sus ratos libres? Justifique su respuesta

**Figura 25.**

## Entrevista Docentes Habilidades para Relacionarse - Frecuencia



De acuerdo a la anterior gráfica, la variable “comunicarse de forma negativa” es la más significativa según la frecuencia de las menciones de ambos docentes al mencionar: “*se puede notar el uso de palabras groseras*”, luego, se encuentran las variables “desarrollando relaciones” tanto de forma positiva como negativamente en igualdad de rango, hallándose menciones como: “*son muy solos, muy callados y no comparten mucho*”, “*juegan, comparten cosas diferentes*”, así como la resolución de conflictos de forma constructiva en igualdad rango de menciones, por último, las variables restantes obtuvieron una mención por docente.

e. Competencia conciencia social:

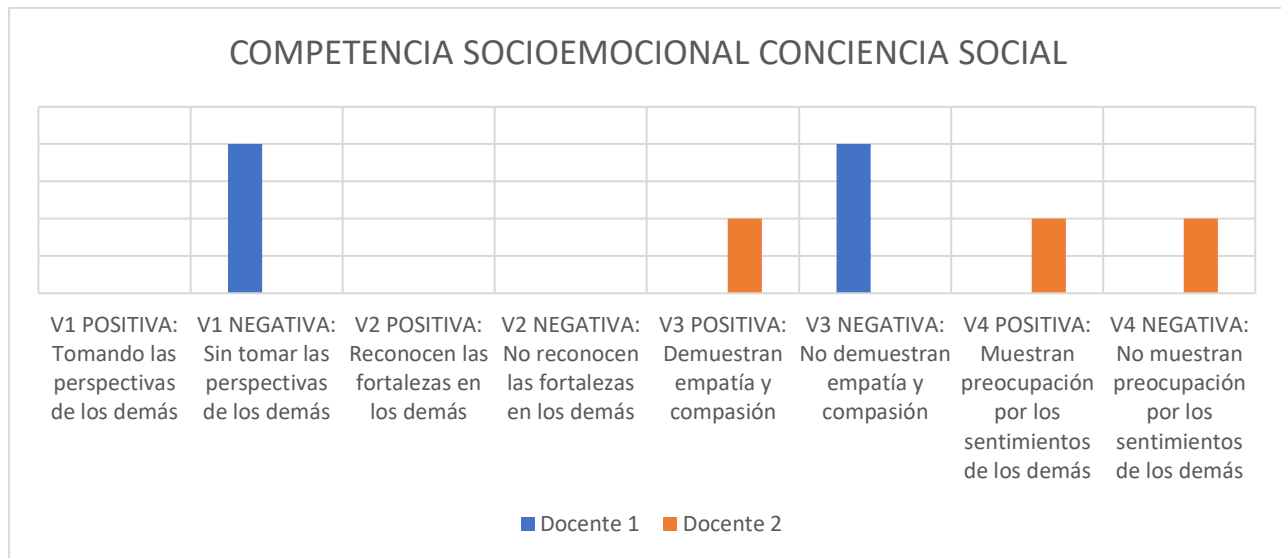
Pregunta 11: ¿Qué reacciones presentan los estudiantes frente a las dificultades particulares que tienen sus compañeros(as)?

Pregunta 12: Explique el tipo de actitudes que demuestran los estudiantes frente a comportamientos negativos y agresivos de sus compañeros

Pregunta 13: Como docente, explique de qué manera usted percibe que los estudiantes desacatan las normas de convivencia

**Figura 26.**

## Entrevista Docentes Conciencia Social – Frecuencia



Finalmente, de acuerdo a la anterior gráfica, las variables más significativas según la frecuencia de menciones del docente 1 en las tres preguntas anteriores son “sin tomar la perspectiva de los demás” y “no demuestran empatía y compasión”, al afirmar: “*en situaciones personales se la sacan a relucir al otro porque se aprovechan de esas situaciones para hacerlo sentir mal*” “*cuando hay problema entre dos se hacen dos bandos para pelear...empiezan a decirse cosas malucas*” por otra parte el docente 2 mencionó que los estudiantes tanto “demuestran empatía y compasión” y “preocupación por los sentimientos de los demás” como no en ciertas ocasiones.

### 5.3 Resultados del análisis del contenido curricular de los DBA correspondiente al objetivo 2

El tercer y último instrumento de recolección de datos fue el denominado “sistema de categorías”, aplicado a los cuatro DBA planteados para el área de inglés en el grado quinto de básica primaria, se tuvieron en cuenta el grupo de categorías socioemocionales junto con sus debidas variables y la definición de cada una de ellas, logrando así obtener un código que las

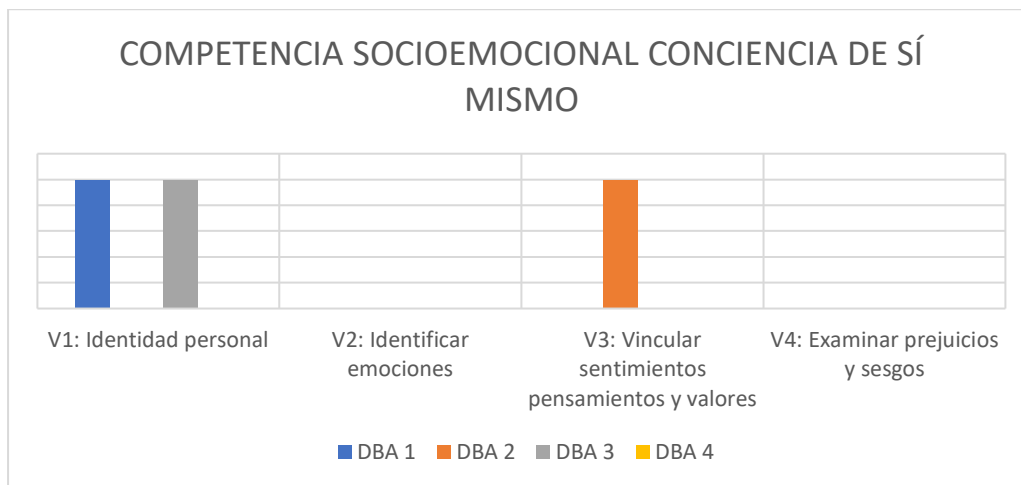
identificara, para este caso se utilizaron colores dentro del sistema categórico. El objetivo principal de este análisis es el de reducir, organizar y simplificar los hallazgos, logrando así descubrir los componentes socioemocionales necesarios de fortalecer según el planteamiento de cada DBA.

Según la aplicación del instrumento “sistema de categorías socioemocionales” basadas en el Modelo SEL, se graficaron los hallazgos de las variables identificadas en los DBA, así como la frecuencia del uso de las mismas, tal como se ilustran a continuación:

a. Conciencia de sí mismo:

**Figura 27.**

*Análisis de los DBA Inglés Grado 5° Conciencia de Sí Mismo - Frecuencia*



Fuente: elaboración propia.

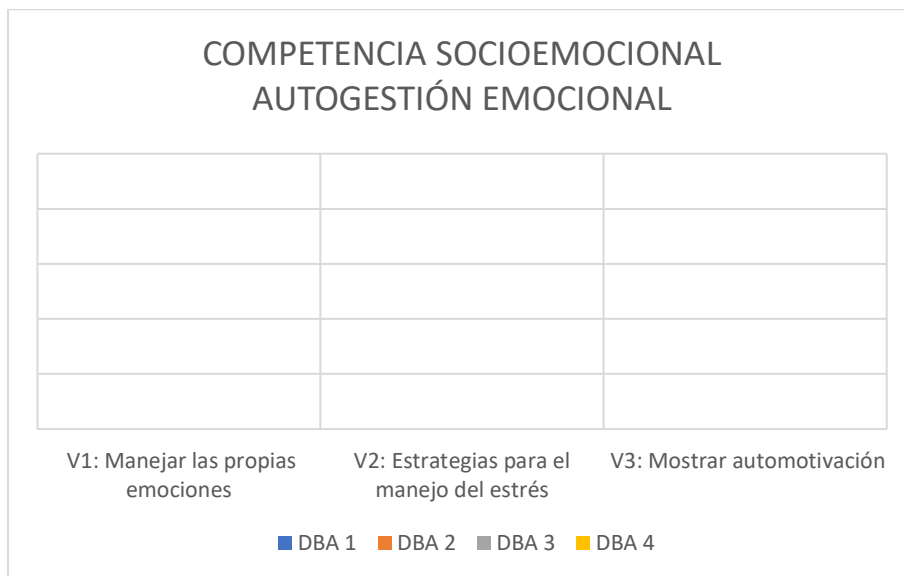
De acuerdo a la anterior gráfica correspondiente a la primer competencia socioemocional *conciencia de sí mismo*, se hallaron las variables “identidad personal” en los DBA 1 y DBA 3, así mismo se identificó la variable “vincular sentimientos, pensamientos y valores” en el DBA 2, por lo tanto se consideran las más significativas en esta competencia, por otro lado, la variable 2

“identificar emociones” y la variable 4 “examinar prejuicios y sesgos” no se identificaron en los lineamientos de ningún DBA del área de inglés grado 5°.

b. Autogestión emocional:

**Figura 28.**

*Análisis de los DBA Inglés Grado 5° Autogestión Emocional – Frecuencia*



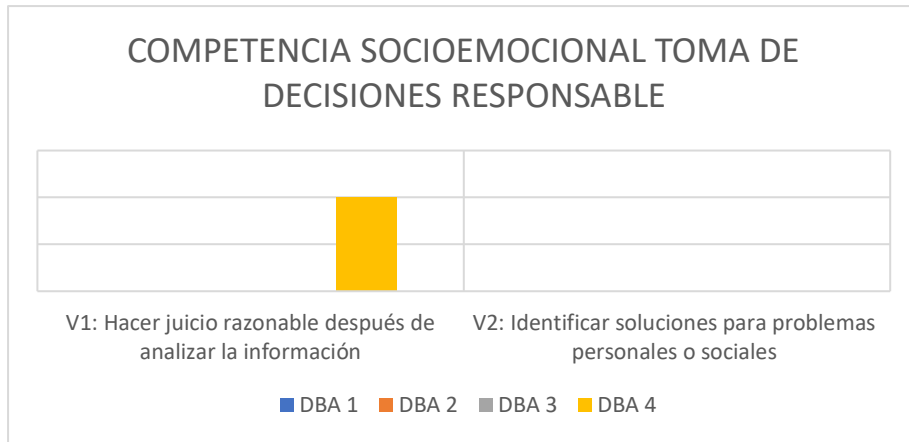
Fuente: elaboración propia.

Según la gráfica anterior, no se halló ninguna variable que conforma la competencia *autogestión emocional* dentro de los lineamientos de los cuatro DBA planteados para el área de inglés grado 5° desde el MEN.

c. Toma de decisiones responsable:

**Figura 29.**

*Análisis de los DBA Inglés Grado 5° Toma de Decisiones Responsable – Frecuencia*



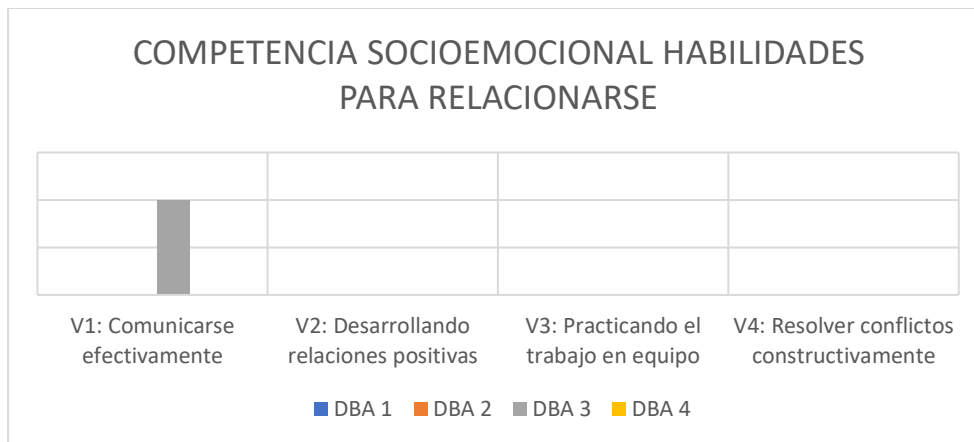
Fuente: elaboración propia.

Para la competencia *toma de decisiones responsable*, el único hallazgo de acuerdo a las dos variables que conforman esta competencia, fue la identificación de la variable 1 “hacer juicio razonable después de analizar la información” en el DBA 4.

d. Habilidades para relacionarse

**Figura 30.**

*Análisis de los DBA Inglés Grado 5° Habilidades para Relacionarse - Frecuencia*



Fuente: elaboración propia.

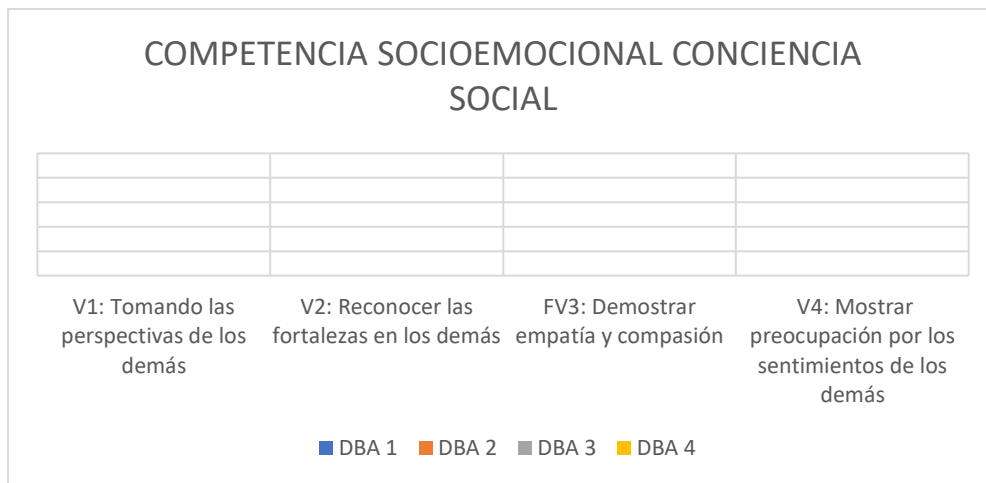
En lo referente a los hallazgos sobre la competencia *habilidades para relacionarse* en los DBA, se identificó la variable 1 “comunicarse efectivamente” dentro de los lineamientos del

DBA 3, sin embargo las variables 2, 3 y 4 no se hallaron en el DBA 1 y tampoco en los demás DBA del área de inglés grado 5°.

e. Conciencia social

**Figura 31.**

*Análisis de los DBA Inglés Grado 5° Conciencia Social – Frecuencia*



Fuente: elaboración propia.

Por último, respecto a la competencia socioemocional conciencia social, no se identificó ninguna de las cuatro variables de las cuales se compone esta competencia en ninguno de los DBA planteados para el área de inglés grado 5°.

**5.4 Análisis de los resultados del taller de caracterización socioemocional estudiantes**

Este primer análisis se da como respuesta al primer objetivo específico de caracterizar las competencias socioemocionales de los estudiantes que hacen parte de la muestra:

a. Análisis competencia conciencia de sí mismo estudiantes:

Según los resultados obtenidos de los estudiantes que conforman la muestra se identificó que la valoración que más asocian a sus sentimientos y sus pensamientos son de tipo negativo,



puesto que, las experiencias que más trascendencia tiene para ellos son las experiencias negativas con sus compañeros y compañeras de aula, algunos de ellos mencionaron ser reconocidos por sus pares debido a su mal comportamiento o actitud frente a los demás o haber adquirido cierta “fama” entre ellos debido a las malas acciones o comportamientos, no obstante también vinculan sentimientos, pensamientos y valores positivos lo cual deja como evidencia la importancia que tiene para los niños y las niñas las acciones que están enmarcadas por emociones preponderantes y definen la posición que tengan frente a ellos. Por último, se evidenció que su sistema de creencias y prejuicios negativos representa gran importancia para ellos en su manera de pensar y sus acciones lo que deduce que, no han desarrollado lo suficiente el sentido de perspectiva que les permita ver la realidad desde otro punto de vista o de forma constructiva y positiva el cual quizá pueda serles más favorable.

Análisis competencia autogestión emocional estudiantes:

Dentro de esta competencia, los estudiantes evidenciaron ser coherentes entre las situaciones y las emociones que se derivan respectivamente, sin embargo, la población obtuvo mínimos resultados en cuanto a poseer estrategias para manejar el estrés, evidenciando así la falta de mecanismos o herramientas para manejar la presión o la frustración, siendo estas situaciones parte del panorama cotidiano escolar, lastimosamente esto repercute en acciones negativas y agresivas dentro del aula, en la manera en como reaccionan premeditadamente dejándose llevar de sus impulsos y emociones como el enojo, la intención de atacar a sus pares con ofensas verbales y en extremo físicas.

Análisis competencia toma de decisiones responsable estudiantes:

Para evaluar esta competencia se llevó a cabo el experimento que Goleman (1995) describe en su obra inteligencia emocional y que, permitió identificar los niveles de ansiedad e

impulsividad en niños, la cual, consistía en llevar diez dulces al aula el día de la realización del taller, dándoles la instrucción de tomarlo si querían, no obstante, aquellos que decidieran tomarlo al finalizar el taller obtendrían dos dulces, es así como la totalidad de estudiantes de la muestra del grado 5°A decidió esperar hasta el final, por lo que se pudo evidenciar que los niños y las niñas hacen un juicio razonable y conveniente de las situaciones y las consecuencias que subyacen de estas a nivel personal; infiriendo en las conveniencias que repercuten en ellos mismos, sin embargo, en las preguntas referentes a la toma de decisiones que repercutían en otras personas no obtuvo resultados favorable, por lo que, no poseen suficiente conciencia o sensibilidad social en la cual se busque el bien común aunque esto represente que las decisiones no permitan tomar ventaja o favorabilidad para sí mismo.

b. Análisis competencia habilidades para relacionarse estudiantes:

Esta competencia que se caracteriza por desarrollar habilidades de tipo social, según los resultados, los estudiantes tienden a relacionarse más bajo ambientes de orden negativo, por lo tanto, refleja la inestabilidad social que se demarca en la problemática del presente proyecto, lo que convierte esta competencia en una de las más urgentes de fortalecer en la población objeto de estudio. Tres variables como la comunicación efectiva de tipo negativa resultó ser una de las que obtuvo mayor frecuencia. Por último, una de las variables que refleja la mayor frecuencia es la resolución de conflictos de forma negativa, en la cual los estudiantes aludieron a tomar medidas agresivas de tipo físicas y verbales para resolver sus diferencias, esto claramente deja ver la violencia que irrumpe la paz en el aula.

c. Análisis competencia conciencia social:

En este caso, se analiza que tres variables fueron las más significativas desafortunadamente de orden negativo, siendo esta competencia la que menos habilidades desarrolladas evidencia, por lo tanto, se deduce que los estudiantes no han desarrollado lo

suficientemente las habilidades del reconocimiento del otro, su valoración, la sensibilidad hacia sus dificultades, el respeto por sus diferencias y la empatía. En consecuencia, las competencias de orden social fueron las que se encuentran más afectadas por acciones negativas, reflejando nuevamente parte de la problemática de los estudiantes del grado 5°A quienes no poseen habilidades para interactuar desde las bases del respeto, la inclusión, la armonía y la responsabilidad en el seguimiento de normas de convivencia.

### **5.5 Análisis de los resultados de la entrevista estructurada docentes**

El segundo análisis permitirá, desde la percepción docente, conocer la manera en que desde una mirada externa los estudiantes han reflejado sus habilidades tanto intrapersonales como interpersonales dentro del aula. Este análisis se considera el segundo parámetro sobre el cual se estructurará la propuesta lúdico pedagógica desde el área de inglés

#### **a. Análisis competencia autogestión emocional entrevista docentes:**

Desde la mirada docente, los estudiantes no poseen suficientes estrategias para gestionar las situaciones que impactan negativamente su estado emocional, por lo que se relacionan de una forma negativa verbalmente, aludiendo a dificultades familiares que tiene cada estudiante en particular como forma de hacer sentir mal al otro. Es así como, en concordancia con el anterior instrumento, se halla la incompetencia en la regulación de las emociones y la insensibilidad social que repercuten desmejorando el ambiente escolar dentro del aula. Otro punto importante es el hecho de que ninguno de los dos menciona que los estudiantes se motivaran a sí mismos frente a situaciones poco favorables, lo cual, precisa reforzar el sentido de resiliencia frente a las adversidades que se vayan presentando y que fortalecen el carácter del estudiante.

#### **b. Análisis competencia conciencia de sí mismo entrevistas docentes:**

Frente a esta competencia, llama la atención para los docentes, el hecho de que los estudiantes vinculan valores, pensamientos y sentimientos tanto positivos como negativos frente a los errores que cometen ya que, en ocasiones no tienen miedo frente al error ni se avergüenzan de ello y en otras ocasiones utilizan frases muy negativas para referirse a ellos mismos cuando se dan estos errores, lo que resulta ser contradictorio y es muestra de que la automotivación no es muy constante para los estudiantes del grado 5°A. Así mismo, mencionaron que los estudiantes se refieren con gran facilidad a sus aspectos negativos tanto de sí mismos como de sus pares y les cuesta mencionar sus cualidades.

c. Análisis competencia toma de decisiones responsable entrevista docentes:

De igual manera que en los resultados arrojados por el anterior instrumento, se infiere que, no es adecuado el juicio que los estudiantes establecen al momento de tomar decisiones cuyas consecuencias involucren otros sujetos más aún, si estos son pares, surge nuevamente la falencia que poseen los estudiantes frente a la habilidad de encontrar posibles soluciones a nivel social, que beneficien tanto a la comunidad como a ellos mismos.

d. Análisis competencia habilidades para relacionarse entrevistas docentes:

En cuanto a esta competencia de orden social, desde la perspectiva docente, prevalece un alto rango en la variable no saber comunicarse efectivamente, así pues, se infiere que la manera en que los estudiantes se comunican no es apropiada, afirmaron que existen estudiantes que son muy callados y no interactúan con casi nadie dentro del aula y, esta característica lejos de ser resultado de un tipo de personalidad intrapersonal sana resulta ser más de tipo introvertida, resultado de las malas relaciones que se establecen entre pares y las agresiones que existe dentro del aula lo cual ha llevado a algunos estudiantes a alejarse socialmente y excluirse intencionalmente de grupos sociales, por otra parte, los docentes también mencionaron que en varias ocasiones los estudiantes interactúan con palabras groseras entre ellos y la dificultades de

tipo personal o familiar se convierten en motivo de burla o acto de retaliación frente a conflictos que se presentan dentro del aula.

e. Análisis competencia conciencia social entrevista docentes:

Al igual que en el análisis del anterior instrumento, desde la mirada docente, los estudiantes no poseen niveles de empatía frente a las dificultades de sus demás compañeros. Es así como, en muy pocas ocasiones los docentes han percibido en sus estudiantes seres humanos colaborativos y solidarios frente a las situaciones de los demás, el escaso tacto que poseen los niños y las niñas para referirse a temas de índole familiar ha llevado a algunos estudiantes a sentirse incómodos, tristes y desmotivados e impotentes ante sus dificultades de tipo personal.

## **5.6 Análisis de los resultados de los contenidos curriculares de los DBA para el área de inglés grado 5° desde las competencias socioemocionales**

En tercer lugar, se analizará los resultados arrojados por la revisión del contenido de los cuatro derechos básicos de aprendizaje o DBA que el MEN ha planteado para el área de inglés, dicho análisis se basa en reconocer la existencia o no de componentes socioemocionales que pudiesen favorecer el desarrollo psicoafectivo de los niños y niñas en grado quinto, para este caso los estudiantes del grado 5°A de la Institución Educativa Henry Marín Granada. Finalmente, cabe mencionar que el análisis que se extraiga a continuación, da cumplimiento al segundo objetivo específico de la presente investigación y constituye el último parámetro que sirve de base para el diseño de la propuesta lúdico pedagógica.

a. Análisis competencia conciencia de sí mismo desde el contenido curricular de los DBA inglés grado 5°

Esta competencia, según sus variables, se identificaron algunas de ellas dentro de los cuatro DBA para inglés en grado 5° de básica primaria, ellas son: identidad personal en el DBA 1

y DBA 3, lo cual, se considera en cierto grado favorable dentro del desarrollo socioemocional de los estudiantes, puesto que, estimula la identificación de los aspectos intrapersonales del estudiante entre los que se encuentran: gustos, preferencias, tendencias, entre otros, sin embargo, esta identidad personal se basa solamente en aspectos externos al niño o la niña que ellos identifican dentro de las tendencias sociales o las actividades en las que encuentren agrado en realizar, sin ir más allá de los meros gustos en aspectos exteriores, hallándose la carencia del autoconocimiento y la mirada introspectiva de sí mismo, así como la valoración de sus cualidades y diferencias.

Dentro de esta competencia se halló el uso de la variable de la vinculación de pensamientos y sentimientos puesto que el estudiante tiene la oportunidad de pensar en anécdotas pasadas e intercambiar información de la misma con sus compañeros, lo cual, permite que los estudiantes impriman un carácter emocional a aquellos sucesos al recontar sus propias historias desde el uso de la LE inglés.

No obstante, no se halla el uso de las variables de identificación de emociones o examinación de prejuicios los cuales pueden aportar al aprendizaje del idioma extranjero como un medio significativo que ayuda a la expresividad psicoafectiva dentro de esta área.

b. Análisis competencia autogestión emocional desde el contenido curricular de los DBA inglés grado 5°

Puesto que no se halló ninguna de las variables de esta competencia dentro de los DBA planteados para el grado 5°, urge pues, la necesidad de incluirlos dentro de cada DBA ya que, la gestión emocional es necesaria en la medida en que se está formando al estudiante no solamente en conocimientos en diferentes áreas disciplinares o habilidades duras sino también en el desarrollo de habilidades blandas puesto que el uso de un idioma supone una interacción social, más aún, teniendo en cuenta que los estudiantes en grado quinto desde el uso de la LE inglés

deben redactar o contar experiencias pasadas, es igual de importante que comenten la forma en que reaccionaron frente a aquellas situaciones y reflexionen sobre esas reacciones anteriores confrontando la pertinencia de sus respuestas emocionales y no solamente contando historias pasadas a modo de anécdotas que no han dejado aprendizajes significativos.

- c. Análisis competencia toma de decisiones responsable desde el contenido curricular de los DBA inglés grado 5°

De esta competencia, se halló una variable dentro del DBA 4, en la cual, los estudiantes tienen la oportunidad de inferir las consecuencias que se dan según ciertas causas, favoreciendo así el ejercicio de hacer un juicio razonable después de analizar una situación, ello conlleva a incrementar el sentido de la responsabilidad frente a la libertad en las decisiones que tome el estudiante y como puede afectarle a sí mismo o a los demás. No obstante, debe de incluirse la responsabilidad de tomar decisiones a nivel social contribuyendo así a formar en los estudiantes niveles de conciencia grupal, de buscar el bienestar a nivel general y no solo personal.

- d. Análisis competencia habilidades para relacionarse desde el contenido curricular de los DBA inglés grado 5°

Dentro de las variables identificadas en el análisis curricular, se halló el aspecto de la comunicación, sin embargo, no se establecen parámetros para que la comunicación sea de forma positiva y adecuada entre los estudiantes, por lo tanto, dicha comunicación puede llevarse a cabo sin resultar ser exitosa o efectiva, solamente desde el cumplimiento de actividades orales.

Teniendo en cuenta que no se hallaron las demás variables que favorecen al fortalecimiento del aspecto interpersonal, se considera necesario reestructurar estos cuatro DBA desde planteamientos en los que se efectúen relaciones positivas, trabajo en equipo y resolución de conflictos.

- a. Análisis competencia conciencia social desde el contenido curricular de los DBA inglés grado 5°

Sin lugar a dudas, la adquisición de competencias de un idioma, teniendo en cuenta que exige de sus audio parlantes la expresión de situaciones intrapersonales e interpersonales, demanda así mismo la interacción de sus actores en las situaciones sociales, permitiendo así, la expansión y puesta en práctica de sus conocimientos, no solamente en el ejercicio de la práctica de un idioma, sino también de las relaciones sociales fraternas y colaborativas que surjan de las mismas, dentro del análisis de los DBA planteados para el área de inglés en quinto grado, no se halló ninguna variable que conllevara a un sentido social por parte de los estudiantes ni de la valoración al entorno cultural al cual pertenecen, se hace pues imprescindible integrar lineamientos en los cuales, los estudiantes tengan la oportunidad por medio de una LE en este caso inglés entender la perspectiva de los demás, reconocer sus fortalezas y ante todo demostrar empatía frente a aquellas situaciones que los estudiantes comuniquen en idioma extranjero y que le representen situaciones desfavorables.

### **5.7 Triangulación entre los resultados del taller aplicado a estudiantes, entrevista aplicada a docentes y análisis del contenido curricular aplicado a los DBA**

Para un mejor análisis de todos los resultados que, ilustre un contraste de los mismos y se pueda definir así, puntos en común y puntos que difieren en cada competencia SE analizada desde las tres fuentes: estudiantes, docentes y análisis curricular de los DBA para el área disciplinar de inglés en quinto grado, se detalla a continuación la técnica de triangulación de resultados, la cual, tal como afirma Aguilar & Barroso (2015) “es un procedimiento que nos va a permitir obtener un mayor control de calidad en el proceso de investigación y garantía de validez, credibilidad y rigor en los resultados alcanzados” (p. 73). Es así como, por medio de la

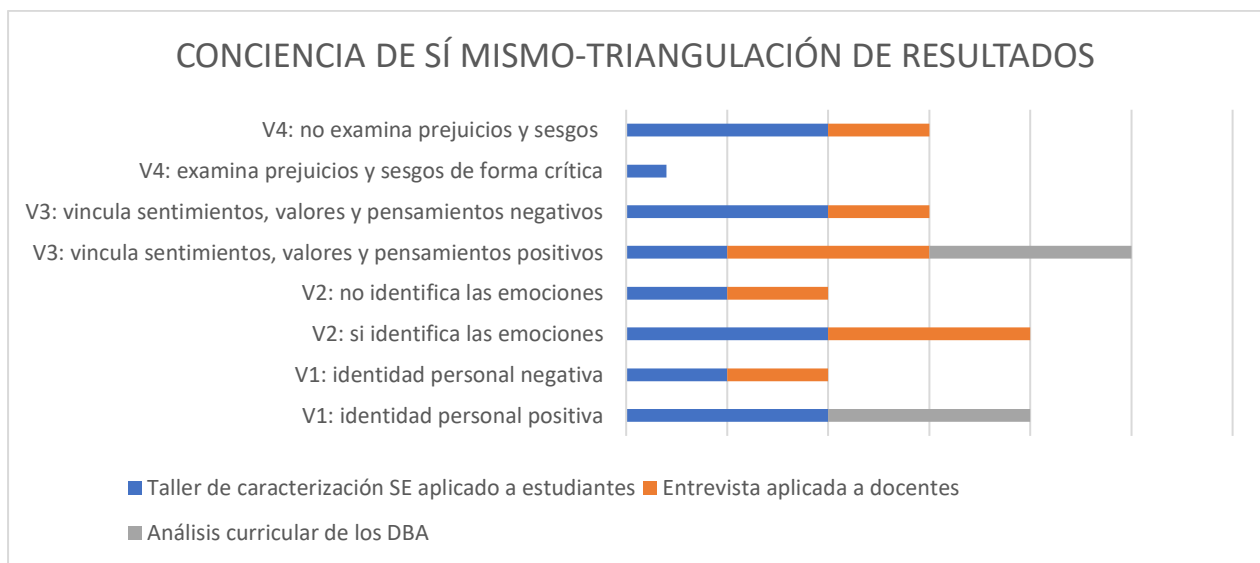


herramienta digital de Microsoft Excel, reuniendo los datos obtenidos de las tres fuentes en cada competencia se realizaron cinco nuevas gráficas, que contrastan los datos tal como se pueden apreciar a continuación, así mismo, debajo de cada gráfica se analiza el contraste hallado:

a) Conciencia de sí mismo:

**Figura 32.**

*Triangulación de Resultados - Conciencia de Sí Mismo*



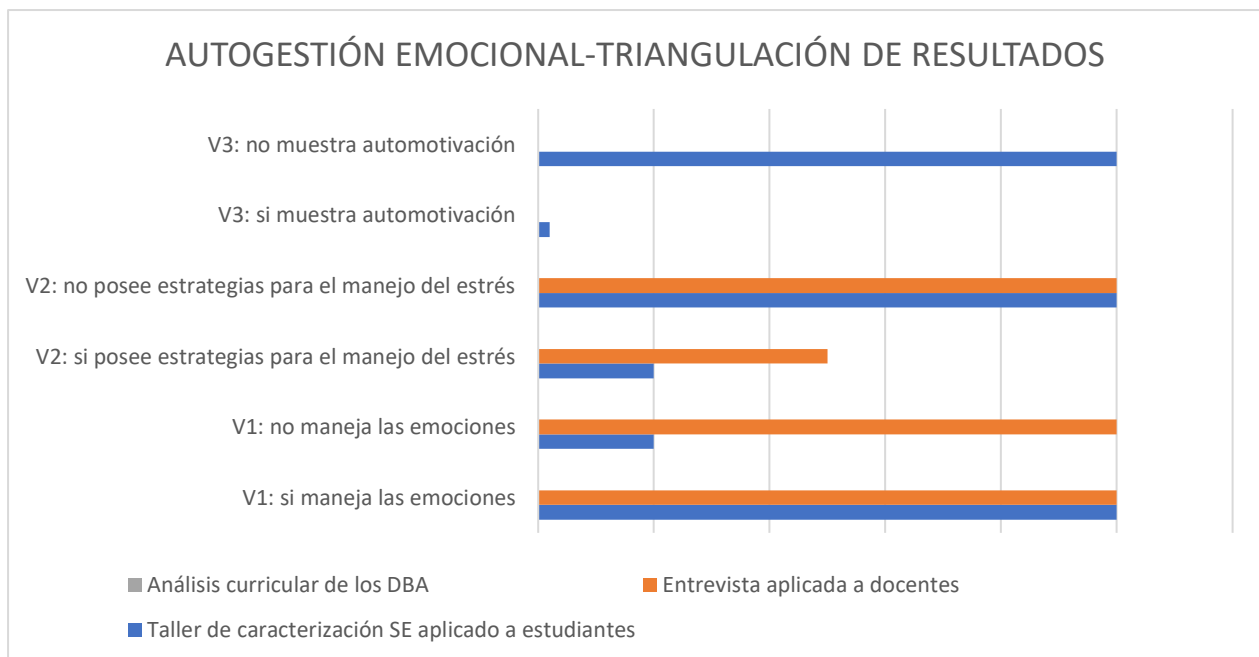
Según la anterior gráfica se aprecia que, la variable que resultó ser la más significativa en las tres fuentes intervenidas fue la variable 3 de orden positivo la cual se denomina “vincula sentimientos, valores y pensamientos positivos” dado que, hace presencia los lineamientos de los DBA según lo que ellos postulan, así mismo tanto docentes como estudiantes mencionaron conectar aspectos positivos con la experiencia educativa. No obstante, si se detalla el comportamiento de los estudiantes, representado por la franja de color azul, en la misma variable, pero de tipo negativa, se aprecia como su tendencia a referirse a sí mismos de forma negativa es mayor, por lo que las opiniones que los niños y las niñas tienen de sí mismos suelen ser más negativa que positiva. Finalmente se puede observar que los DBA también apuntan a un

desarrollo de la identidad personal positiva en los estudiantes de quinto grado de básica primaria siendo este un hallazgo que puede aportar al desarrollo de competencias SE en grado quinto de forma implícita, sin embargo, es necesario fortalecer el resto de habilidades en lo correspondiente al desarrollo SE para llegar a formar una identidad de este tipo. Por otra parte, de las tres fuentes investigadas, la variable “examina prejuicios y sesgos de forma crítica” resulto ser la variable con menor frecuencia en cada una, lo cual indica la necesidad de incluir procesos de pensamiento crítico en los estudiantes de grado quinto frente a los aprendizajes que tanto familiar como socioculturalmente adquieren los estudiantes y no replicar así actitudes contrarias a un sano bienestar y convivencia dentro del aula.

b) Autogestión emocional:

**Figura 33.**

*Triangulación de Resultados – Autogestión Emocional*

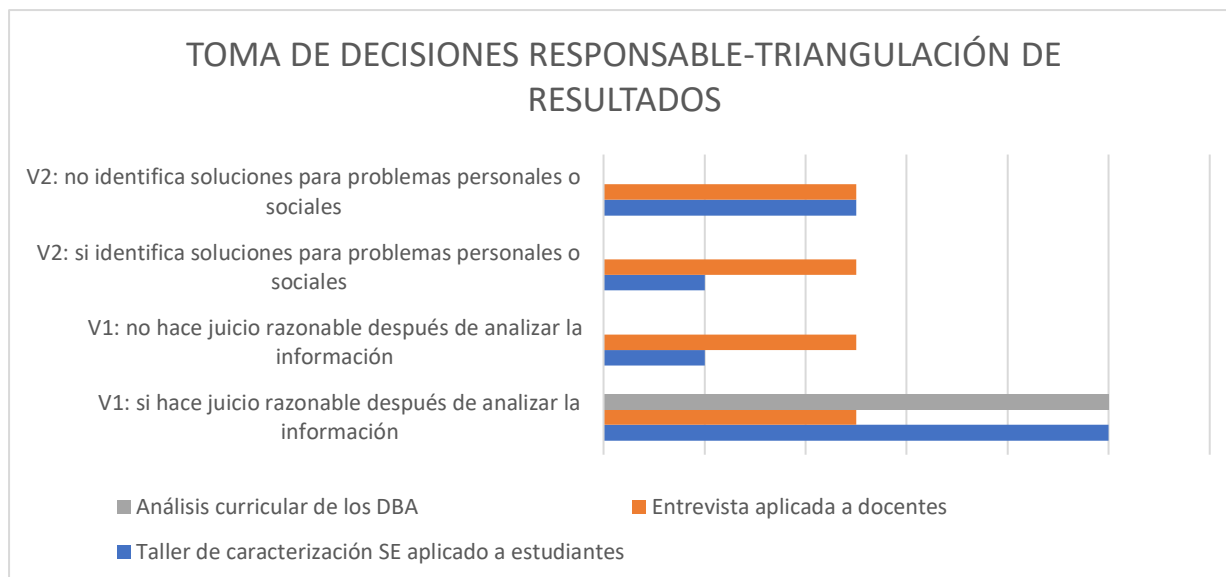


Tal como se aprecia en esta gráfica, tanto estudiantes como docentes afirmaron que los niños y las niñas poseen ciertas estrategias para regular algunas emociones tal como la variable 1 “si maneja las emociones” lo evidencia al poseer una alta frecuencia de menciones, sin embargo, los niños afirmaron no saber manejar la frustración, la cual, puede reflejarse en la variable “no posee estrategias para el manejo del estrés”, ya que, cuando experimentan emociones como el miedo o el enojo hacia ciertas situaciones, personas o contextos, deciden resolver dichas experiencias por medio de la violencia física o verbal, o en su defecto, acudir a la ayuda de terceros como el docente. Por último, la variable “si muestra automotivación” resultó ser la menos significativa, infiriendo que, la habilidad de resiliencia no está muy presente en las actitudes de los niños y las niñas frente a sus dificultades. Así mismo, se puede detallar que los DBA no poseen ningún lineamiento que apunte por una autorregulación emocional de los estudiantes en esta área de LE inglés para grado quinto.

c) Toma de decisiones responsable:

***Figura 34.***

*Triangulación de Resultados – Toma de Decisiones Responsable*

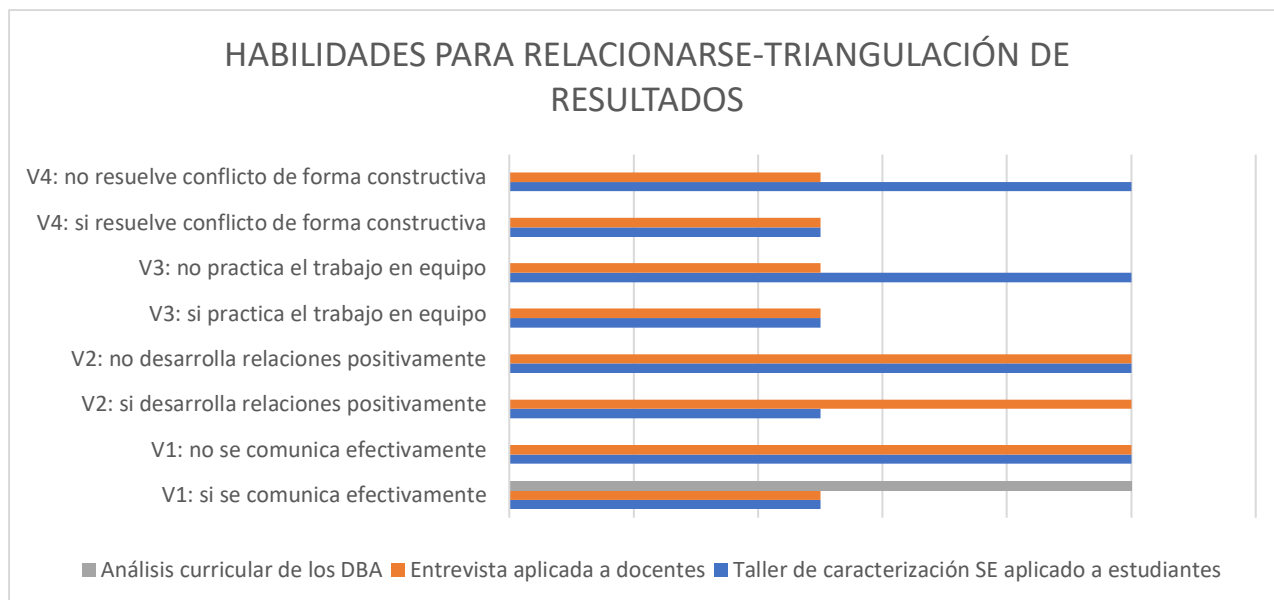


Tal como lo detalla la anterior gráfica, siendo la última competencia de tipo intrapersonal, tanto los estudiantes como el diseño curricular de los DBA para grado quinto arrojaron la más alta frecuencia en la variable 1 de tipo positiva “si hace juicio razonable después de analizar la información” ya que, por el lado de los estudiantes en la realización del taller frente a algunas situaciones hipotéticas se pudo observar que antes de redactar sus decisiones hacían un proceso de análisis, así mismo el MEN busca que los estudiantes expliquen las causas y las consecuencias de ciertas situaciones, lo que conlleva a procesos analíticos de la información. Si bien la anterior variable es de carácter intrapersonal, no sucede lo mismo para la variable 2 de tipo interpersonal, es decir, decisiones a nivel social o comunitario, el comportamiento de la frecuencia no es el mismo, disminuyendo a la mitad, lo cual se deduce que no existen comunes acuerdos para decidir por el bien común, empobreciendo el bienestar y la sana convivencia.

#### d) Habilidades para relacionarse

**Figura 35.**

*Triangulación de Resultados – Habilidades para Relacionarse*

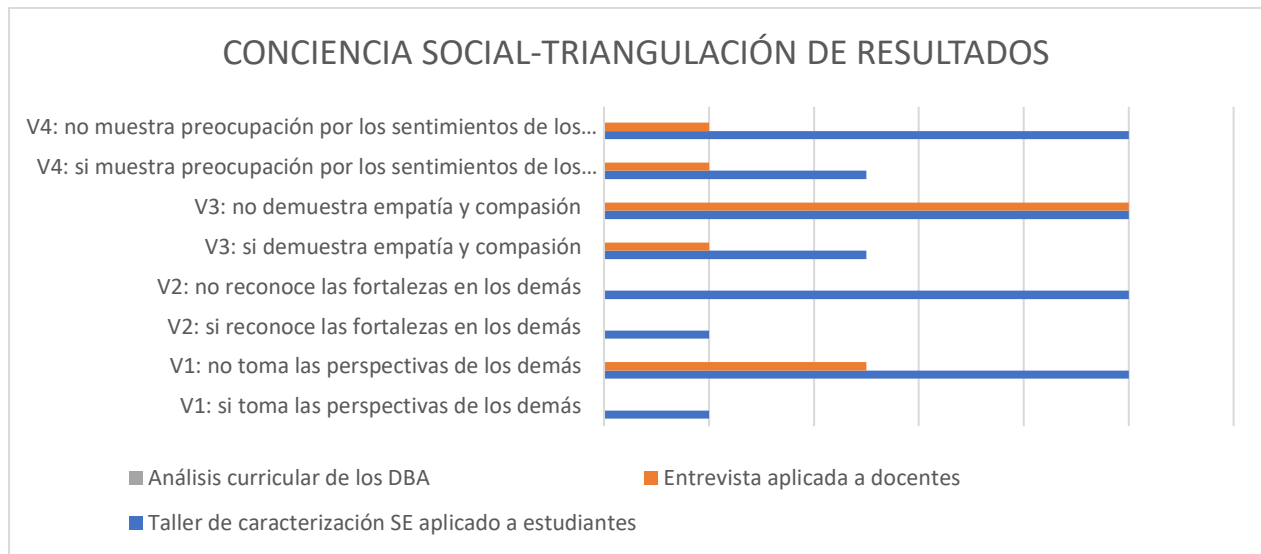


Según la anterior gráfica, los estudiantes obtuvieron un alto grado de frecuencia inclinado hacia el lado negativo en todas las cuatro variables que componen la competencia “Habilidades para relacionarse”, así mismo los docentes mencionaron que, las relaciones que se desarrollan dentro del aula como la comunicación que hay entre los estudiantes no es positiva ni efectiva, según lo anterior, la inteligencia de tipo interpersonal o social no está lo suficientemente fortalecida en los niños y las niñas del grado 5°A, evidenciándose tanto en la problemática como en los resultados de esta habilidad social, lo cual, afecta considerablemente la convivencia de aula. Por otra parte, solamente una variable de tipo positiva, siendo la número 1 “si se comunica efectivamente” obtuvo una frecuencia alta en cuanto a los lineamientos de los DBA para este grado en el área de inglés y con cierta lógica, puesto que esta habilidad de comunicación concierne al desarrollo de competencias comunicativas y, por lo tanto, demanda procesos efectivos.

e) Conciencia social:

**Figura 36.**

## Triangulación de Resultados – Conciencia Social



Finalmente, en esta última competencia de tipo interpersonal, vuelve a surgir la dinámica frente a la frecuencia en las respuestas de los estudiantes inclinadas al orden negativo, tal como se apreció en la habilidad analizada anteriormente, por lo tanto, se infiere que, la necesidad de fortalecer las competencias de tipo interpersonal en los estudiantes del grado 5°A son mayormente demandables frente a las competencias de tipo intrapersonal, no obstante, cabe mencionar que, se llega a una maduración en relación a los demás cuando el ser ha obtenido gran avance en relación a sí mismo y llega a conocer sus debilidades y fortalezas que pueden aportar al bienestar social. De igual forma, analizando los resultados de los docentes, quienes también concordaron con los estudiantes en la variable 3 “no demuestra empatía y compasión” mencionaron que los estudiantes no expresan respeto ante las dificultades de sus pares, muy por el contrario, toman ventaja de esas situaciones personales y/o familiares para ser acosados por sus pares o ser ocasión de matoneo dentro del aula. Finalmente, la variable 1 “si toma las perspectivas de los demás” y la número 2: “Si reconoce las fortalezas de los demás” resultaron ser las menos significativas en la triangulación de esta última competencia, así mismo, no se

identificaron estas habilidades dentro de los lineamientos correspondientes a los cuatro DBA que contiene el área de inglés en grado quinto, lo cual, torna la inhabilidad de tipo social mucho mayor por parte de los estudiantes.

En síntesis, se pudo evidenciar que los lineamientos con los que cuentan los DBA planteados por el MEN para la educación en LE inglés en quinto grado no posee suficientes habilidades socioemocionales, puesto que, la presencia que hacen los mismos a la luz de las competencias SE del modelo de aprendizaje SEL son muy escasas, contando solamente con lineamientos que permiten fortalecer en cierto grado el aspecto intrapersonal y la comunicación efectiva, teniendo en cuenta que, por tratarse del desarrollo de competencias comunicativas en LE inglés se hace pertinente incluirlas, en segundo lugar, el contraste que se halló de los resultados de los estudiantes y los docentes, se puede deducir que, ambos sirvieron para corroborarse mutuamente puesto que, hubo varios puntos en común tales como: la vinculación de aspectos positivos, la falta de estrategias para el manejo del estrés, el no desarrollar relaciones positivas, entre otros, los cuales, verifican que la información recolectada, aunque esta fue obtenida de diversas fuentes, llegan a las mismas conclusiones entre los hallazgos lo cual, hace más probable el tipo de información caracterizada, considerándose pues dicha técnica de recolección de información fundamental para el diseño pertinente de la propuesta lúdico pedagógica.

## **Capítulo 6. Conclusiones**

A través de la realización del presente proyecto investigativo “Fortalecimiento socioemocional de los estudiantes de quinto grado desde el área de inglés” se llevaron a cabo diferentes procesos que, en conjunto, permitieron construir de una manera organizada y consecuente nuevos conocimientos, los cuales, en este caso, desde y para el campo educativo con base en resultados obtenidos a través de metodologías científicas. Si bien todo el proceso estuvo

encaminado a dar respuesta a la pregunta que se formuló con base en el problema, principalmente dio como resultado y producto una estrategia pedagógica que, basada en la didáctica de la lúdica como proceso formador en lengua extranjera fomentara prácticas pedagógicas dentro del aula mucho más innovadoras y por supuesto encaminadas a una adquisición de conocimiento significativo, más aún, apuntando por una formación más humana y por lo tanto más integral. Es así, como al llevar a cabo las diferentes acciones que permitieron adquirir información y consecuentemente el diseño de la propuesta lúdico pedagógica, se obtuvieron las siguientes conclusiones:

De acuerdo con el primer objetivo específico “Caracterizar aspectos socioemocionales de los estudiantes del grado quinto a través de la implementación de un taller a los estudiantes y entrevista a los docentes”, partiendo desde su diseño, se concluye que, es necesario que las actividades que logran identificar el estado de las habilidades emocionales y sociales de los estudiantes permitan una amplia expresión verbal de los sentimientos y posturas que tienen los niños y las niñas frente diferentes situaciones de índole emocional y su gestión, logrando así identificar sus pensamientos, puntos de vista, acuerdos y desacuerdos entre los pares, si bien durante este proyecto de investigación se llevó a cabo la caracterización en formato escrito, incluir actividades en las que el docente pueda evidenciar el estado de las habilidades socioemocionales desde la observación participante y su recopilación en otros formatos como las grabaciones con consentimiento de la IE y padres pueden llegar a ser insumos valiosos que aporten en igual o mayor medida evidencia de los estados actuales de las competencias socioemocionales en los estudiantes, en segundo lugar desde su aplicabilidad durante el desarrollo del taller se tuvo la oportunidad de observar y experimentar de manera directa los comportamientos que, de forma abrupta y agresiva, interfieren en la convivencia de los



estudiantes en el grado 5°A, así mismo en el desarrollo de cada uno de los ítems del taller se reflejó sus medianos o bajos desempeños en ciertas habilidades, por lo tanto, se infiere que, precisa partir desde la caracterización socioemocional para llevar a cabo procesos de desarrollo y potenciación de estas habilidades blandas en los estudiantes, es necesario que dicha caracterización se convierta en la base del diseño y estructuración de estrategias pedagógicas consecuentes.

Por último, desde los resultados obtenidos con la aplicación del taller y junto con los resultados de la entrevista a docentes se deduce que, para el fortalecimiento de la competencia “conciencia de sí mismo” se hace imprescindible reforzar desde el quehacer docente en los estudiantes la valoración de sus cualidades y aspectos positivos principalmente frente a sí mismos, reforzando una visión más conciliadora y armónica de su propio ser y restando importancia al énfasis negativo, con ello, se contribuye a la reconstrucción del aspecto *intrapersonal* del estudiante lo que, mejorará sus niveles de autoestima y autoconcepto, es necesario que el docente en LE lleve a cabo prácticas pedagógicas encaminadas a la conciencia de que el ser no está terminado sino que va en constante crecimiento y construcción, logrando desarrollar una visión en sus educandos mucho más resiliente. Por otra parte, es necesario que los estudiantes lleguen a cuestionar sus comportamientos negativos derivados del sistema de creencias que cultural y socialmente han adquirido, generando una postura crítica de sus acciones y lenguaje tóxico que, en cierta medida, les condiciona para mejorar el desarrollo positivo de sus habilidades intrapersonales.

Desde la habilidad de autogestión, siendo esta habilidad fundamental para sobrellevar la convivencia desde un ambiente de paz no exento de conflictos sino competente para resolverlos, es fundamental que el docente en LE brinde a sus estudiantes estrategias que involucren el uso de

la razón en medio de la emoción efervescente, tal como Goleman (1995), menciona referente a la autorregulación: “ la capacidad de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales” (p. 43), posibilitando una visión de las situaciones tal cual se dieron indagando la intencionalidad de quienes allí intervienen y no las suposiciones que genera la mente, evitando así posibles confrontaciones entre pares dentro del aula.

Por otra parte, desde la toma de decisiones, el docente debe llevar a cabo prácticas que contribuyan a una sensibilidad y responsabilidad a nivel social y no solo en beneficio propio, lo que desarrolla y perfecciona el concepto de libertad y autonomía en los niños y las niñas en el ejercicio de derechos y deberes personales y sociales.

Finalmente, para un debido desarrollo de sus habilidades *interpersonales* se precisa que la interacción entre pares se lleve a cabo a través de estrategias de enseñanza aprendizaje que fomenten *la comunicación* entre pares y el trabajo colaborativo, ya que, muchos de los conflictos en las relaciones sociales parten del desconocimiento del “otro”, de la subestimación, el desinterés e ignorancia de sus fortalezas y debilidades, llevando a los estudiantes a ser introvertidos o a excluir a sus pares basándose en sus suposiciones, por lo anterior, es vital que el docente en LE lleve a cabo prácticas que fomenten la comunicación tanto de forma verbal como no verbal, que conlleve al estudiante al autodescubrimiento de sus talentos y roles dentro del equipo de trabajo, que permitan a los demás también conocerlos y valorarlos y así mismo lograr obtener metas en equipo y construir conocimiento.

Es de vital importancia que los estudiantes desarrollen una sensibilidad en términos de “*otredad*” con todo lo que ello conlleva, no solamente para el ámbito académico sino también para las relaciones que cotidianamente se dan dentro del aula, a través de actividades pensadas

desde el docente que le permitan al estudiante conocer y reconocer las dificultades o problemas que producen emociones entre sus pares, el docente debe facilitar ejercicios que requieran de una escucha activa entre sus estudiantes a través de anécdotas o vivencias pasadas o presentes incrementando así los niveles de empatía emotiva, cognitiva o comprensiva e inclusive llegando a niveles de empatía compasiva en la que a través de actos solidarios y respetuosos los estudiantes se ayuden entre sí, siempre articulando los conocimientos de su área en LE al desarrollo de habilidades socioemocionales en este caso interpersonales.

Desde la ejecución del objetivo específico dos el cual consistía en “Conocer los DBA propuestos para el área de inglés en grado quinto, por medio del análisis de las competencias socioemocionales implícitas en los contenidos curriculares” fue posible identificar los escasos lineamientos que brinda el MEN dentro de cada DBA para favorecer el desarrollo de habilidades socioemocionales, es por ello que, el quehacer docente debe de apuntar, aunque no estén incluidas, por el desarrollo y fortalecimiento de *todas* las habilidades que integran las competencias socioemocionales desde su área de inglés si bien, siguiendo los lineamientos de cada DBA debe ir complementándolos con prácticas que conlleven a mejorar otros aspectos intrapersonales e interpersonales en sus estudiantes, el análisis del contenido da pie para hacer un llamado urgente al agente administrador del sistema educativo colombiano a incluir el desarrollo de todas y cada una de las habilidades emocionales y sociales en el diseño de sus DBA para la básica primaria y su prevalencia dentro de los actos educativos y formadores dentro de las IE, tal como Bisquerra, (2000) afirma “un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral” (p. 243).

En tercer lugar, el último objetivo específico tres “Diseñar una propuesta pedagógica desde el área de inglés, a partir de los resultados de caracterización y del análisis de las competencias socioemocionales implícitas en los contenidos curriculares mediado por el juego como estrategia lúdica” facilitará sin lugar a dudas una evolución tanto de las competencias socioemocionales como de las competencias lingüísticas en LE inglés, dado que, el juego con fines pedagógicos es una herramienta que se considera altamente eficiente y eficaz en la adquisición de conocimientos de forma significativa, armónica y simulatoria de a la realidad, lejos de la memorización o indagación teórica, tal como Campos (2017) afirma: “el juego se convierte en un medio, camino, método o técnica para aprender, luego, lo aprendido de esta forma lo transfiere a situaciones no lúdicas” (p. 186).

Desde su diseño se concluye que, es imprescindible que el docente parta de los gustos lúdicos de sus estudiantes para el diseño de los juegos que desarrollan las habilidades socioemocionales, lo cual, puede representarse en actividades motrices finas como el dibujo, gruesas o deportivas e inclusive tecnológicas si la infraestructura de la IE a la cual pertenece lo permite. Es fundamental que el docente diseñe dichos juegos promoviendo un autodescubrimiento intrapersonal del estudiante, direccionado a la valoración del ser en sí mismo, de sus cualidades, gustos e intereses y en caso de ser interpersonales que conlleve procesos comunicativos y altamente expresivos y que obtenga metas a nivel grupal y facilite el desarrollo de relaciones armónicas.

Por otra parte, los juegos diseñados dentro de la propuesta pedagógica deben caracterizarse por la puesta en práctica de los contenidos curriculares, en este caso del área de inglés en grado quinto, articulados con el desarrollo de las habilidades socioemocionales, de lo contrario sólo favorecerían una de las dos competencias y la propuesta debe siempre encaminarse de forma articulada para determinar procesos de enseñanza aprendizaje significativos.

En segundo lugar, también se concluye que dicha propuesta logra ser ajustable a otras áreas disciplinares humanas y sociales del grado quinto de básica primaria, dado su carácter ajustable desde el uso de los juegos como estrategia didáctica y medio evaluativo de los temas vistos y según su carácter aplicable que parte de la inclusión de los derechos básicos de aprendizaje que, dada su articulación permiten hacer de la propuesta contenido viable y apto para los procesos de enseñanza aprendizaje.

Finalmente, el objetivo general de la presente investigación “Proponer una estrategia pedagógica, mediada por elementos constitutivos de la lúdica desde el área de inglés, para potenciar el desarrollo de competencias socioemocionales, con 10 estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Ciudadela Henry Marín Granada, en el municipio de Circasia, Quindío” se cumple a satisfacción al brindar una estrategia lúdico pedagógica armónica que plantea incentivar principalmente una convivencia de aula mucho más pacífica, respetuosa, positiva y sensible de las perspectivas y dificultades de sus pares, optimizando los procesos comunicativos en LE inglés a través del desarrollo de competencias SE en los niños y niñas de quinto grado y de un actuar docente consecuente con la propuesta que como tal promueve acciones pedagógicas frescas, innovadoras, humanas y sobre todo significativas.

## **Recomendaciones**

Teniendo en cuenta que inicialmente se buscó diseñar la propuesta lúdico pedagógica partiendo de los hallazgos en la caracterización socioemocional de los estudiantes y del análisis de los contenidos curriculares, se espera que una segunda fase de esta investigación sea la aplicación como tal de la misma en los contextos educativos de los grados quinto de básica primaria desde el área de inglés u otra área disciplinar en este mismo grado.

En el caso de ser aplicada, el docente debe ser consciente que su rol dentro del aula es decisivo en la eficacia de la propuesta lúdico pedagógica, al ser un referente de adquisición psicoafectiva positiva, por lo que, es imprescindible llevar a cabo la propuesta desde una actitud docente de respeto, cordialidad, sensibilidad, empatía y firmeza asertiva por el cumplimiento de las normas de convivencia, la apertura a jugar al igual que los estudiantes, sin lugar a la timidez o la subestimación de los efectos y la inspiración de confianza y seguridad hacia sus estudiantes puesto que, “no se trata de generar y transmitir información teórica sobre la temática, sino de construir experiencias de autoconocimiento y convivencia que fomenten la inteligencia emocional permeando las relaciones cotidianas” (Pacheco, 2016).

Finalmente, si el docente pertenece a otra área disciplinar de quinto grado es probable que, dada la posibilidad de expresar las emociones y propiciar la comunicación desde la lengua castellana los estudiantes manifestarán mucho sus opiniones y ampliarán su discurso, por lo que el docente debe de estar muy atento de las acotaciones que los estudiantes hagan de sí mismos y hacia los demás promoviendo el uso de la claridad, la brevedad y el modo respetable en su lenguaje.

## Referencias

- Aguilar, Sonia, y Julio Barroso. «La triangulación de datos como estrategia de investigación educativa.» *Pixel. Bit. Revista de medios y educación*, 2015.
- Aguilera, Fabián, y Pedro Bolgeri. «Aplicación y evaluación de una intervención para el desarrollo socio emocional y fortalecimiento de la autoestima en estudiantes de enseñanza básica.» *Revista de Estudios y Experiencias en Educación REXE*, 2021.
- Alicante, Glosario de Pedagogía. *Glosario de Pedagogía Alicante*. 03 de Marzo de 2020. <https://glosarios.servidor-alicante.com/pedagogia> (último acceso: 18 de 11 de 2021).
- Álvarez, Esther. «Educación socioemocional, controversias y concurrencias.» *Asociación Latinoamericana de Sociología*, 2020.
- Atiaja, Lourdes, Rey Segundo Guerrero-Proenza, y Marco Yugsi Yamba. «MOOCs: Diseño de una metodología de enseñanza.» *cátedra Fernando Rielo*, 2018: 425.
- Bisquerra. *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis, 2000.
- Bizquerra, Rafael, y Núria Escoda Pérez. «Las competencias emocionales.» (Universidad de Barcelona) 2007: 61.
- Campos, Agustín Arenas. *Enfoques de enseñanza basados en el aprendizaje: ABP, ABPR, ABI y otros métodos basados en el aprendizaje*. Bogotá: Ediciones de la U, 2017.
- Campuseducación.com, Equipo pedagógico. *Campuseducación.com*. 2018. <https://www.campuseducacion.com/blog/recursos/articulos-campuseducacion/modelo-metodo-metodologia-terminologia-emplear/> (último acceso: 30 de 10 de 2021).
- Cardenas, Amanda Lucía, y Mailing Sofía Cabezas Martínez. “*Comprendo y reflexiono*” una secuencia didáctica de enfoque comunicativo para la comprensión de textos narrativos tipo fábula en español e inglés como lengua extranjera, en estudiantes de grado 2do y aula multigrado. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira, 2021.
- Clarke, Aleisha, Miriam Sorgenfrei, Mulcahy James, Pippa Davie, Claire Friedrich, y Tom McBride. «Adolescents mental health, a systematic review on effectiveness of school-based intervention.» *Early Intervention Foundation*, 2021.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). *CASEL*. 2022. <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/> (último acceso: 26 de abril de 2022).
- Colombia, Infobae. *Infobae Colombia*. 02 de mayo de 2022. <https://www.infobae.com/america/colombia/2022/05/03/dos-de-cada-10-ninos-colombianos-estaria-sufriendo-de-bullying/> (último acceso: 18 de julio de 2022).

- Corrales, Alejandra, Nayely K. Quijano, Coronado Góngora, y Alfonso Elías. «Empatía, comunicación asertiva y seguimiento de normas. Un programa para desarrollar habilidades para la vida. » *Enseñanza e Investigación en Psicología.*, 2017: 60.
- Delgado, Ana María, y Rafael Cuello. «Interacción entre la evaluación continua y la autoevaluación formativa: la potenciación del aprendizaje autónomo.» *Revista de Docencia Universitaria*, 2010: 9.
- Delval, Juan. «La escuela para el siglo XXI.» *Revista electrónica de educación sinéctica*, 2013.
- Días, Elvira. «Incidencia de la emocionalidad en el aprendizaje del inglés.» *Sinópsis revista educativa venezolana de investigación*, 2020.
- Días, Ines, y García Reina. *El juego como alternativa de solución en la enseñanza de multiplicación de tercer grado de educación primaria*. Tesis de Maestría, Toluca: Universidad Pedagógica Nacional, 2002.
- Espinel, Nancy Molano. *Cooperative learning projects as a strategy to foster oral Interaction in EFL learners*. Chía: Universidad de La Sabana, 2017.
- Fernandez, Pablo Berrocal, y Natalio Extremera. «La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula.» *Revista de educación*, 2002.
- Fernández, Tomás, y Elena Tamaro. *Biografías y Vidas*. 2004.  
[https://www.biografiasyvidas.com/biografia/g/gardner\\_howard.htm](https://www.biografiasyvidas.com/biografia/g/gardner_howard.htm) (último acceso: 22 de 11 de 2021).
- Galimberti, Humberto. *Diccionario de psicología*. Buenos Aires, 2002.
- Garaigordibil, Maite. «Participación, educación emocional y convivencia.» *Revista del consejo escolar del estado*, 2018.
- Garaigordobil, Maite Landazabal. «El juego como estrategia didáctica. Claves para la innovación educativa .» *Dpto, Personalidad, Evaluación y Tratamientos Psicológicos Universidad del País Vasco*, 2008.
- Garcés, Luis, Ángel Montaluisa, y Edgar Salas. «El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje.» *Revista digital uce.edu.ec*, 2018: 234.
- Gardner, Howard. *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books, división de Harper Collins Publisher Inc., 1993.
- . *Howard Gardner Web Site*. 2021. <https://howardgardner.com/> (último acceso: 22 de 11 de 2021).
- Gasong, D, y A. Toding. *Effectiveness of humanistic learning models on intra and interpersonal intelligence*. Indonesia: Utopía y Praxis latinoamericana, 2020.



- Gil, Alberto Ariza. *Enseñanza de trigonometría en 4o de ESO, basada en la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner*. Trabajo fin de máster, Barcelona: UNIR, 2013.
- Goleman, Daniel. *Inteligencia emocional*. New York: Kairos, 1995.
- . «LeLibros.» *LeLibros*. 18 de 06 de 1995. <http://LeLibros.org/>.
- Gomez, Sergio. «La inteligencia intrapersonal: padres y maestros.» *Revista PyM: Padres y Maestros*, 2010: 9.
- Gómez, Sonia Fernanda Gómez. *Estrategias utilizadas por el docente para el manejo de sus emociones*. Ensayo, Bogotá: Universidad Militar Nueva Granada, 2019.
- González, Norma Ivonne, y Arratia Fuentes López. «La autoestima.» En *La autoestima: medición y estrategias de intervención a través de una experiencia en la reconstrucción del ser*, de Norma Ivonne González y Arratia Fuentes López, 17. Mexico: Universidad Autónoma del Estado de México, 2001.
- Granollers. *Gabinete Psicológico: Centro de psicoterapia y diagnóstico*. 2021. <https://gabinetepsicologiagranollers.com/modelo-cognitivo-conductual/> (último acceso: 30 de 10 de 2021).
- Grijalba, Nora, Lupe García, y Yazmine Pérez. «La formación socioemocional busca cupo en la escuela primaria en Colombia.» *Foro educacional No 36*, 2021.
- Gutiérrez, Adriana Marien, y Sandra Jackeline Buitrago. «Las habilidades socioemocionales en los docentes: herramientas de paz en la escuela.» *Praxis & Saber*, 2019.
- Heredero, Eladio Sebastián, y María del Pilar Ceballos Garrido. *Desarrollo de la inteligencia interpersonal e intrapersonal en educación primaria a partir del uso de tecnologías de información y comunicación: estudio de casos*. Alcalá: Notandum, 2017.
- Hernández, Juan Diego Albarracín, y Mónica Liliana Gómez Peñaranda. *Pedagogías contemporáneas: una mirada divergente al mundo escolar*". Barranquilla: Universidad Simón Bolívar, 2019.
- Hochel, Matej, y Emilio Milán Gómez. *Conciencia total*. 2012. [http://www.ugr.es/~setchift/docs/conciencia\\_capitulo\\_1.pdf](http://www.ugr.es/~setchift/docs/conciencia_capitulo_1.pdf) (último acceso: 18 de 10 de 2021).
- Hombrados, María Isabel Mendieta. «Potenciación en la intervención comunitaria.» *Intervención psicosocial*, 2001: 56.
- Huizinga, Johan. *Homo ludens*. España: Alianzaeditorial, 1958.
- Hurtado, Alexandra, y Carlos Barahona. *Fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes del grado quinto*. Bogotá: Ulibertadores, 2021.

- Loaiza, Neira Villalba, y Alexandra Restrepo Botero. *Libro de investigación*. Sao Paulo: Editorial REDIPE (95857440) Universidad de Sao Paulo, 2018.
- López, Julio Cesar. «Análisis de matriz: DOFA.» *Academia*, 2004.
- Lopez, María Esperanza Duque, y Luz Stella de Ocampo Restrepo. «Modelo de formación en competencias personales e interpersonales para estudiantes de la facultad de ingeniería industrial con impacto en el fortalecimiento organizacional de la región.» *Nuevos escenarios en la enseñanza de la ingeniería*, 2014: 6.
- Martínez, Evelyn Johanna, y Astrid Valencia Ramírez. *Una mirada desde el desarrollo de la inteligencia emocional por medio de las artes plásticas en segundo de primaria*. Colombia: Revista Boletín Redipe 10, 2021.
- Martínez, Teresa. *Concepto de autonomía e independencia*. 2013. [www.acpgerontologia.com](http://www.acpgerontologia.com) (último acceso: 30 de 10 de 2021).
- MCERL. *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. España: Secretaría General Técnica del MECD-Subdirección, 2002.
- Mejía, Jose Fernando, entrevista de Iván Hernández. *Colombia, uno de los países de América latina con más matoneo escolar*. (31 de 01 de 2019): <https://www.rcnradio.com/estilo-de-vida/educacion/colombia-uno-de-los-paises-de-latina-con-mas-matoneo-escolar>.
- MEN. *Ministerio de Educación Nacional*. 2021. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-97500.html> (último acceso: 30 de 10 de 2021).
- Miglino, Javier. *International bullying: sin fronteras*. 12 de 2021. <https://bullingsinfronteras.blogspot.com/2018/11/estadisticas-de-bullying-en-colombia.html#:~:text=primario%20y%20secundario,-,ONG%20INTERNACIONAL%20BULLYING%20SIN%20FRONTERAS,de%20las%2024%20Efem%C3%A9rides%20Mundiales>. (último acceso: 18 de 07 de 2022).
- Miguel, Luis Jorge. «The believe intelligence tests (Wechsler, 1939): ¿una medida de la inteligencia como capacidad de adaptación?» *Revista de historia de la psicología*, 2012: 51.
- Moleno, Carmen Moreno, Enrique Vicente Saiz, Esteban Martínez, y Cristina. «Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional.» *Revista latinoamericana de psicología*, 1998: 13.
- Navarro, Marina. «Autoconocimiento y autoestima.» *Revista digital: Temas para la educación*, 2009.
- Ortiz, Mónica González. *Marco teórico conceptual*. 12 de 2011. [https://www.uaeh.edu.mx/docencia/P\\_Presentaciones/huejutla/administracion/temas/marco\\_teorico\\_conceptual.pdf](https://www.uaeh.edu.mx/docencia/P_Presentaciones/huejutla/administracion/temas/marco_teorico_conceptual.pdf) (último acceso: 29 de 10 de 2021).

- Pacheco, Berenice Salazar. «Educación emocional en la formación docente: clave para la mejora escolar.» *Ciencia y Sociedad*, 2016.
- Pérez, Nuria. «Como educar las emociones.» *Academia*, 2016.
- Pineda, Xiomara del Socorro Valbuena. «Inteligencias múltiples: una estrategia para potenciar el sistema educativo en el Espinal, Tolima, desde las artes.» *Revista Poiésis*, 2017: 135.
- Pomare, Katia, y Judith Steele. *La didáctica lúdica, mediadora en el aprendizaje significativo*. Tesis de Maestría, Barranquilla: Universidad de la Costa, 2018.
- Posnansky, Saul. «Los afectos y el yo.» *Universidad de Buenos Aires Argentina*, 2020.
- Prieto, M.D Sanchez, y R.J Sternberg. «La teoría triárquica de la inteligencia: un modelo que ayuda a entender la naturaleza del retraso mental.» *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado.*, 1991: 77.
- Productiva, Dirección de Evaluación y Acreditación de Educación Básica y Técnico. «La autoevaluación institucional como herramienta de mejora.» *Sineace*, 2020: 9.
- Psicopedia. *Información y recursos sobre Psicología.org*. 2021. <https://psicopedia.org/185/que-es-el-autoconcepto-y-como-se-forma/> (último acceso: 30 de 10 de 2021).
- Quiceno, Wiliam Norbey, y William Fernando Quiceno. «Propuesta curricular para fortalecer socioemocional y cognitivamente a los estudiantes del ciclo II sede B del IED Restrepo Millán a través de la educación física.» *Universidad Distrital Francisco José de Caldas*, 2017.
- RAE. *Real academia de la lengua española*. 2020. <https://dle.rae.es/metodolog%C3%ADa?m=form> (último acceso: 30 de 10 de 2021).
- Rivas, Lourdes Filomena Muñoz, y Melva Rocío Quiroz Rodas. *Estrategias afectivas basadas en la teoría de Daniel Goleman para mejorar el rendimiento escolar en los estudiantes del primer grado de educación secundaria*. Tesis de maestría, Lambayeque: Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, 2018.
- Romero, John Jairo Mora. *Understanding decision-making in autonomous language education*. Chía: Universidad de La Sabana, 2020.
- Romero, Martha, y Emma Santana. «La afectividad en el aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua.» *Universidad Panamericana*, 2021.
- Saldarriaga, Pedro J. Zambrano, Guadalupe del R. Cedeño Bravo, y Marlene R. Rivadeneira. «La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía.» *Revista Científica, Dominio de las Ciencias*, 2016: 130.
- Sandoval, Aída, Gonzalez Lesbia, Odris Gonzalez, y Paola Lauretti. «Inteligencia naturalista y existencial: una contribución al desarrollo emocional y al bienestar.» *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal.*, 2013: 292.

- Santos de la Mata, Laura. *Juego libre en el contexto escolar: análisis de un aula de cinco años*. Tesis de Maestría, Santander, España: Universidad de Cantabria, 2021.
- Smith, Carrie. *Las emociones humanas*. China: Bechman Education Company, 2011.
- Torres, Arturo. *Psicología y mente*. 01 de 2021.  
<https://psicologiaymente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel> (último acceso: 17 de 11 de 2021).
- Torres, Lucia, y Rafael Buitrago. «Emociones en la educación en Colombia, algunas reflexiones.» *Paxis & Saber*, 2019.
- UNADE. *Universidad Americana de Europa*. 2021. <https://unade.edu.mx/que-es-un-modelo-educativo/> (último acceso: 30 de 10 de 2021).
- UNICEF. «Estado mundial de la infancia 2021: en mi mente: promover, proteger y cuidar la salud mental de la infancia.» *Unicef: para cada infancia*, 2021: 85.
- UNIR. *Universidad Internacional de la Rioja*. 2021.  
<https://www.unir.net/educacion/revista/aprendizaje-significativo/>.
- Valenzuela, Alba del Carmen Santoyo, y Samuel Alejandro Peñuelas Portillo. *La inteligencia emocional en educación primaria y su relación con el rendimiento académico*. México: Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal) del Centro de Investigación y Docencia en Educación de la Universidad Nacional, 2018.
- Valiente, Antonio, y Carlos Galdeano. «La enseñanza por competencias.» *Educación química*, 2008.
- Velez, Cecilia María White, Juana Inés Tafur Días, Alvaro Leuro Avila, Ingrid Sanchez Vanegas, Yirama Castaño, y Ascofade. *Revolución Educativa Colombia Aprende*. Bogotá: MEN, 2006.
- Vidal, Margarita L. *Como elaborar un marco conceptual*. s.f.  
[http://comunicacionacademica.uc.cl/images/recursos/espanol/escritura/recurso\\_en\\_pdf\\_extenso/15\\_Como\\_elaborar\\_un\\_marco\\_conceptual.pdf](http://comunicacionacademica.uc.cl/images/recursos/espanol/escritura/recurso_en_pdf_extenso/15_Como_elaborar_un_marco_conceptual.pdf) (último acceso: 29 de 10 de 2021).
- Vivas, Mireya. «La educación emocional: conceptos fundamentales.» *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 2003.
- Wesleyan University, Scott Plous. *Red de psicología social*. 02 de octubre de 2013.  
<http://mayer.socialpsychology.org/> (último acceso: 2021 de noviembre de 26).
- Yacelga, A.d. R. Martínez, y P.P Salinas Flórez. «El juego educativo para el fortalecimiento de las inteligencias múltiples.» *UNIANDES EPISTEME. Revista digital de Ciencia, Tecnología e Innovación*, (UNIANDES EPISTEME. Revista digital de Ciencia, Tecnología e Innovación), 2020: 423.

## Anexos

### Anexos 1.

*Formato de Consentimiento Informado para Padres de Familia o Acudientes de los Estudiantes que conformaron la Muestra del Grado 5°A*

 <b>LOS LIBERTADORES</b> FUNDACIÓN UNIVERSITARIA	<b>CONSENTIMIENTO INFORMADO ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>CÓDIGO: ID-FT-031</b>
		<b>VERSIÓN: 01</b>

Armenia, 04 de abril de 2022

Señor(a):

Padre, madre o acudiente del estudiante

De la manera más atenta, solicito de su colaboración para autorizar la participación de su hijo(a) o estudiante a su cargo en el estudio titulado **FORTALECIMIENTO SOCIOEMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO DESDE EL ÁREA DE INGLÉS**, el cual, cuenta con el respaldo de la Fundación Universitaria los Libertadores, buscando ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de manejo emocional que le serán beneficiosas para conocer y valorar sus cualidades y destrezas, para ello se escogieron estudiantes al azar. Cabe mencionar que el estudio no implica ningún riesgo.

Con el objetivo de llevar a cabo el estudio, se muestran a continuación las siguientes actividades que se realizarán únicamente dentro de las instalaciones de la Institución Educativa Henry Marín Granada durante los mismos horarios establecidos por la institución. Las actividades a realizar son:

- Entrevista (la información recolectada es **confidencial**)
- Participación en actividades diferentes (el número de actividades no excede de 3 a 4)

Por último, es importante aclararle que, respecto al **manejo de la información** recolectada por sus hijos e hijas:

- se manejará de forma **anónima**, en ningún momento se revelarán nombres ni detalles que revelen la identidad del estudiante.
- solamente la investigadora recolectará la información en la institución educativa.
- no se utilizará para bienes lucrativos.
- la información será analizada únicamente con el fin de realizar una estrategia pedagógica.
- en ningún momento le será solicitado dar información que no tenga que ver con el aspecto educativo.

***Todo lo anterior en concordancia con la Ley 1581 del año 2012 que vigila los procesos de información confidencial.***

En caso de aceptar, por favor complete los siguientes datos:

Nombre del estudiante	Tipo de documento	No. de documento	Firma del padre, madre o acudiente
	RC__ TI —		

Agradezco su amable atención y colaboración.


**Nombre investigador:** Daihana Gutiérrez González

**Correo electrónico:** daiguti13@gmail.com

***Nota:** En el caso de que en algún momento desee obtener información adicional sobre el estudio, puede contactar la investigadora en el correo electrónico brindado. ¡¡Gracias!!*

**Anexos 2.**

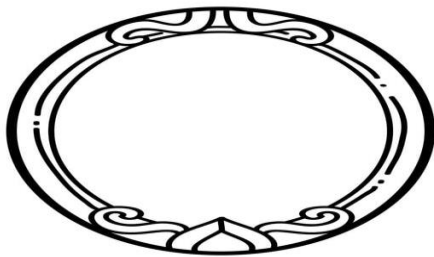
*Taller de Caracterización Socioemocionales Aplicado a los 10 Estudiantes que hicieron parte de la Muestra y Pertenecen al Grado 5ºA*

	<b>Caracterización Socioemocional</b>	<i>Proyecto Investigativo: Fortalecimiento Socioemocional de los Estudiantes de Quinto Grado desde el área de inglés Facultad de Ciencias Humanas y Sociales Línea de Investigación en Evaluación, Aprendizaje y Docencia Maestría en Educación</i>
	<b>Taller</b>	
<b>Objetivo:</b> Caracterizar el estado actual de las cinco competencias socioemocionales clasificadas según el modelo de aprendizaje SEL con fines científicos según el proyecto investigativo “Fortalecimiento socioemocional en estudiantes de quinto grado”.		
<b>Contenido:</b> el presente taller contiene 10 preguntas, las cuales, se dividen por grupos de competencias socioemocionales así: Conciencia de sí mismo: pregunta 1, 2, 3, y 4; Gestión emocional: pregunta 5; Toma de decisiones: pregunta 6 y 7; Conciencia social: pregunta 8 y 9 y Habilidades para relacionarse: pregunta 10.		
<b>Tiempo aproximado:</b> 2 horas		
<b>Recursos:</b> lápiz, borrador y colbón.		

Responde las siguientes preguntas a conciencia, según tus emociones, sentimientos, pensamientos y opiniones

**Conciencia de sí mismo:**

1. Después de mirarte al espejo cuidadosamente y detallar tus rasgos físicos realiza un dibujo sobre ti mismo en la siguiente imagen que representa un espejo, luego, en seguida del dibujo, con tus propias palabras describe como te sientes frente a tu imagen física, especifica que aspectos te gusta y cuales no y explica el porqué:



---

---

---

---

---

---

---

---

2. Completa las siguientes frases según lo que tú crees es cierto:

a) Las cosas positivas que tengo se deben a

---

---

b) Las cosas negativas que tengo se deben a

---

---

c) Si hay compañeros o compañeras a quienes les agrado se deba a

---

---

d) Si hay compañeros o compañeras a quienes no les agrado se debe a

---

---

3. De acuerdo con las siguientes imágenes, escribe la emoción que el personaje está expresando:



4. Recuerda la última vez que te sentiste muy mal por algo en tu salón, explica las razones que te llevaron a sentirte así:

---

---

---

---



## Gestión emocional:

5. Lee junto con la maestra las siguientes situaciones y escribe que emociones sentirías y que acciones harías frente a ello:

1) *Luis estudia con Pedro, el día de hoy Luis tuvo una pelea con Pedro porque éste le quito su dinero por las malas y compró dulces para él en el descanso, aun sabiendo que el dinero era de Luis. Si tú fueras Luis, que emociones sentirías y como actuarías frente a esas emociones*

---

---

---

2) *En clase de la profesora Marta se mencionó que en la próxima clase se nombrarían los estudiantes que están a punto de perder el cupo en el colegio por su bajo rendimiento académico, por lo que Susana, una de las niñas que más bajas notas cree que será una de las que nombrarán en la siguiente clase poniendo su cupo para estudiar el próximo año en riesgo. Imagina que tu eres Susana, que emociones sentirías y qué harías frente a esas emociones*

---

---

---

3) *Juan perdió su mascota a quien tanto quería el día de ayer en la tarde. En clase no logra concentrarse ya que recuerda a su mascota, sin embargo, no ha hablado con nadie del asunto. Imagina que tú eres Juan, que emociones sentirías y qué harías frente a esas emociones*

---

---

---

## Toma de Decisiones:

6. Responde y explica:

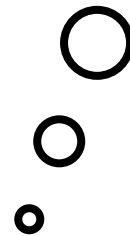
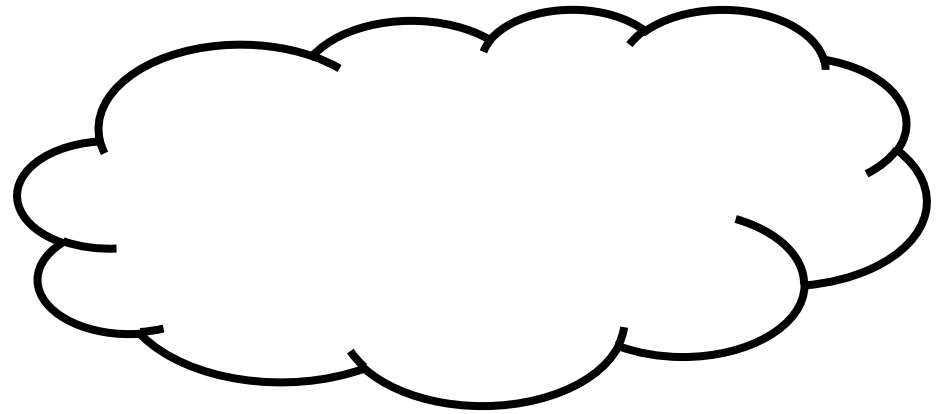
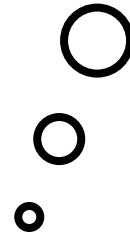
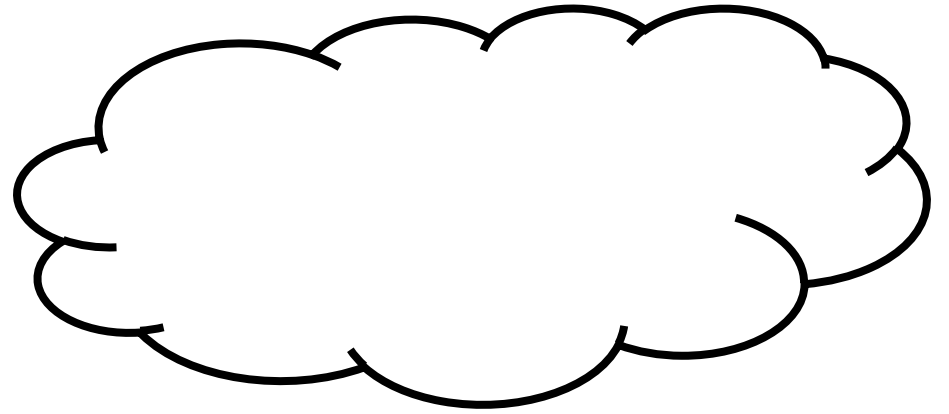
¿Qué decisión has tomado respecto a tomar el dulce que se encuentra en el centro del salón que mencionó la maestra Daihana?

Si \_\_\_\_\_

No \_\_\_\_\_

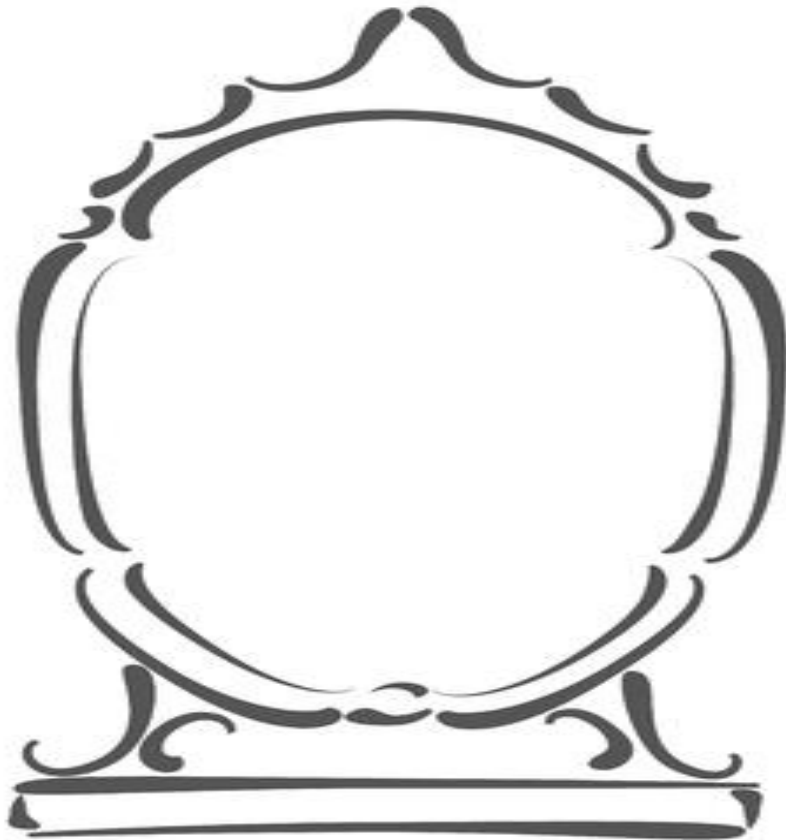
Por qué: \_\_\_\_\_

7. Las dos situaciones que tomaste de la bolsa que tenía la maestra, pégalas en el siguiente recuadro y en la nube explica cuál sería tu decisión y menciona las razones:



**Conciencia Social:**

8. Piensa en un compañero o compañera de tu salón con quien no compartes mucho, dibújalo, piensa en las razones de sus comportamientos tanto buenos como malos y escríbelos enseguida del dibujo, luego réunete con tu compañero o compañera léelo en voz alta y descubre que tan acertado estuviste con tus descripciones:



---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

9. ¿Existe algún compañero o compañera de tu salón que tenga una dificultad y tú te sientas preocupado(a) por él o ella? Si \_\_\_\_ No \_\_\_\_ . Si tu respuesta es sí, ¿cómo crees que puedes solidarizarte con tu compañero o compañera?

---

---

**Habilidades para relacionarse:**

10. Lee la siguiente situación, coloca una X en la opción con la que más te sientas de acuerdo y explica el por qué:

“En la casa de los Trejos viven la mamá, el papá, Juan Trejos y Luisita Trejos quienes son hermanos. Cierta día, Juan y Luisita tuvieron un altercado y pelearon muy fuerte en casa, gritándose el uno al otro porque en la nevera había un pedazo de pastel de fresas y crema y ambos querían tomarlo, era tan fuerte la discusión entre ambos que fuera de la casa se alcanzaba a escuchar el alboroto y los vecinos estaban disgustados, en ese instante su padre llegó a casa muy cansado del trabajo y

\_\_\_ les pidió bajar la voz y explicar calmadamente lo sucedido, porque

---

\_\_\_ siguió directo para la habitación a dormir pues se sentía muy cansado, porque

---

\_\_\_ espero a que llegara la mamá para que fuera ella quien arreglara esa situación, porque

---

\_\_\_ les dio una pela por el ruido que estaban haciendo, porque

---

2. Responde las siguientes preguntas:

a) ¿Cuál es el conflicto?

---

b) ¿Quiénes son los involucrados en el conflicto?

---

Según la opción que escogiste ¿Se resolvió el conflicto? Si \_\_\_\_ No \_\_\_\_ porque

---

c) ¿Podría haberse resuelto de otra manera? Si \_\_\_\_ No \_\_\_\_ porqué

---


d) ¿Qué o quién colaboro para su resolución?

---

¡¡Gracias por tu colaboración!!

### Anexos 3.

Formato de Entrevista realizada a Docentes del Grado 5<sup>o</sup>A de la Ciudadela Educativa Henry Marín Granada

 <b>LOS LIBERTADORES</b> FUNDACIÓN UNIVERSITARIA	<p><i>Proyecto Investigativo: Fortalecimiento Socioemocional de los Estudiantes de Quinto Grado desde el área de inglés</i> <i>Facultad de Ciencias Humanas y Sociales</i> <i>Línea de Investigación en Evaluación, Aprendizaje y Docencia</i> <i>Maestría en Educación</i> <i>Conocimiento que tienen los profesores sobre las emociones de sus estudiantes del grado 5<sup>o</sup>A intrapersonales y interpersonales</i></p>
--	---

### Entrevista Docentes Ciudadela Educativa Henry Marín Granada

La siguiente entrevista, está orientada a recoger información acerca de las diferentes emociones a nivel intrapersonal e interpersonal o social, que reflejan los estudiantes del grado 5<sup>o</sup>A durante diferentes situaciones dentro del aula. Este insumo informativo hace parte de una propuesta de investigación que contribuye en brindar estrategias de convivencia armónica. Con los resultados obtenidos a través de este instrumento, se logrará realizar el diseño pertinentemente de la propuesta pedagógica.

A continuación, se encuentra una serie de preguntas que, se recomienda contestar con sinceridad cada una de ellas, teniendo en cuenta que la información obtenida es de carácter confidencial y los fines son netamente investigativos.

#### Identificación:

Fecha de aplicación: \_\_\_\_/\_\_\_\_/2022 Nombre del entrevistador(a): Daihana Gutiérrez González

No de entrevista: 2

Nombre y apellidos del entrevistado(a) (opcional):

Título obtenido: \_\_\_\_\_

IE donde labora: Ciudadela Educativa Henry Marín Granada

Marque con una equis (x) el tiempo que lleva laborando en la IE según la siguiente escala: menos de 3 años \_\_\_ entre 3 y 6 años \_\_\_ más de 6 años \_\_\_

Cargo que desempeña en el grado 5<sup>o</sup>A: \_\_\_\_\_

Componentes a caracterizar	
A. Sociales	B. Emocionales
1. Explique la forma cómo se relacionan los estudiantes en sus ratos libres (comunicación-empatía)	1. Describa la manera en que los estudiantes expresan sus emociones (gestión emocional):

2. Describa lo que sucede con aquellos estudiantes que presentan dificultades interpersonales (habilidades sociales)	2. Describa la forma en que los estudiantes le dan manejo a sus emociones (gestión emocional):
3. Explique de qué manera interactúan los estudiantes en trabajos académicos grupales (comunicación-trabajo en equipo)	3. ¿Qué y cómo los estudiantes expresan que se valoran a sí mismos? (autoestima)
4. ¿Qué reacciones presentan los estudiantes frente a las dificultades particulares que tienen sus compañeros(as)? (empatía-respeto por los otros)	4. ¿Qué términos usan los estudiantes para sí mismos cuando se equivocan? (autoestima)
5. Explique el tipo de actitudes que demuestran los estudiantes frente a comportamientos negativos y agresivos de sus compañeros (empatía)	5. ¿Considera usted que los estudiantes son conscientes de las causas de sus emociones? (autoconciencia emocional)
6. Como docente, explique de qué manera usted percibe que los estudiantes desacatan las normas de convivencia	6. De qué manera expresan los estudiantes la confianza que tienen en sí mismos? (autoconciencia)
7. ¿Considera usted que los estudiantes resuelven sus conflictos interpersonales en sus ratos libres? Justifique su respuesta	7. ¿Considera usted que los estudiantes poseen estrategias para controlar sus impulsos y evitar agresiones a sus pares? Si su respuesta es sí, explique de qué manera

#### **Anexos 4.**

### *Análisis del Contenido de los DBA planteados desde el MEN para el Área de Inglés Grado*

#### *Quinto*

#### **Análisis de contenido curricular de los DBA para inglés grado quinto**

Para llevar a cabo la técnica de análisis documental, que aporta en el proceso de recolección de datos de la presente investigación, se tendrá en cuenta un documento de fuente bibliográfica, de orden primaria, obtenido por medio tecnológico a través de las publicaciones que realiza el Portal Educativo Colombia Aprende, de libre acceso para toda la población colombiana y mundial. Se procede, por tanto a hacer un análisis de cada uno de los Derechos Básicos de Aprendizaje contenidos en la malla curricular grado quinto, que permitirá obtener datos de tipo *cualitativo*, puesto que, se describirá detalladamente la información que contiene, logrando así, identificar y analizar la existencia de lineamientos o no, que contribuyan al desarrollo de competencias socioemocionales en los estudiantes de quinto grado planteadas desde el MEN, que permitan un aprendizaje psicoafectivo de dichas competencias en el área de inglés.

#### **Tabla 9.**

#### *Fases que Componen la Técnica de Recolección “Análisis Documental”*

<b>Fases</b>	<b>Características</b>
<b>1. Fase de Revisión Inicial</b>	a) Definición del tema b) Búsqueda del tema (fuentes) c) Selección del documento d) Acceso al documento
<b>2. Fase de Registro y Sistematización</b>	a) Descripción detallada de la información b) Análisis de contenido (según lo que se desea identificar) c) Interpretación de las variables que se evidencian d) Conclusiones

Fuente: elaboración propia.

#### **1. Fase de revisión inicial**



## **1.1 Definición del tema**

Este documento, denominado “Malla de Aprendizaje Inglés Grado 5°”, según el MEN, (2018), en lo referente al papel que desempeñan como herramienta curricular para cada una de las diferentes áreas académicas que componen los niveles educativos, afirma “son un recurso para la implementación de los Derechos Básicos de Aprendizaje, que permitirá orientar a los docentes sobre qué deberían aprender en cada grado los estudiantes y cómo pueden desarrollar actividades para este fin”.

## **1.2 Búsqueda del tema (fuentes)**

Primeramente, se determina el tema de “Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) de inglés para grados quinto” como punto de partida para la búsqueda en fuente de tipo bibliográfica, se procede a utilizar fuente de orden tecnológica, dicha búsqueda se realiza desde el navegador Google, ingresando su sigla “*DBA*” como es comúnmente conocida en el campo educativo, adicionando: *de inglés para grados 5° de primaria*, seguidamente el navegador arroja la opción de obtenerlo a través de los contenidos que publica de manera libre el MEN a través de su “Portal Educativo Colombia Aprende”, que hace parte de los sitios que integra la web del MEN 2022 y que, contiene el tema a indagar. Esta búsqueda arrojó las “Mallas de Aprendizaje Inglés: para Transición a 5° de Primaria”, tal como lo muestra la siguiente figura:

### ***Figura 37.***

*Portal Educativo Colombia Aprende - Contenidos*



Fuente: Colombia Aprende Portal Educativo (2016)

<https://eco.colombiaaprende.edu.co/2021/10/29/mallas-de-aprendizaje-de-ingles-para-transicion-a-5-de-primaria/>

### 1.3 Selección del documento

Para la presente investigación, la población objeto de estudio corresponde al grado quinto, por lo tanto, solamente se toma en cuenta la “Malla de Aprendizaje Inglés Grado 5°”,

### 1.4 Acceso al documento

Este documento es insertado dentro del grupo de referencias bibliográficas: (Aprende, 2016), que hacen parte del presente proyecto investigativo.

## 2. Fase de registro y sistematización

Se procede a la descripción detallada de los “Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) de inglés para grados quinto”; cabe mencionar que, en el caso del inglés, el MCER “Marco Común Europeo para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (2002)” es quien se encarga de establecer los estándares curriculares para la enseñanza de LE, por lo tanto se citarán apartes de los estándares que plantea en su documento con el fin de obtener una mejor comprensión de los lineamientos de cada DBA.

A continuación, se procede al seguimiento de los pasos de registro del contenido y su debida sistematización:

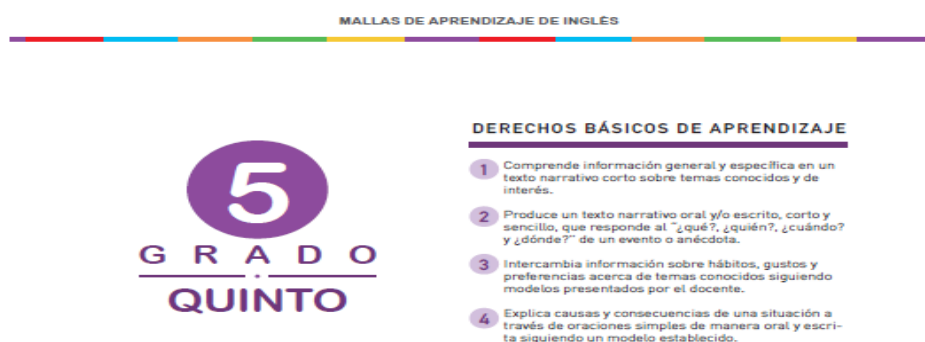
## 2.1 Descripción detallada de la información

### Derechos Básicos de Aprendizaje contenidos en la Malla Curricular Inglés Grado 5°

Se detallará de manera literal cada uno de los DBA planteados desde el MEN para el área de inglés en grado quinto. La siguiente figura ilustra como están contenidos textualmente dentro de la Malla de Aprendizaje para inglés en quinto grado:

**Figura 38.**

*Derechos Básicos de Aprendizaje Inglés Grado 5°*



Fuente: Colombia Aprende Portal Educativo (2016)

<https://eco.colombiaaprende.edu.co/2021/10/29/mallas-de-aprendizaje-de-ingles-para-transicion-a-5-de-primaria/>

La descripción detallada de la información encontrada se realizará por medio de la siguiente tabla:

**Tabla 10.**

*Malla de Aprendizaje Inglés Grado Quinto - DBA*

DBA planteados para el área de inglés en 5° grado y la descripción de cada DBA

DBAs	Descripción
<p><b>DBA 1</b>  <b>“Comprende información general y específica en un texto narrativo corto sobre temas conocidos y de interés” (Aprende, 2016, p. 217).</b></p>	<p>Este primer Derecho Básico de Aprendizaje se basa en la evaluación general de la competencia comunicativa en conocimientos gramaticales, semánticos y pragmáticos que deben alcanzar los estudiantes de grado quinto en conformidad con los estándares que establece el Marco Común Europeo de Referencia (MCER), quien según el MEN emitió debidamente en su decreto No 3870 del 02 de noviembre del 2006 lo siguiente:</p> <p>Adóptese el marco común europeo de referencia para las lenguas: “aprendizaje, enseñanza, evaluación” como el sistema de referencia para los procesos de aprendizaje, enseñanza y evaluación adelantados en Colombia. Las instituciones prestadoras del servicio educativo que ofrezcan programas de educación para el trabajo y el desarrollo humano en el área de idiomas, deberán referenciar sus programas con los niveles definidos en el referido marco común (MEN, DECRETO 3870, 2006, p. 1).</p>
<p><b>DBA 2</b>  <b>“Produce un texto narrativo oral y/o escrito, corto y sencillo que responde al ¿qué?, ¿quién?, ¿cuándo? y ¿dónde?, de un evento o anécdota” (Aprende, 2016, p. 217).</b></p>	<p>El segundo Derecho Básico de Aprendizaje tiene en cuenta las <i>estructuras semánticas</i> que exigen el desarrollo de habilidades de comunicación en idioma extranjero para los estudiantes que pertenecen al nivel de 5° de primaria, tal como el MCER lo plantea en su documento “Marco Común Europeo para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación”: La competencia semántica: Comprende la conciencia y el control de la organización del significado con que cuenta el alumno: la semántica léxica trata asuntos relacionados con el significado de las palabras: Relación de las palabras con el contexto general:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Referencia.</li> <li>– Connotación.</li> <li>– Exponencia de nociones específicas generales (Consejo de Europa, 2002, p. 112).</li> </ul>
<p><b>DBA 3</b>  <b>“Intercambia información entre hábitos, gustos y preferencias acerca de temas conocidos siguiendo modelos presentados por el docente” (Aprende, 2016, p. 217).</b></p>	<p>El tercer DBA, plantea un proceso de intercambio de información de manera oral, o bien conocida como <i>competencia funcional</i>, dentro del desarrollo de adquisición del dominio una lengua. Según el MCER, afirma: Este componente supone el uso del discurso hablado (...) La competencia en la conversación no es sólo cuestión de saber qué formas lingüísticas expresan determinadas funciones (micro funciones) concretas. Los participantes mantienen una interacción en la que cada iniciativa produce una respuesta y hace progresar la interacción, según su finalidad, a través de una sucesión de etapas que se desarrollan desde los intercambios iniciales hasta la conclusión (Consejo de Europa, 2002, p. 122).</p>
<p><b>DBA 4</b>  <b>“Explica causas y consecuencias de una situación a través de oraciones simples de manera oral y escrita siguiendo un modelo establecido” (Aprende, 2016, p. 217).</b></p>	<p>El cuarto DBA, plantea que el estudiante desarrolle competencias de tipo discursivas, en las que el pueda relatar diferentes sucesos en LE inglés, tal como el MCER lo plantea: La organización del texto: conocimiento de las normas de organización de la información de la comunidad en cuestión relativas a, por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Cómo se estructura la información en la realización de las distintas macro funciones (descripción, narración, exposición, etc.).</li> <li>– Cómo se cuentan las historias, las anécdotas, los chistes, etc. Y por último Cómo se desarrolla una argumentación (Consejo de Europa, 2002, p. 120).</li> </ul>

Fuente: elaboración propia.

## 2.2 Análisis de contenido

Con el objetivo de llevar a cabo un debido análisis de la descripción detallada de los DBA de inglés para los grados quinto de básica primaria, a partir de la identificación de componentes

socioemocionales, se procede a utilizar una técnica denominada “Análisis de contenido”, tal como Andréu (2002) afirma:

es una técnica de interpretación de textos, ya sean escritos, grabados, pintados, filmados..., u otra forma diferente donde puedan existir toda clase de registros de datos (...) el denominador común de todos estos materiales es su capacidad para albergar un contenido que leído e interpretado adecuadamente nos abre las puertas a los conocimientos de diversos aspectos y fenómenos de la vida social (p. 2).

### 2.2.1 Instrumento para analizar el contenido curricular.

Se ha diseñado un instrumento denominado “sistema de categorías”, el cual, siguiendo con el autor Andréu (2002) menciona: “es la presencia o ausencia de una característica de contenido dada, o de un conjunto de características, en un cierto fragmento de mensaje que es tomado en consideración” (p. 7). Para el diseño de este instrumento, se tuvieron en cuenta el grupo de categorías socioemocionales junto con sus debidas variables y la definición de cada una de ellas, logrando así obtener un código que las identifique, para este caso se utilizaron colores dentro del sistema categórico. El objetivo principal de este instrumento de análisis es el de reducir, organizar y simplificar los hallazgos, logrando así descubrir los componentes socioemocionales necesarios de fortalecer según el planteamiento de cada DBA. A continuación, se ilustra el instrumento de análisis de resultados “sistema de categorías socioemocionales”:

**Tabla 11.**

*Sistema de Categorización Socioemocional*

Sistema de Categorización Socioemocional			
Categorías	Variables	Definición	Color que le identifica
1. Conciencia de sí mismo	a) Integración de identidades personales y sociales	A diferencia de la identidad social, que busca encontrar el grupo o los grupos sociales a los que pertenece cada individuo, por el contrario, la identidad personal se refiere, en primer lugar, a reconocerse como ser individual	

	b)	<b>Identificar las propias emociones</b>	implica tomar conciencia de lo que nos está sucediendo, identificar y significar lo que se siente	
	c)	<b>Vincular sentimientos, valores y pensamientos</b>	Imprimirle valor emocional a sus sentimientos y a sus puntos de vista para reconocer sus preferencias	
	d)	<b>Examinar prejuicios y sesgos</b>	El estudiante puede observar con criterio su sistema de creencias y que tan pertinentes son para el bienestar propio y social.	
<b>2. Autogestión emocional</b>	a)	<b>Manejar las propias emociones</b>	Acción de canalizar las emociones impulsivas que generan desnivel en el estado emocional actual.	
	b)	<b>Identificar y utilizar estrategias para el manejo del estrés</b>	Canalizar la emoción del miedo representado en frustración, angustia o tensión física o mental	
	c)	<b>Mostrar automotivación.</b>	Acciones de resiliencia, entendido como la capacidad de superación en medio de condiciones negativas.	
<b>3. Toma de decisiones responsable</b>	a)	<b>Hacer juicio razonable después de analizar la información o la situación</b>	Acción de pensar y analizar las situaciones para etiquetarlas	
	b)	<b>Identificar soluciones para problemas personales/sociales</b>	Hacer acciones idóneas para sí mismo y los demás, con base en precedentes	
<b>4. Habilidades para relacionarse</b>	a)	<b>Comunicarse efectivamente</b>	Hablar y escuchar oportunamente y con amabilidad, diciendo siempre la verdad	
	b)	<b>Desarrollando relaciones positivas</b>	Interacciones sociales armónicas que son el resultado de comportamientos positivos	
	c)	<b>Practicando el trabajo en equipo</b>	Ser generoso y abierto a otras opiniones para llevar a cabo un fin en común.	
	d)	<b>Resolver conflictos constructivamente</b>	Gestionando las emociones, buscar el momento oportuno para dialogar y negociar situaciones.	
<b>5. Conciencia social</b>	a)	<b>Tomando las perspectivas de los otros</b>	Otredad: saber que existen otros y también merecen sentirse incluidos.	
	b)	<b>Reconocer las fortalezas en los demás</b>	Admiración por los demás y respeto	
	c)	<b>Demostrar empatía y compasión</b>	Ponerse en los zapatos del otro hasta el punto de ser solidario con acciones que mejoren su situación	
	d)	<b>Mostrar preocupación por los sentimientos de los demás</b>	No herir los sentimientos de los demás ni con palabras ni con acciones y procurar que los demás también lo hagan.	

Fuente: la estructura es de elaboración propia de la autora y su contenido es fundamentado en la teoría del Modelo SEL.

En consecuencia, se procede a continuación, a la aplicación del instrumento “sistema de categorización socioemocional” en los hallazgos (cuatro DBA para inglés grado quinto) resultado del primer punto de la fase de revisión inicial, logrando así, identificar y organizar las competencias socioemocionales que estén contenidas:

**Tabla 12.**

*Aplicación del Sistema de Categorías Socioemocionales en los DBA Inglés Grado Quinto*

<b>Aplicación del Sistema de Categorías Socioemocionales a los DBA inglés grado quinto con base en el Modelo SEL</b>	
<b>Identificación de variables socioemocionales en cada DBA</b>	<b>Análisis del (los) hallazgo(s) Socioemocionales</b>
<p><b>DBA 1</b>            “Comprende información general y específica en un texto narrativo corto sobre temas conocidos y de interés” (Aprende, 2016, p. 217).</p>	<p><b>Competencia socioemocional “Conciencia de sí mismo”</b> Este primer DBA posibilita que el estudiante identifique temas de interés particular, para ello, es necesario favorecer un desarrollo de la habilidad de <i>integrar la identidad personal y social</i> en el que, el estudiante reconoce sus preferencias, gustos y cualidades que le identifican y le hacen diferente a los demás, así como aquellas preferencias que lo representan como miembro de una comunidad cultural y/o social.</p>
<p><b>DBA 2</b>            “Produce un texto narrativo oral y/o escrito, corto y sencillo que responde al ¿qué?, ¿quién?, ¿cuándo? y ¿dónde?, <b>de un evento o anécdota</b>” (Aprende, 2016, p. 217).</p>	<p><b>Competencia socioemocional “Conciencia de sí mismo”:</b> el segundo DBA, permite que el estudiante haga memoria de sucesos pasados de su vida, así como la identificación de las emociones y sentimientos que le evocan aquellos sucesos, permitiendo que el niño o la niña <i>vincule los sentimientos, valores y pensamientos</i> en las actividades propuestas para llevar a cabo este segundo DBA y logre reflexionar como influyen actualmente en su comportamiento</p>
<p><b>DBA 3</b>            “<b>Intercambia información entre hábitos, gustos y preferencias</b> acerca de temas conocidos siguiendo modelos presentados por el docente” (Aprende, 2016, p. 217).</p>	<p><b>Competencia socioemocional “Habilidades para relacionarse y Conciencia de sí mismo:</b> en el tercer DBA, se identifica el uso de la <i>comunicación efectiva</i> entre los estudiantes del grado quinto, en el cual, deben socializar sus preferencias que le identifican, por lo tanto, articula la habilidad de la <i>identidad personal y social</i> al hablar de sus gustos y preferencias con sus pares. En este DBA se logra favorecer el desarrollo de habilidades <i>interpersonales</i> ya que involucra el intercambio de información personal, tal como Gardner (1993) refiriéndose a la <i>inteligencia interpersonal</i>, afirma: “el conocimiento interpersonal permite leer las intenciones y deseos —incluso aunque se han escondido— de muchos otros individuos y, potencialmente, de actuar con base en este conocimiento” (pg. 189). No obstante, para desarrollar de manera adecuada una inteligencia interpersonal, el profesor(a) debe de orientar al estudiante a trabajar la <i>comunicación efectiva</i>, tal como Bisquerra &amp; Pérez (2007) plantean: “es la capacidad para iniciar y mantener conversaciones, expresar los propios pensamientos y sentimientos con claridad, tanto en comunicación verbal como no verbal, y demostrar a los demás que han sido bien comprendidos” (p. 72).</p>
<p><b>DBA 4</b>            “<b>Explica causas y consecuencias de una situación</b> a través de oraciones simples de manera oral y escrita siguiendo un modelo establecido” (Aprende, 2016, p. 217).</p>	<p><b>Competencia socioemocional “Toma de decisiones responsable”:</b> finalmente, en el cuarto y último DBA que conforma el currículo del área de inglés, se evidencia una habilidad en la cual, el estudiante debe <i>hacer juicio razonable después de analizar la información o la situación</i>, con ello, el estudiante logra hacer una reflexión principalmente en las consecuencias que provoca dichos actos, logrando así pensar cuidadosamente en la toma de sus decisiones, de manera que no le afecten ni a sí mismo ni a las demás personas de su entorno.</p>

Fuente: elaboración propia.

## 2.3 Interpretación de las variables socioemocionales contenidas y ausentes en los DBA

### inglés grado quinto

Primero, según la aplicación del instrumento “sistema de categorías socioemocionales” basadas en el Modelo SEL, se interpreta lo siguiente:

Se hallan solamente *cuatro* variables de las competencias socioemocionales, siendo estas *diez y seis* en total, una de ellas esta implícita en dos DBA diferentes, la cual, se denomina “Identidad personal y social”, (DBA 1 y DBA 3) ahora bien, dentro del análisis del contenido de los cuatro DBA y partiendo de la teoría del aprendizaje basado en competencias socioemocionales del Modelo SEL *no se hallaron trece variables de las diez y seis existentes*, tal como discrimina la siguiente tabla:

**Tabla 13.**

*Hallazgos y Ausencias de Contenido SE en los DBA para inglés en 5° Grado*

<b>Hallazgos de contenidos</b>	<b>Ausencias de contenidos</b>
<p>Identidad personal y social (competencia: Conciencia de sí mismo), hallada en DBA 1</p> <p>Sentimientos, valores y pensamientos (competencia: Conciencia de sí mismo), hallada en DBA 2</p> <p>Comunicarme efectivamente (competencia: Habilidades para relacionarse) hallado en DBA 3, así mismo se halló la identidad personal y social (competencia: Conciencia de sí mismo) en este DBA.</p> <p>Hacer juicio razonable después de analizar la información o la situación (competencia: Toma de decisiones responsable), hallada en DBA 4</p>	<p>Identificar las propias emociones, examinar prejuicios y sesgos (competencia: Conciencia de sí mismo)</p> <p>Manejar las propias emociones, identificar y utilizar estrategias para el manejo del estrés, mostrar automotivación (competencia: Autogestión emocional)</p> <p>Identificar soluciones para problemas personales/sociales (competencia: Toma de decisiones responsable)</p> <p>Desarrollando relaciones positivas, practicando el trabajo en equipo, resolver conflictos constructivamente (competencia: Habilidades para relacionarse)</p> <p>Tomando las perspectivas de los otros, reconocer las fortalezas en los demás,</p>



	demostrar empatía y compasión, mostrar preocupación por los sentimientos de los demás (competencia: Conciencia social)
--	--