

**FORTALECIMIENTO DE LA AUTONOMÍA EMOCIONAL EN NIÑOS DE GRADO  
TERCERO DEL COLEGIO LA PALESTINA**



**LOS LIBERTADORES**  
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA

Angie Lorena Baracaldo Prieto

María Alejandra Carvajal Rivera

Carolina Cristancho Virviescas

Fundación Universitaria Los Libertadores

Facultad De Ciencias Humanas y Sociales

Licenciatura En Educación Infantil

Bogotá D.C., 2021

**FORTALECIMIENTO DE LA AUTONOMÍA EMOCIONAL EN NIÑOS DE GRADO  
TERCERO DEL COLEGIO LA PALESTINA**



**LOS LIBERTADORES**  
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA

Angie Lorena Baracaldo Prieto

María Alejandra Carvajal Rivera

Carolina Cristancho Virviescas

Directoras: Lupe García Cano

Olga Soledad Niño Murcia

Fundación Universitaria Los Libertadores

Facultad De Ciencias Humanas Y Sociales

Licenciatura En Educación Infantil

Bogotá D.C., 2021

**RAE - Resumen Analítico Especializado**

<b>Título</b>	Fortalecimiento de la autonomía emocional en niños de grado tercero del colegio La Palestina
<b>Autor</b>	Angie Lorena Baracaldo Prieto, María Alejandra Carvajal Rivera y Carolina Cristancho Virviescas
<b>Fechas</b>	Noviembre de 2021
<b>Número de páginas</b>	145
<b>Palabras Clave</b>	Autonomía Emocional, Responsabilidad, Autoestima, Autoconcepto, Educación, Infancias.
<b>Descripción general</b>	El presente proyecto tiene como fin fortalecer la autonomía emocional en niños y niñas de grado tercero del colegio La Palestina mediante una propuesta lúdico-pedagógica orientada en las tres microcompetencias de la autonomía emocional que son: responsabilidad, autoestima y autoconcepto.
<b>Objetivos</b>	<p><b>Objetivo general:</b> Fortalecer la autonomía emocional en niños y niñas de tercer grado, mediante una propuesta lúdico-pedagógica en pro de su formación integral y convivencia escolar.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Caracterizar la autonomía emocional en los niños y niñas del grado tercero del colegio La Palestina.</li> <li>● Analizar propuestas exitosas nacionales e internacionales de cómo se maneja la autonomía emocional en las infancias.</li> <li>● Diseñar una propuesta lúdico-pedagógica para el fortalecimiento de la autonomía emocional de los niños de grado tercero del colegio La Palestina.</li> </ul>

<b>Línea de investigación</b>	Evaluación, Aprendizaje y Docencia
<b>Área de conocimiento</b>	Ciencias Humanas y Sociales
<b>Fuentes</b>	<p>Armus, M., Duhalde, C., Oliver, M., Woscoboinik, N. (2012). Desarrollo emocional. Clave para la primera infancia. UNICEF.</p> <p>Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista De Investigación Educativa, 21(1), 7-43. <a href="https://revistas.um.es/rie/article/view/99071">https://revistas.um.es/rie/article/view/99071</a></p> <p>Bisquerra Alzina, R, y Escoda, N.P. (2007). Las competencias emocionales (emotional competencies). Educación XXI, 10, 61-82.</p> <p>Sandoval Manríquez, Mario. (2014). Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento. Última década, 22(41), 153-178.</p>
<b>Población y muestra</b>	<p>La muestra fue escogida haciendo uso del muestreo por conveniencia, puesto que como lo menciona Otzen y Manterola (2017) se emplea por la accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador, esta muestra se escoge teniendo en cuenta que las docentes investigadoras tuvieron contacto con la institución educativa. La investigación cuenta con la participación de dos grupos de tercero y uno de cuarto, el primer grupo de tercero (301) está conformado por 6 estudiantes, el segundo grupo (302) está conformado por 9 estudiantes y el tercer grupo de grado cuarto (402) está conformado por 4 estudiantes para un total de 19 estudiantes, entre los 7 y 9 años de edad</p>
<b>Contenido</b>	<p><b>Autonomía emocional.</b> La autonomía emocional se puede entender como un concepto amplio que incluye un</p>

	<p>características y elementos relacionados como lo menciona Bisquerra y Escoda (2007), una de ellas es la autogestión personal, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional. Así mismo la autonomía emocional favorece la satisfacción, compromiso y comunicación asertiva consigo mismo y con los demás, lo que conlleva a generar un aumento de la autoestima, mejorando aspectos como las relaciones interpersonales y la mejora en el clima escolar y rendimiento académico.</p>
<b>Metodología</b>	<p>El enfoque de esta investigación es de estudio cualitativo puesto que se enfoca en las descripciones de carácter holístico, de modo que permite estudiar más detalladamente una problemática de interés, y de tipo descriptivo, ya que como lo menciona Guevara, Verdesoto y Castro (2020) esta se encarga de puntualizar en las características de la población y muestra en las que se desarrolla el estudio, además de realizar un registro y análisis con la cual permite establecer la estructura o comportamientos sobre el tema de estudio proporcionando información sistemática, la cual es fundamental para caracterizar la autonomía emocional.</p>
<b>Resultados</b>	<p>Se presentan los resultados obtenidos sobre los cuestionarios realizados durante la investigación en congruencia con los objetivos planteados.</p> <p>Para el primer objetivo específico se implementaron tres instrumentos, el primero de ellos fue un cuestionario basado en un cuento que correspondía al tema de la responsabilidad, el segundo es un cuestionario sobre la percepción de diferentes partes del cuerpo, y el tercero un cuestionario sobre</p>

	<p>afirmaciones enfocadas a responsabilidad, autoestima y autoconcepto aplicados a niñas y niños de grado tercero y cuarto de primaria del colegio La Palestina.</p> <p>En cuanto al segundo objetivo específico se buscó en diversas bases de datos y medios propuestas exitosas nacionales e internacionales de cómo se maneja la autonomía emocional en las infancias, donde se destaca material pedagógico para trabajar en las aulas como lo es La carpeta de las emociones: Proyecto didáctico para segundo ciclo de educación infantil realizado por Merino-González, S. (2017), donde ofrece actividades acerca de cada competencia emocional más explicaciones teóricas de cada competencia a trabajar.</p> <p>Por otro lado, para el tercer objetivo específico, se realizó una propuesta lúdico-pedagógica orientada en los resultados del primer objetivo específico, ya que se evidenció que los niños y niñas no son conscientes de todas las implicaciones de la autoestima, responsabilidad y autoconcepto y cómo estas influyen en ellos. Dicha propuesta se compone por 12 actividades, 4 por cada categoría es decir autoestima, responsabilidad y autoconcepto, con el fin de fortalecer la autonomía emocional en los niños y niñas de tercer grado.</p>
<p><b>Conclusiones</b></p>	<p>La autonomía emocional en Colombia no ha sido visibilizada completamente por las instituciones educativas, asimismo el desconocimiento de esta por parte de profesores y familias ha dificultado su desarrollo y fortalecimiento en las aulas.</p> <p>Por otro lado, se concluye que una propuesta donde se relacione la lúdica, arte, juego y pedagogía es propicia para dicho fin, en consideración que promueve en los niños un ambiente más cálido, lo cual genera una mayor apropiación de los conocimientos y</p>

	<p>tengan mejor recepción de los mismos. Además, se debe profundizar más sobre la autonomía emocional y abordarla desde los primeros años de vida, para que los estudiantes se vayan formando teniendo en cuenta cada aspecto que esta conlleva y así generar a futuro ciudadanos con buenas habilidades para su vida, favoreciendo la construcción de una sociedad más tolerante, respetuosa y autónoma emocionalmente.</p>
--	--

## **Tabla de contenido**

<b>Capítulo 1. Problemática</b>	17
<b>1.1 Descripción de la problemática</b>	17
1.2 Pregunta problema	19
1.3 Justificación	19
<b>Capítulo 2. Objetivos</b>	21
2.1. Objetivo general	21
2.2. Objetivos específicos	21
<b>Capítulo 3. Marco de Referencia</b>	22
3.1 Antecedentes Investigativos	22
3.1.1. Antecedentes internacionales	22
3.1.2. Antecedentes nacionales	24
3.1.3. Antecedentes locales	27
3.2. Marco teórico	29
<b>Imagen 1. Esquema Marco Teórico</b>	29
3.2.1. Emociones	30
3.2.2. Emociones en las infancias	31
3.2.3. Competencias emocionales	32
3.2.3.1. Conciencia emocional	33
3.2.3.2. Regulación emocional	33
3.2.3.3. Competencias sociales	33
3.2.3.4. Competencias para la vida y el bienestar	34

3.2.4. Autonomía emocional	34
3.2.5. Autoestima	35
3.2.6. Autoconcepto	35
3.2.7. Responsabilidad	36
3.2.8. Convivencia escolar	37
3.3. Marco Pedagógico	37
3.3.1. Modelo pedagógico	38
3.3.2. Modelo pedagógico de la institución IED La Palestina	38
3.3.4. Principales Modelos Pedagógicos	39
3.3.5. Pedagogía lúdica	40
3.4. Marco legal	41
<b>Capítulo 4. Diseño Metodológico</b>	42
4.1. Enfoque de la investigación	42
4.2. Tipo de investigación	43
4.3. Fases de investigación	43
4.4. Articulación con la línea de investigación	45
4.5. Población y muestra	46
4.5.1 Población	46
4.5.2. Muestra	47
4.6. Instrumentos de recolección de datos	47
<b>Capítulo 5. Propuesta lúdico-pedagógica</b>	48
<b>Capítulo 6. Resultados y análisis</b>	73

Fortalecimiento de la Autonomía Emocional en niños de grado tercero del colegio La Palestina	10
6.1. Objetivo específico número 1	74
6.1.1. Cuestionario sobre el cuento “El pollito perdido”	74
6.1.2. Cuestionario sobre diferentes partes del cuerpo	83
6.1.3. Cuestionario sobre responsabilidad, autoconcepto y autoestima	96
6.2. Objetivo específico número 2	118
6.3. Objetivo específico número 3	120
6.4. Objetivo general	121
<b>7. Conclusiones</b>	122
7.1 Recomendaciones	125
<b>Referencias</b>	

### Índice de figuras

Figura 1. Percepción de los estudiantes respecto a sus ojos	83
Figura 2. Percepción de los estudiantes respecto a su cara	84
Figura 3 Percepción de los estudiantes respecto a su pelo	85
Figura 4. Percepción de los estudiantes respecto a sus orejas	86
Figura 5 Percepción de los estudiantes respecto a su nariz	86
Figura 6 Percepción de los estudiantes respecto a sus manos	87
Figura 7 Percepción de los estudiantes respecto a sus pies	88
Figura 8. Condensación información de las respuestas de los encuestados	89
Figura 9 Percepción sobre ser amado por otras personas	98
Figura 10 Percepción sobre el respeto hacia su cuerpo	98
Figura 11 Percepción sobre pedir a los demás que respeten sus necesidades y emociones	99
Figura 12 Percepción sobre hacer feliz a otras personas	100
Figura 13 Percepción sobre buscar maneras para ya no estar triste	101
Figura 14 Percepción sobre la organización de su tiempo para hacer sus deberes	102
Figura 15 Percepción sobre hablar de sus sentimientos con amigos	102
Figura 16 Percepción sobre su gusto tal y como es físicamente	103
Figura 17 Percepción sobre pedir perdón cuando molestan a alguien	104
Figura 18. Percepción sobre el conocimiento del porqué de su tristeza, enfado y felicidad	105
Figura 19. Percepción sobre el miedo a lo que pueda pasar al hacer cosas nuevas	106
Figura 20. Percepción de cómo tranquilizarse cuando está nervioso	107

Figura 21 Percepción sobre aprovechar bien el tiempo libre	108
Figura 22 percepción sobre pensar cosas agradables sobre sí mismos	109
Figura 23 Percepción sobre la preocupación de que otros descubran que no saben hacer algo	109
Figura 24 Percepción sobre hacer cosas enfadados de las que luego se arrepienten	111
Figura 25 Percepción sobre resolver dificultades	112
Figura 26 Percepción sobre pelear con la gente	112
Figura 27 Percepción sobre respetar a otros	114
Figura 28 Percepción sobre hablar de sus sentimientos más íntimos	114
Figura 29 Percepción sobre el gusto por hacer cosas por los otros	115
Figura 30 Percepción sobre reconocer antes los demás cuando me equivoco o hago algo mal	116
Figura 31 Percepción sobre hacer tareas y deberes solo	117
Figura 32 Percepción sobre perder o descuidar juguetes u objetos escolares	118
Figura 33 Percepción sobre considerarse responsables	119

### **Índice de imágenes**

Imagen 1. Esquema Marco Teórico

28

### **Índice de Tablas**

Tabla 1. Actividades propuesta lúdico-pedagógica	48
Tabla 2. Percepción de los niños y niñas sobre ayudar a otros	74
Tabla 3. Percepción de los niños y niñas sobre cumplir con deberes y normas	76
Tabla 4. Percepción de los niños y niñas sobre hacer caso a órdenes de adultos	77
Tabla 5. Percepción de los niños y niñas sobre la protección familiar	79
Tabla 6. Percepción de los niños y niñas sobre las partes del cuerpo según su funcionalidad.	91
Tabla 7. Percepción de sus aspectos físicos según cualidades y características	93

### **Índice de apéndices**

1. Cuento el pollito perdido	133
2. Formato cuestionario partes del cuerpo	134
3. Cuestionario CDE-9-13 realizado por López Cassá y Pérez-Escoda (2009)	134
4. Apéndice respuestas cuestionario partes del cuerpo	137
5. Apéndice respuestas textuales cuestionario partes del cuerpo	138
6. Apéndice respuestas cuestionario de desarrollo emocional CDE (9-13)	140
7. Apéndice respuestas textuales el cuestionario el pollito perdido	142
8. Apéndice respuestas textuales cuestionario el pollito perdido	142

## **Introducción**

La presente investigación se encuentra enfocada a la educación emocional, principalmente a la autonomía emocional que es una de las competencias emocionales expuestas por Rafael Bisquerra Alzina, uno de los autores más destacados en este campo, para ello se centró en niños y niñas de grado tercero del colegio La Palestina y tiene como objetivo fortalecer la autonomía emocional mediante una propuesta lúdica-pedagógica donde cuente con una serie de actividades que respondan a las microcompetencias que surgen de la autonomía emocional las cuales son: autoestima, responsabilidad y autoconcepto, siendo una propuesta flexible, dinámica y práctica que contribuya en los aprendizajes cognitivos y emocionales de los niños y niñas, como también ser una herramienta para profesores y padres de familia.

En cuanto a la metodología de la investigación, se tiene en cuenta el enfoque cualitativo que permite realizar una investigación más detallada del tema de interés, en este caso la autonomía emocional, con un tipo de investigación descriptivo, ya que este brinda al investigador las herramientas para puntualizar en las características de la población y muestra en las que se desarrolla el estudio. Teniendo en cuenta el enfoque y tipo de investigación se escoge la muestra para poder aplicar los tres instrumentos de recolección de datos que van enfocados a las microcompetencias de responsabilidad, autoestima y autoconcepto, una vez implementados los instrumentos, se realiza el análisis de las respuestas obtenidas por los 19 participantes de la muestra. Dichos análisis permiten reconocer los aspectos que deben trabajarse en los niños y niñas y de esta manera poder diseñar la propuesta lúdico-pedagógica.

## **Capítulo 1. Problemática**

### 1.1 Descripción de la problemática

La educación tradicional ha enfatizado la importancia en que los niños y niñas desarrollen sus procesos cognitivos y saberes interdisciplinarios que aunque son valiosos para los procesos de aprendizaje, dejan a un lado el conocimiento y estudio de las emociones específicamente la autonomía emocional, en consecuencia a que se ha evidenciado en las aulas de clase problemáticas derivadas de la inadecuada solución de conflictos a consecuencia de que los niños y niñas no se responsabilizan de sus actos o dejan esa tarea a padres o profesores, también descuidan sus objetos personales o les cuesta hablar de lo que sienten.

Además, en cuanto a los profesores, Grijalba y Pérez (2020) en su tesis de grado pretendían dar a conocer la importancia de que los docentes implementan prácticas que involucren la educación emocional, en esta perspectiva se evidencio, que la mayoría de los docentes no se sienten preparados para dar un manejo adecuado a este concepto en los escenarios educativos, a partir de experiencias compartidas por los estudiantes en las intervenciones con las docentes investigadoras, estas permitieron reconocer desde su postura que los profesores no realizan actividades enfocadas a la educación emocional, asimismo el rector de la institución educativa La Palestina José Angel Beltran Caceres, destacó la importancia de que se trabajara desde la parte emocional en los niños, ya que habitualmente este aspecto no se trabajaba mucho en las aulas. Retomando a Grijalba y Pérez (2020) esto se da por distintos factores, ya sea por su falta de experiencia, por creer que no es su función, o por falta de información que se les proporciona frente al tema, lo anterior comprende que se ha tenido la concepción de que el tema de las emociones recaen solamente en la psicología. Además en los planes de estudios,

lineamientos y DBA no se visibiliza la ejecución de contenidos referentes a las emociones, en especial, la autonomía emocional como tampoco en la formación docente, puesto que los contenidos respecto a las emociones y su aplicabilidad en las aulas no hace parte esencial de su formación.

Por otra parte, la autonomía emocional como lo menciona Rodríguez (2013) es la capacidad de sentir, pensar y tomar decisiones por sí mismo. Incluye la capacidad para asumir las consecuencias que se derivan de los propios actos, Bisquerra (2012), es decir, responsabilidad, debido a que está demostrado que los buenos hábitos aprendidos durante la infancia, actúan como factores protectores en la edad adulta.

No obstante los beneficios de una autonomía emocional no han sido visibilizados por todos los maestros de primera infancia, instituciones y familias, lo cual lleva a generar repercusiones negativas tanto sociales como educativas, puesto que las emociones favorecen las competencias personales y ayudan a conseguir una independencia saludable desde lo emocional hasta lo social generando el fortalecimiento de la autoestima y la prevención de conductas disruptivas por esto es importante que se reconozcan y gestionan las emociones desde la niñez.

Respecto a la problemática evidenciada en el grado tercero del colegio La Palestina, se pudo notar que los estudiantes no son lo suficientemente autónomos, debido a que por causa de la actual pandemia, los niños y niñas se encuentran estudiando de manera virtual, por tanto la mayoría de padres o cuidadores están presentes durante las sesiones con los maestros, y aunque es muy importante el acompañamiento de estos con sus hijos, están asumiendo su iniciativa personal y la responsabilidad estudiantil que les corresponde, pasando por alto que al brindarles un persistente apoyo, les están anulando su individualismo para razonar, expresarse y tomar

decisiones frente a lo que los profesores les están indicando, es decir si los padres están ahí en un continuo control de ellos va creando una dependencia, limitando en ellos su autonomía para que hagan sus deberes y obligaciones por cuenta propia y por ende asuman su responsabilidad a la hora de realizar las tareas o participar en clase.

Por otra parte, en algunos casos se nota un descuido sobre sus aspectos físicos y cómo los docentes y pares los ven, puesto que en algunas sesiones se presentan a clases sin bañar, peinar o recién levantados, mostrando poca preocupación frente a su presentación personal. Además que a causa de la virtualidad, la interacción entre pares es casi nula, Considerando que no se puede entablar diálogos abiertos entre compañeros cómo se desarrollaba en las clases o en el recesos presenciales, puesto que es muy complejo que todos los participantes de las sesiones virtuales desempeñen un rol activo al momento de conversar, participar o comentar entre ellos, en vista de que se volvió un canal exclusivo entre el profesor - estudiante y no un espacio abierto entre los mismos pares, y por esta razón se genera que la interacción entre los estudiantes se vea obstaculizada y conlleve a que los niños sean menos abiertos al diálogo, más reservados desembocando una dificultad en sus habilidades sociales.

## **1.2 Pregunta problema**

¿Cómo fortalecer la autonomía emocional en niños y niñas de tercero del colegio La Palestina?

## **1.3 Justificación**

Este proyecto va dirigido a todos los estudiantes de grado tercero del colegio La Palestina, con el propósito de propender por el buen aprendizaje de los niños que conlleve a fortalecer su autonomía emocional y a su vez a mejorar las relaciones convivenciales en el

ambiente educativo. Es por esto que esta investigación se centra en la autonomía emocional en la primera infancia, dado que la educación emocional como lo menciona Bisquerra (2003) es una innovación educativa que se justifica en las necesidades sociales. De este modo su finalidad se fundamenta en el desarrollo de competencias emocionales que contribuyan a un mejor bienestar personal y social.

Por lo tanto, la educación emocional debe comenzar lo antes posible en las escuelas y familias para generar un impacto social, de esta manera las competencias sociales y emocionales harán parte esencial para consolidar una sociedad autónoma que garantice a su vez una formación integral en el desarrollo personal e interpersonal, ya que al abordar el tema de la educación emocional en las aulas y hogares, mediante la ejecución de propuestas pedagógicas no solo contribuye a la formación del niño, sino se concientiza a una sociedad en general, de la importancia del manejo adecuado de las emociones, brindándoles a los docentes herramientas flexibles en donde se relacionen los contenidos académicos con el desarrollo emocional de los estudiantes, siendo fundamental para los procesos de enseñanza y aprendizaje, asimismo orientando a los padres para que desde sus hogares aporten y comprendan la necesidad de que sus hijos reconozcan y expresen sus emociones, sin catalogarlas como positivas o negativas. En la actualidad la educación emocional ha tenido un efecto positivo a nivel nacional e internacional, organizaciones como la UNESCO (2020) mencionan que a partir de la pandemia del covid-19 es urgente que las familias y comunidades desarrollen habilidades vitales de adaptación y resiliencia emocional, siendo los niños los más afectados, por lo cual es pertinente la realización de la propuesta lúdico pedagógica para continuar desarrollando habilidades en los niños y procesos de adaptación.

Para este fin es importante que los docentes desarrollen la capacidad de entender las situaciones emocionales que se presentan en el aula para emitir respuestas significativas con el sentir de sus estudiantes, generando empatía. Es por ello, que al generar estrategias lúdico-pedagógicas se busca que tanto los docentes como la familia pasen a ser acompañantes emocionales, que cuenten con herramientas que se puedan implementar desde una modalidad virtual o presencial para la gestión asertiva de las mismas, a la vez que contribuye a fortalecer la educación emocional de niños y niñas desde temprana edad, y al mismo tiempo es fundamental que los niños desarrollen y fortalezcan dichas competencias desde la educación inicial para así contribuir en su convivencia escolar y habilidades sociales además de generar aprendizajes significativos para su proyecto de vida.

## **Capítulo 2. Objetivos**

### **2.1. Objetivo general**

Fortalecer la autonomía emocional en niños y niñas de tercer grado, mediante una propuesta lúdico-pedagógica en pro de su formación integral y convivencia escolar.

### **2.2. Objetivos específicos**

- Caracterizar la autonomía emocional en los niños y niñas del grado tercero del colegio La Palestina.
- Analizar propuestas exitosas nacionales e internacionales de cómo se maneja la autonomía emocional en las infancias.
- Diseñar una propuesta lúdico- pedagógica para el fortalecimiento de la autonomía emocional de los niños de grado tercero del colegio La Palestina.

### **Capítulo 3. Marco de Referencia**

#### **3.1 Antecedentes Investigativos**

##### **3.1.1. Antecedentes internacionales**

Para el marco de referencia y dado las características de esta investigación se ha tenido en cuenta en un primer momento para el marco de antecedentes contar con investigaciones internacionales, que están relacionadas con la autonomía emocional y en especial con la pertinencia de las emociones en el ámbito educativo, igualmente se tienen investigaciones nacionales y locales que favorecen la ampliación del tema principal de esta investigación desde diferentes perspectivas y contextos.

Como primer antecedente, Serna y Sánchez (2017) en su artículo titulado Alumnos violentos o inteligentes emocionales realizaron un estudio etnográfico, el objetivo fue conocer la percepción de los estudiantes sobre sus formas de relación con los demás a partir de los cinco pilares de la inteligencia emocional. Se realizó una investigación cualitativa, cuyos resultados reflejan que la falta de automotivación, de empatía y de autorregulación, no han sido desarrollados en el hogar y por supuesto, tampoco en la escuela. Los autores en mención identificaron que en su mayoría los estudiantes no controlan sus emociones. Esto quiere decir que no dominan sus sentimientos e impulsos, lo que los hace sentirse incapaces de autorregularse.

En esta investigación se concluye que en la sociedad en la que se está viviendo, la comunicación es casi inmediata gracias a los avances tecnológicos, pero a pesar de contar con estos avances las relaciones interpersonales siguen siendo un trabajo no solo en el aula sino también en los demás entornos como es el hogar, para poder expresar las emociones y validarlas

se requiere desarrollar una comunicación asertiva con las personas del entorno (familia-escuela-pares).

El estudio anterior permite reflexionar sobre cómo las habilidades sociales y los pilares de la inteligencia emocional son fundamentales fortalecerlos en el aula, gracias a que estas dos habilidades permiten la gestión y comunicación de resolver conflictos de forma pacífica no solamente en el salón de clases, sino en su vida cotidiana, como también asumir o reconocer antes otros los errores y aceptar las consecuencias de cada acto.

Así mismo en el artículo titulado la inteligencia emocional como habilidad directiva. Estudio aplicado en los municipios de la provincia de Córdoba (España), Pereda, López-Guzmán, y González (2021) plantean que la inteligencia emocional es una habilidad de gran influencia en el desempeño de las personas y el impacto en organizaciones, para ello, aplicaron un cuestionario a 362 empleados públicos para conocer las habilidades directivas que debe poseer una organización. En dicho cuestionario se evidencia que la inteligencia emocional aporta significativamente en el desarrollo del liderazgo, teniendo en cuenta que es un elemento clave que puede proporcionar gran potencial de mejora en muchos aspectos como la motivación y el compromiso de sus empleados, la optimización de recursos y lograr una mayor eficacia.

Puesto que el desarrollo de habilidades sociales es un tema de permanente preocupación para empresas, organizaciones e instituciones, puesto que surge la necesidad de seleccionar profesionales capaces de tomar las decisiones adecuadas y necesarias que permitan el óptimo desarrollo de actividades, hace que se favorezcan la generación de procesos de formación para tener una visión más estratégica, un manejo adecuado de los recursos, formando personas con capacidades para responder positivamente a su entorno y contribuir con el medio.

En conclusión, Pereda, López-Guzmán y González coinciden en que la inteligencia emocional como habilidad directiva tiene gran relevancia tanto en empresas como organizaciones. Las personas necesitan de esta habilidad para el desempeño eficiente de sus tareas y responsabilidades, por lo que su relevancia es bastante clara, tanto en aspectos de dirección como de aprendizaje, trabajo en equipo y toma de decisiones.

De otra parte, Hernández (2018) en su investigación titulada Influencia de la implementación del aula en el desarrollo de la autonomía infantil en un aula de 4 años de una institución privada del distrito de San Isidro, donde el objetivo principal era describir los elementos de la implementación del aula que favorecen el desarrollo de la autonomía en niños entre 4 y 5 años, en dicha investigación se implementaron instrumentos de recolección de información, los cuales dejaron conocer detalladamente la importancia de la autonomía infantil en los diferentes escenarios cotidianos como: hogar, colegio y sitios públicos, tomando como escenario principal el aula de clases, ya que en este es donde los estudiantes vivencias variedad de situaciones que les permite el desarrollo de su autonomía.

### **3.1.2. Antecedentes nacionales**

El estudio realizado por Gómez (2017) titulado primera infancia y educación emocional se enfoca en resaltar el valor de la educación emocional como elemento que prepara al sujeto para lidiar con las vicisitudes que puede presentar la cotidianidad y cómo los docentes pueden potenciar la inteligencia emocional desde la primera infancia, aportando significativamente, además destaca que los docentes tienen un papel fundamental en la educación de las emociones generado una educación integral.

Además, se resalta que las emociones no son un concepto nuevo. Desde la década de 1990, Peter Salovey y John Mayer se han referido a la inteligencia emocional; sin embargo, este concepto no ha trascendido los límites de la escuela, puesto que hoy en día el eje fundamental es el desarrollo cognitivo dejando un lado el tema de las emociones. Sin embargo, evidencias han demostrado que trabajar las emociones a la par con el proceso cognitivo se convierte en un factor protector frente a comportamientos de riesgo y mejora el funcionamiento del sistema inmune.

Concluyendo que la educación inicial debe incluir contenidos educativos que se centren en el desarrollo de las capacidades de los niños, tanto en los aprendizajes relacionados con los procesos cognitivos como en el manejo de las emociones porque la educación inicial debe ocuparse de aquellas capacidades que posibiliten la interacción de los niños en el mundo como seres sociales.

Así mismo Fernández y Montero (2016) en el artículo titulado aportes para la educación de la inteligencia emocional desde la educación infantil, parten de la hipótesis de la inteligencia cognitiva involucrando la inteligencia emocional y el éxito de esta en los diferentes ámbitos de la vida. Para ello realizó una investigación cualitativa, mostrando cómo el rol del educador o educadora de la primera infancia ha de centrarse en un enfoque holístico, de manera que el enfoque afectivo incide en el desarrollo de habilidades para la vida. Para esto el docente debe tomar un sentido de pertenencia frente a la inteligencia emocional como un bienestar colectivo a largo plazo.

La existencia de una asociación entre inteligencia emocional y académica han evidenciado que los alumnos con un alto nivel de inteligencia emocional presentaban menores niveles de agotamiento y mayor eficacia académica, así resaltando que el “buen maestro” se vale

de la inteligencia emocional para que su enseñanza no sea solo un aprendizaje escolar, sino un aprendizaje para la vida. Los autores concluyen que la inteligencia emocional y la inteligencia cognitiva son compatibles, sin embargo, la inteligencia emocional no abarca solo las emociones en sí, sino que corresponde al hecho de ser emocionalmente inteligentes.

El estudio de Fernández y Montero (2016) hace captar la importancia de la responsabilidad y dedicación que se tiene al desempeñar la profesión docente, siendo partícipes de ambas inteligencias y entendiendo que estas dos ayudan a los niños y niñas a tener un bienestar tanto emocional como cognitivo.

Además Buitrago, Ávila, y Cárdenas (2017) en su artículo titulado el sentido y el significado atribuido a las emociones por el profesorado en formación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia se planteó como objetivo presentar el sentido del significado que los maestros en formación le asignan a las emociones, siendo esta una investigación de tipo cualitativo, la investigación realizada puso de manifiesto que los programas no integran de manera estructurada el estudio de las emociones y que el manejo emocional inadecuado puede tener un impacto negativo en el proceso educativo.

Para la recolección de datos en esta investigación se realizó una entrevista a profundidad, tomando como base un protocolo previo estructurado a partir de los categorías orientadas y distintos ejes de indagación, con base para lo cual fueron elaboradas 44 preguntas, las dos categorías orientadas fueron definidas como: sentido atribuido de las emociones y formación inicial del profesorado, para la implementación con los estudiantes se tuvo en cuenta la reactividad y las tendencias y sesgos de los participantes.

Los resultados de esta investigación fueron tomados de las respuestas de la implementación de las 44 preguntas que se les realizaron a los estudiantes y se pudo concluir que realmente las emociones juegan un papel importante al momento de elegir al personal docente como profesional y que así mismo las emociones son parte del desarrollo intrapersonal e interpersonal de todo ser humano.

### **3.1.3. Antecedentes locales**

Arias (2015) en su artículo titulado la educación emocional como facilitadora de procesos de paz en el contexto educativo tiene como objetivo analizar la relevancia de la educación emocional como facilitadora de procesos de paz desde el preescolar mediante la realización de un grupo focal conformado por profesores de jardín y transición para determinar su conocimiento y el uso de estrategias referentes a la educación emocional.

Las conclusiones que arrojó dicha investigación determinaron la importancia de la educación emocional como facilitadora en los procesos de enseñanza y aprendizaje puesto que al trabajar conjuntamente emociones con temas curriculares se potencian todas las habilidades del niño incluyendo sus habilidades sociales, mejorando la relación entre los estudiantes y disminuyendo la violencia en las aulas.

Así mismo en el artículo titulado percepciones sobre convivencia escolar y bullying en una institución educativa de Bogotá las autoras García y Niño (2017) como objetivo buscaban caracterizar las distintas prácticas pedagógicas utilizadas en la institución educativa en donde se llevó a cabo el estudio, a través de dicho estudio se pudo identificar la existencia del bullying, así como los sujetos que intervienen, ya sea de manera pasiva o activa, por tal razón se pudo

evidenciar que esta problemática es la que se presenta con más frecuencia dentro y fuera de las instituciones educativas tanto de la ciudad de Bogotá como en muchas otras ciudades del país.

A partir de la investigación que se realizó se pudo concluir que con respecto a la relación con las percepciones de bullying y convivencia escolar la institución educativa no reconoce ni valora la importancia que tiene la formación para la buena convivencia en el ambiente escolar, dándole más prioridad al trabajo relacionado con el aprendizaje de conceptos y la transmisión de conocimientos, lo cual repercute en crear un ambiente en el que el conflicto se resuelve mediante agresión y violencia y no con el diálogo, ni para el respeto así mismo, al otro y a la diferencia.

Finalmente, en el artículo titulado Impacto de experiencias traumáticas sobre el desarrollo cognitivo, emocional y familiar en niños y adolescentes víctimas de la violencia, Martínez, Ucros y Vanegas (2016), tenían como objetivo, determinar el impacto de experiencias traumáticas, en base al desarrollo cognitivo, emocional y familiar en niños y adolescentes. Para ello se diseñó un estudio de tipo descriptivo donde se compararon dos grupos de acuerdo a las medidas del desempeño emocional, cognitivo y familiar.

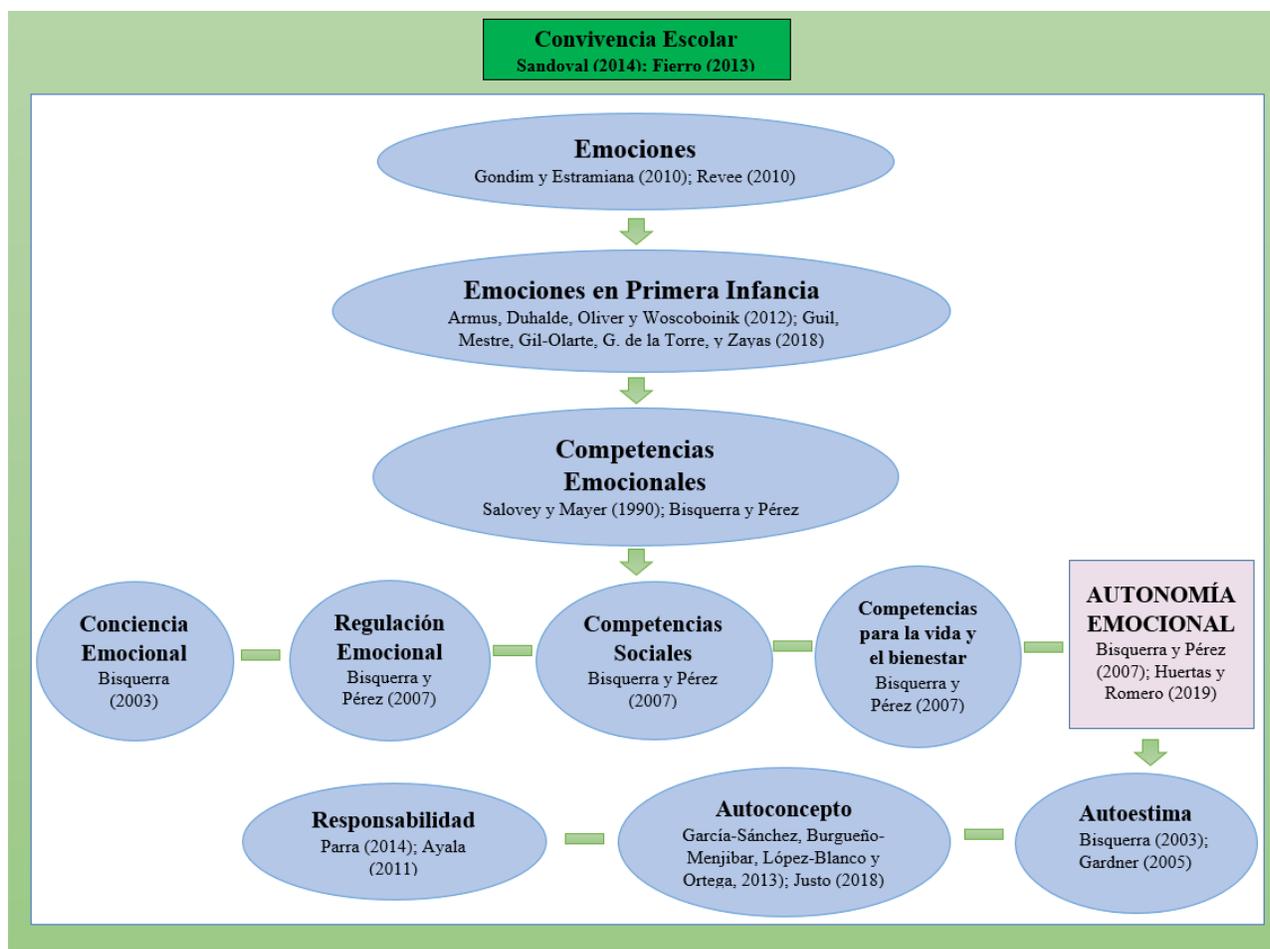
El estudio concluye que cuando se analizan las subescalas del CI (Coeficiente Intelectual) se presentan diferencias, a consecuencia de que los niños y niñas reconocen las emociones como aspectos negativos tales como molestias, vergüenza, depresión, por eso se presenta la necesidad que tienen las familias de construir una cultura de diálogo, para acompañar este proceso en los niños y las niñas en cuanto a sus experiencias en el mundo de las emociones.

Respecto a la investigación que realizaron los autores, se evidencia la consideración de llevar un proceso de interacción entre los vínculos más influyentes para los niños y las niñas

que son la escuela y la familia, a través del diálogo como principal herramienta para resolver los conflictos que se generan en el medio o en el aula para que estos no afecten su desarrollo emocional y académico sino que lo favorezcan, como también qué relaciones interpersonales se puedan desenvolver sin problema alguno.

### 3.2. Marco teórico

Imagen 1. Esquema Marco Teórico



Fuente elaboración propia 2020

En la imagen anterior se puede observar la organización del marco teórico, donde se resalta la Autonomía Emocional como tema principal de este proyecto, sin embargo, es

importante mencionar que esta hace parte de las competencias emocionales, y cómo estas están dentro de la teoría de las emociones en primera infancia y las emociones en general. También se hace énfasis en tres microcompetencias de la Autonomía emocional que son: Responsabilidad, autoestima y autoconcepto puesto que se parte de estas para trabajar en el aula e identificar problemáticas o debilidades de la autonomía emocional. Por último, se hace énfasis en que todos estos conceptos y teorías abordadas tienen como fin mejorar la convivencia escolar en las aulas de grado tercero del colegio La Palestina.

### **3.2.1. Emociones**

Para Guedes y Estramiana (2010) las emociones son el reflejo de estados afectivos personales y colectivos, influyen en las relaciones interpersonales e intrapersonales y expresan las reacciones ante los valores, costumbres y normas sociales. Por lo tanto, las emociones influyen en la manera de actuar y reaccionar ante diversas situaciones y entornos, en donde se puede hacer un útil uso al recibir la información que estas brindan, además es importante ver las emociones como una oportunidad de aprendizaje donde se aprende a conocer y a aplicar el vocabulario emocional, para validar y gestionar las emociones de forma asertiva y asimismo poder comprender las emociones de otros, porque si se permite que las emociones dominen la manera de actuar mediante impulsos, afecta todo tipo de relación ya sea personal o laboral.

Por otro lado, Revee (2010) afirma que las emociones son fenómenos subjetivos, fisiológicos, funcionales y expresivos de corta duración que se encargan de preparar a los individuos a reaccionar en forma adaptativa frente a los diversos sucesos importantes de la vida. Es por esto que ante todo estímulo que se recibe hay respuesta de una emoción, por tal motivo las emociones hacen parte de un lenguaje de comunicación y expresión que, mediante gestos,

postura, el lenguaje corporal permite identificar la emoción que se está manifestando, de ahí la importancia del maestro de ser el lector de emociones en sus estudiantes para comprender y poder acompañar en la situación que presenta que hace que no esté atento a clase.

### **3.2.2. Emociones en las infancias**

Las emociones en las infancias son el primer medio de comunicación no verbal que tienen los niños y niñas para poder expresarse con el mundo que los rodea, lo cual es muy importante ya que facilita la interacción cuando el lenguaje aún no está presente y como lo menciona Armus, Duhalde, Oliver y Woscoboinik (2012) da lugar a generar vínculos y lazos emocionales íntimos en los primeros años de vida. Así mismo la concepción de las emociones van evolucionando a medida que el niño crece puesto que a medida que se va desarrollando el lenguaje, también da lugar para que se vaya ampliando el concepto y percepción de las emociones, además de que promueve el reconocimiento y aceptación de sus propias emociones como en otros.

Asimismo, como lo menciona Guil, Mestre, Gil-Olarte, G. de la Torre, y Zayas (2018) las emociones dirigen la atención a información relevante que se puede encontrar en cada uno y en los demás, en el caso de los niños y niñas da lugar para que tanto maestros como padres puedan comprender al menor cuando este aún no sabe expresar lo que siente y tenga desconocimiento de cómo estas emociones determinan acciones o decisiones. Por otro lado, la emoción garantiza que exista una interacción social ya sea verbal, motora y neurovegetativa, lo que hace que se desarrollen habilidades sociales que a medida que pase el tiempo se van enriqueciendo y adaptando al medio.

### **3.2.3. Competencias emocionales**

Salovey y Mayer (1990), resaltan que del término de la inteligencia emocional nacen las competencias emocionales que se refieren a la gestión que tienen las personas de sus sentimientos, cabe destacar que partiendo de ello se pueden relacionar de manera correcta con los demás, en cuanto a esto Bisquerra y Pérez (2007) refieren que las competencias son aquellas capacidades que desarrollan las personas a lo largo de su vida, para que al momento de realizar acciones o expresarse a sí mismo y hacia los demás sea de la manera adecuada. Las competencias emocionales pueden ser manejadas de manera individual o grupal, con el fin de ayudar a mejorar aspectos como habilidades, conocimientos, actitudes y conductas de las personas, es decir, gracias a las competencias emocionales se pueden manejar las relaciones intrapersonales e interpersonales de una manera adecuada. Lo anterior comprende que las competencias emocionales están a favor de fomentar el bienestar emocional y social a través del desarrollo de la adquisición de habilidades que se adaptan a la atención de las necesidades particulares de los niños que se presentan en su diario vivir, y en sus diversos entornos como lo es el hogar y el aula de clase.

De esta manera Bisquerra (2003), considera que las competencias emocionales son: La conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y las competencias para la vida y el bienestar, en caso de que si las personas son conscientes de sus actos pueden asumir y tomar decisiones acertadas, lo cual ayuda para que se forme como persona íntegra que aporta positivamente, y que sabe manejar todo tipo de situaciones que se le presenten en la vida.

### **3.2.3.1. Conciencia emocional**

La conciencia como lo menciona Bisquerra (2003) es importante porque gracias a ella se puede interpretar acertadamente los sentimientos y emociones personales, además de poderles darles nombres pertinentes y expresarlas con facilidad, también es importante que se puedan identificar las emociones de los demás, eso ayuda a mejorar las relaciones interpersonales, en las distintas situaciones que se presentan a diario, tener conciencia emocional incide en comportamientos con uno mismo y con los demás.

### **3.2.3.2. Regulación emocional**

Bisquerra y Escoda (2007) exponen este concepto como la capacidad del manejo y la regulación de las emociones, además de saber que es un aspecto muy importante, no solo por el hecho de tener buenas relaciones con otras personas, sino también por saber manejar las emociones de la forma adecuada en el momento indicado. Esto es fundamental para aprender a dar solución a conflictos implicando estrategias de autorregulación para gestionar la intensidad y la duración de los estados emocionales, como también la expresión o acciones de estas con los otros.

### **3.2.3.3. Competencias sociales**

Esta competencia implica dominar ciertas habilidades sociales, para poder tener una buena comunicación afectiva para con los demás como lo manifiesta Bisquerra y Escoda (2007). Para que esta competencia funcione es importante el respeto para con otras personas, esto implica aceptar las opiniones, las diferencias, expresarse cordialmente y de esta manera poder establecer conversaciones desde varios puntos de vista y expresar pensamientos propios, aparte de compartir emociones profundas y sinceras con los demás. En esta competencia se pueden manejar estrategias que ayuden a regular las emociones tanto con uno mismo como con los otros.

#### **3.2.3.4. Competencias para la vida y el bienestar**

Esta competencia ayuda a establecer claramente los propósitos en distintos ámbitos, ya sea como estudiantes, como profesionales o como familiares, lo que permite organizar la vida de manera sana y equilibrada dicho esto por Bisquerra y Escoda (2007), para proyectar metas ya sean a corto o a largo plazo, y con esas metas propuestas aprender también a tomar decisiones basadas en la ética y en la seguridad. Además, esta competencia, permite tener la habilidad de reconocer cuando se requiere ayuda en alguna acción o decisión.

#### **3.2.4. Autonomía emocional**

Igualmente, la autonomía emocional se puede entender como un concepto amplio que incluye un conjunto de características y elementos relacionados como lo menciona Bisquerra y Escoda (2007), una de ellas es la autogestión personal, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional.

Así mismo la autonomía emocional favorece la satisfacción, compromiso y comunicación asertiva consigo mismo y con los demás, lo que conlleva a generar un aumento de la autoestima, mejorando aspectos como las relaciones interpersonales y la mejora en el clima escolar y rendimiento académico; también es importante resaltar y como lo mencionan Huertas y Romero (2019) que la percepción negativa, miedos personales y la dificultad para planificar actividades diarias tanto personales como profesionales, son factores que limitan una autonomía emocional y la conciencia de sus necesidades.

También cabe resaltar, como lo menciona Torrijos, Martín y Rodríguez (2018) que, al trabajar en el reconocimiento y gestión de las emociones, conlleva a potenciar una autonomía

emocional eficaz, puesto que garantiza el afrontamiento ante las circunstancias de la vida con mayor garantía de éxito, además mejora la convivencia, no solo en el ámbito educativo sino en general ya que se promueve el desarrollo de competencias intrapersonales e interpersonales como por ejemplo la empatía.

### **3.2.5. Autoestima**

Bisquerra (2003) al definir la autoestima se refiere a tener una imagen positiva y estar satisfecho de sí mismo; mantener buenas relaciones consigo mismo. Por lo tanto, la autoestima es una sub competencia de la autonomía emocional primordial a desarrollar en los niños y niñas, que parte primeramente en observar y analizar cómo los estudiantes se perciben, puesto que al tener una buena relación consigo mismo va a facilitar la capacidad de comunicación y de relacionarse sin problema ya sea con su familia o pares.

Asimismo, Gardner (2005) define la autoestima como la percepción valorativa del ser, que opera en conjunto de los rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran la personalidad. Por esta razón al tener presente la determinación de la necesidad de fortalecer esta microcompetencia, se comprende que esta es flexible y adaptativa, gracias a que esta se aprende, presenta cambios, y puede mejorar.

A su vez la autoestima refleja la identidad propia que se diferencia con los rasgos que menciona el autor Gardner, pero para poder configurar la personalidad los niños y niñas deben comprender su valor para que así puedan identificar con facilidad sus fortalezas y sus talentos.

### **3.2.6. Autoconcepto**

El autoconcepto como menciona García-Sánchez, Burgueño-Menjibar, López-Blanco y Ortega (2013) se refiere a las características que una persona se atribuye, generalmente

relacionadas con factores físicos, comportamentales y emocionales. A su vez incide en aspectos psicológicos y hábitos saludables, puesto que la imagen que tiene un sujeto de sí mismo orienta pautas de relación con el otro y el desempeño de actividades, y aunque es un término poco utilizado tiene un papel fundamental en la construcción de una autoestima y autoimagen sólida y positiva, como lo menciona Justo (2008) el autoconcepto tiene como característica la confianza en sí mismo y la perseverancia, lo cual genera que se desarrolle la expresión de emociones y sentimientos de una manera libre y espontánea, favoreciendo procesos tanto académicos, profesionales e interpersonales puesto que aumenta la creatividad, seguridad y relación entre pares.

### **3.2.7. Responsabilidad**

Parra (2014) menciona que una persona que es responsable acepta los resultados que tiene cada uno de sus actos, sean malos o buenos, teniendo en cuenta que esto fortalece el desarrollo personal y la relación con los demás. Una persona que toma sus decisiones con un comportamiento responsable, tendrá buenos resultados que no afectarán sus emociones ni las de su entorno.

Por otro lado, Ayala (2011) menciona que la responsabilidad es una forma de dar enfoque a las actividades diarias de las personas, esto para lograr cualquier objetivo, en el ámbito académico. Además, la responsabilidad tiene que ver con todos los esfuerzos que tienen los individuos al momento de realizar sus labores. Esto ayuda a que cada día se tengan proyecciones nuevas que ayuden a enriquecer los conocimientos.

### **3.2.8. Convivencia escolar**

Sandoval (2014) hace referencia de la convivencia como la potencialidad que tienen las personas para convivir con otros y comprenderlos, sabiendo manejar el respeto mutuo con todos los miembros de la comunidad educativa, esto se evidencia en el desarrollo ético, socioafectivo e intelectual de los niños lo que conlleva a lo que se conoce como la educación emocional.

Fierro y Carbajal (2019) explica que en la convivencia escolar se puede distinguir la dimensión de las interacciones de las personas, referida a las políticas y prácticas institucionales, la convivencia incluye las prácticas normativas, disciplinarias, las de cuidado y aprecio. Por lo tanto, se rescata el aprendizaje significativo que trae la convivencia escolar en el contexto educativo, como un fin colectivo que busca el favorecimiento de las relaciones entre pares y maestros, que al vivenciar los conflictos los niños y niñas no den paso a la violencia, sino que se resuelvan desde la empatía, el respeto y la comprensión hacia otro.

Aunque hoy en día uno de los problemas que más aqueja a las instituciones educativas son los conflictos en el aula, lograr un clima escolar positivo y una buena convivencia entre todos los actores de la comunidad educativa, como lo menciona Arón, Milicic, Sánchez y Subercaseaux (2017) favorece el bienestar emocional y ejerce una influencia significativa en los aprendizajes, siendo estos más amenos y desarrollando en los niños mayor confianza y creatividad en las aulas.

### **3.3. Marco Pedagógico**

Teniendo en cuenta que este proyecto tiene como fin diseñar una propuesta lúdico-pedagógica para el fortalecimiento de la autonomía emocional en niños y niñas de grado tercero del colegio La Palestina, se hace una revisión teórica y conceptual sobre los modelos pedagógicos como definición general, también se resalta el modelo pedagógico que utiliza la

institución educativa a la que se articula este proyecto con el fin de que la propuesta diseñada está en sincronía con su modelo. Por último, se mencionan algunos modelos pedagógicos como: el constructivista, el romántico y el desarrollista que sirvieron como fundamento para el diseño de las actividades.

### **3.3.1. Modelo pedagógico**

Un modelo pedagógico hace referencia a estrategias significativas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, al mismo tiempo orientan y dirigen campos de acción y la relación entre estudiante-maestro. Como lo menciona Cardoso (2007) un modelo pedagógico se convierte en un instrumento normativo del deber ser, además este agrega elementos epistemológicos como éticos que orientan los procesos de evaluación en los estudiantes. Por otra parte, Bohórquez (2020) resalta que los modelos pedagógicos muestran teóricamente las relaciones entre funciones y estrategias que se llevan a cabo en los procesos educativos. Este está determinado por variables que se presentan en los contextos como también la relación entre metodología y didáctica.

### **3.3.2. Modelo pedagógico de la institución IED La Palestina**

El modelo pedagógico que caracteriza a la institución La Palestina es el modelo humanista, que está respaldado por los autores Maslow (1985) quien centra el paradigma humanista desde la jerarquía de factores motivacionales en el que rescata la búsqueda innata de los individuos al hallar un sentido de trascendencia para su existencia, bajo su concepto central “self-actualization: el hombre autorrealizado”, y para Rogers que se encuentra en la misma línea de congruencia frente al desarrollo del sentimiento de autorrealización, con su teoría del self, sostiene que para la comprensión de los procesos de la personalidad se debe considerar el intento

del organismo de adaptarse a sí mismo y su ambiente y no categorizar algunas conductas como anormales (Rogers, 1997).

### **3.3.4. Principales Modelos Pedagógicos**

A continuación, se presentan algunos de los modelos pedagógicos, aquellos que contribuyen al tema central del proyecto. Autores como Piaget considerado como el Psicólogo constructivista más influyente en el campo de la educación, realizando observaciones de casos particulares de niños pudo reconocer que es el niño quien construye la realidad, es por ello que define el constructivismo como: un modelo caracterizado principalmente por la comprensión hacia el niño, siendo este el autor de sus aprendizajes. Arévalo; D y Ñauta; M (2011).

Por otro lado Vygotsky realiza algunos aportes al constructivismo social, este es basado en el desarrollo de algunas concepciones sociales, en donde sobresalen los aprendizajes con el fin de poderlos ampliar o modificarlos, para Vygotsky es fundamental los aciertos con el lenguaje, dado que a partir del mismo pueden surgir procesos de interacción con el medio, considerando aspectos sociales y culturales que permiten transformar y crear nueva información que estimule el desarrollo cognitivo del estudiante. Carrera y Mazzarella (2001).

El modelo pedagógico romántico surgió en Reino Unido, por el psicólogo y pedagogo Alexander Neill, este modelo está fundamentado en la libertad de los niños y niñas, guiando sus procesos y aprendizajes al descubrimiento propio de intereses individuales Rodríguez (2020). Su modelo parte de la creencia de que todas las personas son buenas, y que por ende el trabajo del educador era contribuir a que el niño pudiera descubrir sus propias verdades. El autor también resaltaba la importancia de la educación emocional de los niños. Por ello se opone a enseñar a los niños a competir unos con otros. Asimismo, este modelo tiene unas ventajas a fin de que los

niños pueden elegir por sí mismos lo que desean saber; gracias a esto están más atentos a los procesos de adquisición del conocimiento y que están preparados para una educación emocional mejor y están más preparados para enfrentarse a retos, pero también se presentan unas desventajas a causa de que el docente no está lo suficientemente preparado para manejar el modelo.

Otro de los modelos es el modelo desarrollista, este se caracteriza principalmente por promover ambientes de aprendizaje cálidos, activos, participativos y críticos que permita que los estudiantes construyan su autonomía, siendo este un aspecto fundamental para la adquisición de conocimientos, en este modelo son evidenciados tres aspectos importantes, partiendo de las habilidades, gustos y necesidades de los alumnos. El primer aspecto hace referencia a lo relacionado con los hábitos que tienen los niños y niñas, el segundo está enfatizado en la constancia para llevar a cabo dichas rutinas o hábitos y finalmente anticipar las transiciones, es decir un orden para dar cumplimiento a cada una de las actividades, Sánchez (2019).

### **3.3.5. Pedagogía lúdica**

La pedagogía lúdica se presenta a través de la vivencia de distintas experiencias, la cual se muestra como una propuesta didáctica de disfrute y desafío. Como menciona Dewey (1975) la experiencia es la etapa inicial del pensamiento, en la experiencia pedagógica lúdica el estudiante y el profesor son iguales, puesto que, el profesor juega con ellos, como otro par más, no por, ni para ellos, ni está por encima de la actividad, el paradigma es aprender a aprender en un clima de libertad de puertas abiertas a las propuestas, la lúdica abre un camino para un aprendizaje que mira hacia la alegría del conocer y de la experiencia cotidiana como la principal fuente de ser y aprender, para generar nuevas articulaciones de conceptos y por qué no, nuevas realidades que

generen nuevos paradigmas. Es importante enfatizar en el marco pedagógico la pedagogía lúdica, puesto que es una metodología integral que incorpora el juego como medio de aprendizaje, el cual permite visibilizar con naturalidad las situaciones emocionales que presentan los niños y las niñas en cuanto a las microcompetencias de autoestima, autoconcepto y responsabilidad, en donde la propuesta lúdico pedagógica busca brindar la atención y pertinencia de llevar a cabo el fortalecimiento de estas tres microcompetencias que atañen de la autonomía emocional.

### **3.4. Marco legal**

Al trabajar con primera infancia es importante tener claro las leyes y lineamientos determinados por cada país para dicho fin, es por ello, que se pretende resaltar la leyes que cobijan a los niños en Colombia para garantizar una educación de calidad, pertinente e inclusiva que esté en sincronía con el objetivo de este proyecto por lo cual se parte del artículo 29 de la ley de infancia y adolescencia de Colombia donde expresa el derecho al desarrollo integral en la primera infancia, a fin de que en dicha etapa se fundamentan las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano, ICBF (2006).

Asimismo, el decreto 1965 por el cual se reglamenta la ley 1620 de 2013, que 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. Con esta ley, el Gobierno Nacional crea mecanismos de prevención, protección, detección temprana y denuncia ante las autoridades competentes, de todas aquellas conductas que atenten contra la convivencia escolar, la ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes dentro y fuera de la escuela.

Por otro lado la ley 1804 ICBF (2016), se propone establecer una política en beneficio a todo lo relacionado con la primera infancia, en la cual se parte principalmente de la política de cero a siempre, en donde se busca que a todos los niños y niñas se le hagan valer los derechos, esto sin importar sus condiciones socio-económicas, su raza, su cultura entre otras, considerando que lo primordial es que los niños y niñas se formen en ambientes cálidos, donde se sientan seguros, se puedan expresar libremente, y puedan empezar a realizar trabajos autónomos.

#### **Capítulo 4. Diseño Metodológico**

En este capítulo, se presenta de forma detallada cada uno de los componentes del diseño metodológico, partiendo en la descripción del enfoque y tipo de investigación, fases de investigación, la articulación con la línea de investigación de la universidad y así mismo con el grupo de investigación. También se presenta la población y muestra seleccionadas para trabajar en esta investigación como también los instrumentos de recolección de datos.

##### **4.1. Enfoque de la investigación**

El enfoque de esta investigación es de estudio cualitativo, como Vera (2015) mencionar, la investigación cualitativa, se enfoca en las descripciones de carácter holístico, de modo que permite estudiar más detalladamente una problemática de interés, al mismo tiempo analiza múltiples realidades subjetivas de la información extraída y la población a la que se dirige la investigación, lo que conduce a ampliar la contextualización del fenómeno que se estudia. En este caso la presente investigación busca fortalecer la autonomía emocional desde una propuesta lúdico-pedagógica teniendo en cuenta el cómo actúan, piensan y sienten los niños y niñas del grado tercero frente a sus emociones y el reconocimiento de las mismas.

#### **4.2. Tipo de investigación**

El tipo de investigación es descriptiva ya que como lo menciona Guevara, Verdesoto y Castro (2020) esta se encarga de puntualizar en las características de la población y muestra en las que se desarrolla el estudio, además de realizar un registro y análisis con la cual permite establecer la estructura o comportamientos sobre el tema de estudio proporcionando información sistemática la cual es fundamental para caracterizar la autonomía emocional en los niños y niñas de grado tercero del colegio La palestina y asimismo diseñar un propuesta lúdico pedagógica con el fin de fortalecer la misma, donde con los datos recogidos se pueda partir de las principales falencias observadas y registradas por los instrumentos de investigación.

#### **4.3. Fases de investigación**

En el desarrollo de una investigación es importante el seguimiento de una serie de etapas, procesos o fases que conduzcan la investigación por una secuencia lógica y dinámica, es por ello que se retoma las fases que proponen los autores Sampieri, Fernández y Baptista (2007) para el enfoque cualitativo, donde se presentan 4 fases: Preparatoria - exploratoria, planificación - trabajo de campo, analítica y por último informativa, explicadas a continuación.

- **Fase 1:** Preparatoria – Exploratoria:

En esta fase se establece el título de la investigación que es Fortalecimiento de la autonomía emocional en niños del grado tercero del colegio La Palestina, mediante estrategias lúdico-pedagógicas ya que, se evidenció en las aulas que los niños y niñas no son autónomos al momento de realizar tareas y asumir las responsabilidades en el aula. De ahí surge la pregunta como investigadores: ¿Cómo fortalecer la Autonomía Emocional en niños y niñas del grado tercero del colegio La Palestina?

El tema principal de la investigación es la autonomía emocional, siendo esta, una de las cinco competencias emocionales, de esta abordamos tres microcompetencias bajo los aportes y textos realizados por Bisquerra las cuales son: la autoestima, la responsabilidad y autoconcepto, que permiten que en las aulas se logre evidenciar una buena convivencia escolar, teniendo en cuenta las emociones en primera infancia.

También se define el objetivo general que es Fortalecer la autonomía emocional en niños y niñas de tercer grado, mediante una propuesta lúdico-pedagógica en pro de su formación integral y convivencia escolar y los objetivos específicos que son: la caracterización de la autonomía emocional en los niños y niñas de grado tercero del colegio La Palestina, el análisis de propuestas exitosas nacionales e internacionales de cómo se maneja la autonomía emocional en las infancias y la evaluación de la propuesta lúdico- pedagógica generada en el presente proyecto para el fortalecimiento de la autonomía emocional de los niños de grado tercero del colegio La Palestina.

- **Fase 2: Planificación- Trabajo de campo**

En esta fase de acuerdo al proyecto se define que el contexto son niños y niñas de tercer grado del colegio La Palestina. Luego se hace el diseño de un instrumento de recolección de información que en este caso son cuestionarios para así responder al primer objetivo específico que es caracterizar la autonomía emocional en los niños y niñas de tercer grado del colegio La Palestina, mediante la identificación de las falencias o fortalezas que tengan los niños en las sub competencias de la autonomía emocional como la responsabilidad, autoconcepto y autoestima.

A su vez, de acuerdo a los resultados se desarrollará una propuesta lúdico-pedagógica para fortalecer la autonomía emocional desde las sub competencias de la misma y así aplicar la propuesta.

- **Fase 3: Analítica**

En esta fase se recogerán, reducirán y analizarán los resultados obtenidos con la aplicación del instrumento para la recolección de datos como la implementación de la propuesta lúdico-pedagógica, se clasificará y hará reflexiones sobre los resultados arrojados.

- **Fase 4: informativa**

Se hará un análisis de los datos recogidos, se realizará la construcción del discurso escrito de acuerdo a la organización de los datos recolectados, la aplicación de la propuesta y las conclusiones del mismo en concordancia con los objetivos propuestos en el presente proyecto de investigación, de manera que el lector pueda identificar de manera clara y concisa la información y todos los aspectos relevantes de la investigación.

#### **4.4. Articulación con la línea de investigación**

La línea de investigación institucional de la Fundación Universitaria Los Libertadores a la que se articula el presente proyecto se titula Evaluación, Aprendizaje y Docencia con el grupo de investigación la razón pedagógica bajo la línea Educación, Sociedad y Cultura, que tiene como objetivo involucrar a la comunidad educativa, con el fin de diseñar estrategias pedagógicas que impacten positivamente el eje temático de la convivencia, fortalecer la gestión emocional esto con la finalidad de contribuir a una educación para la paz, ya que, en esta investigación se pretende implementar una propuesta lúdico pedagógica con la finalidad de brindar estrategias

para los docentes y las instituciones educativas en pro de favorecer sus procesos de convivencia escolar y autonomía emocional sin recurrir al castigo.

A su vez esta investigación se realiza bajo el semillero de convivencia escolar de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, cuyo interés es analizar problemáticas relacionadas con la agresión y la violencia en la escuela y promueve prácticas pedagógicas que fortalezcan la educación emocional, la gestión de conflictos y la convivencia escolar asertiva.

Este eje temático será abordado en la investigación desde el conocimiento, aceptación y reconocimiento de las emociones sin hacer distinción entre emociones que se consideran adecuadas e inadecuadas, de modo que éstas atribuyen en el favorecimiento de las competencias personales que ayudan a conseguir una independencia saludable desde lo emocional hasta lo social, generando el fortalecimiento de la autoestima y la prevención de conductas disruptivas por esto es importante que se reconozcan las emociones desde la niñez.

#### **4.5. Población y muestra**

##### **4.5.1 Población**

La población donde se desarrolló la presente investigación es el colegio La Palestina está situado en la localidad de Engativá, siendo esta conocida como la localidad N°10 de la ciudad de Bogotá, en el barrio La palestina, el estrato socioeconómico que pertenece es el 3 (medio-bajo).

Por otro lado, la institución educativa es de carácter mixto, con jornada única, ofrece educación desde primera infancia, básica y media, cuenta con diferentes espacios adecuados para realizar actividades con los estudiantes, como una biblioteca, patio de recreación y eventos, zonas verdes, una sala de informática, restaurante, y material didáctico para complementar las actividades en clase.

#### **4.5.2. Muestra**

El fin de la presente investigación es fortalecer la autonomía emocional de los niños y niñas de grado tercero del colegio La Palestina, en este caso se cuenta con la participación de dos grupos de tercero y uno de cuarto, el primer grupo de tercero (301) está conformado por 6 estudiantes, el segundo grupo (302) está conformado por 9 estudiantes, por último el grupo de grado cuarto (402) está conformado por 4 estudiantes para un total de 19 estudiantes aproximadamente, de los cuales está compuesto por 11 niños y 8 niñas, entre los 7 y 9 años de edad, cabe resaltar que el presente proyecto se desarrolla de manera virtual, por lo cual no es constante la asistencia o participación de los estudiantes, así que se hace un aproximado del tamaño de la muestra según la participación estándar de cada sesión. Se hace uso del muestreo por conveniencia ya que, como lo menciona Otzen y Manterola (2017) se emplea por la accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador, esta muestra se escoge teniendo en cuenta que las docentes investigadoras tuvieron contacto con la institución educativa, por otra parte, es una edad donde se amplían sus relaciones interpersonales y es propicia para desarrollar una propuesta lúdico-pedagógica que fortalezca la autonomía emocional y facilite su aplicación.

#### **4.6. Instrumentos de recolección de datos**

Para realizar la caracterización de la autonomía emocional en los niños y niñas del grado tercero del colegio La Palestina caracterización de la problemática se elaboraron diversos cuestionarios, el primero enfocado hacia la responsabilidad por medio de un cuento titulado el pollito perdido (Anexo 1), el segundo cuestionario es sobre la percepción de sí mismos con respecto a cualidades físicas como el pelo, los ojos, los pies, entre otras (Anexo 2), y el tercer cuestionario (Anexo 3) sobre afirmaciones orientadas a la responsabilidad, autoconcepto y

autoestima tomadas del cuestionario de desarrollo emocional CDE 9-13 realizado por López Cassá y Pérez-Escoda (2009).

Dichos instrumentos se aplicaron de manera virtual debido a la contingencia sanitaria COVID-19, donde las clases se desarrollaron de forma remota, para ello se utilizó google forms y la plataforma meet.

### **Capítulo 5. Propuesta lúdico-pedagógica**

La educación actual requiere de propuestas lúdico pedagógicas que estén fundamentadas en el trabajo de las microcompetencias de la autonomía emocional como lo son la autoestima, autoconcepto y responsabilidad. Dicho lo anterior, a continuación, se presentan 12 actividades con el fin de cumplir con el tercer objetivo específico al diseñar una propuesta lúdico-pedagógica para el fortalecimiento de la autonomía emocional de los niños y niñas de grado tercero del colegio La Palestina. Cada actividad incluye un ejercicio de reflexión titulado ¿y tú qué piensas? con el propósito de llevar a los niños a una mayor comprensión y apropiación de las tres microcompetencias, además de añadir su aporte en pro de su formación integral y convivencia escolar.

Asimismo, al finalizar cada actividad esta contará con el desarrollo de compromisos por parte de los estudiantes, tanto a nivel individual como grupal con la intencionalidad de promover la relevancia que tiene el adquirir estas tres microcompetencias, el cual favorecerá su desarrollo a nivel personal y social. Las actividades que se muestran a continuación tienen en cuenta la edad, el contexto y modalidad de los estudiantes, por esta razón se pensaron para que las actividades se desarrollen tanto en las aulas de clase, como en sus hogares de manera virtual. Por otra parte es importante resaltar que varias actividades fueron tomadas y/o adaptadas de La carpeta de las

emociones: Proyecto didáctico para segundo ciclo inicial de Educación Infantil (2017) realizado por Merino-González, S. La cual es una propuesta internacional, ya que se realizó en Barcelona, España, que tiene como fin favorecer el desarrollo íntegro de las personas, partiendo desde la educación.

Por último esta propuesta lúdico-pedagógica está orientada bajo el modelo pedagógico constructivista tomando autores como Piaget donde resalta que el niño es el que construye su realidad, siendo este el autor de su aprendizaje y Vygotsky con el constructivismo social, enfocando el lenguaje en los procesos de interacción con el medio, por otra parte se resalta el modelo romántico de Alexander Neill, donde habla de la libertad del niño para construir sus propias verdades, y por último el modelo desarrollista propuesto por John Dewey que se caracteriza por promover ambientes de aprendizajes cálidos, participativos y críticos.

*Tabla 1. Actividades propuestas lúdico-pedagógica*

**Responsabilidad:** Parra (2014) describe que la responsabilidad parte de aquella persona que acepta los resultados que tiene cada uno de sus actos, sean buenos o malos, teniendo en cuenta que esto fortalece el desarrollo personal y la relación con los demás.

Título actividad	Objetivo	Materiales	Descripción
------------------	----------	------------	-------------

<b>Caras y gestos</b>	Representar la responsabilidad en ejemplos de su vida cotidiana.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Papeles de situaciones cotidianas.</li> <li>● Caja en forma de huevo.</li> </ul>	Se les explicará a los estudiantes que en las diferentes cajas de huevos se encuentran adentro situaciones en las que tendrán que evidenciar, si se practica o no la responsabilidad.
<b>Una mascota ejemplar</b>	Identificar las características de una persona responsable.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Cuento</li> <li>● Cuaderno</li> <li>● Lápiz</li> <li>● Regla</li> </ul>	Los estudiantes tendrán que prestar mucha atención, al cuento titulado una mascota ejemplar, para así poder responder a los dos ejercicios planteados en la actividad: al identificar las actitudes de una persona responsable, y por consiguiente dar respuestas a la sección de preguntas ¿y tú qué piensas?

<b>Rincones de paz</b>	Encontrar un lugar especial y tranquilo al que pueden ir los niños y las niñas en su hogar, siempre que necesiten calma y sosiego para recuperar el equilibrio interior y la serenidad, pueda reflexionar y liberar sus emociones.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Cartulinas</li> <li>● Pinturas</li> <li>● Marcadores</li> <li>● Colores</li> <li>● Lápiz</li> </ul>	Los niños buscarán un lugar donde puedan estar a solas y tranquilos para poder crear un espacio de expresión y gestión de sus emociones, haciendo uso de su creatividad para decorar ese lugar.
------------------------	--	--	---

---

<b>El Sr. Lander está sintiendo</b>	Identificar emociones en otros como en sí mismo para fortalecer la empatía y en consecuencia su convivencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Títere</li> <li>● Video “Historia de un Sr. indiferente - Inteligencia emocional <a href="https://www.youtube.com/watch?v=bqobahFw9VM">https://www.youtube.com/watch?v=bqobahFw9VM</a></li> <li>● Hoja</li> <li>● Lápiz o esfero</li> <li>● Colores</li> </ul>	El señor Lander tiene un revuelto de emociones, por lo cual pedirá ayuda a los niños y niñas para que identifiquen todos juntos lo que está sintiendo.  Luego se les mostrará un video para concientizar las emociones en otros y la empatía.
-------------------------------------	---	---	---

**Autoestima:** Bisquerra (2003) al definir la autoestima, menciona que se refiere a tener una imagen positiva y estar satisfecho de sí mismo, mantener buenas relaciones consigo mismo.

Título actividad	Objetivo	Materiales	Descripción
<b>Mi cajita, mi vida</b>	Descubrir cómo uno mismo y cómo son los demás, con el fin de aumentar la autoestima.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Una caja</li> <li>● Pinturas</li> <li>● Marcadores</li> <li>● Colores</li> <li>● Lápiz</li> </ul>	Los estudiantes crearán una caja con su nombre, donde en ella guardarán un dibujo de ellos mismos, un dibujo de alguien que quieren mucho y también objetos que los hagan felices o sean especiales para ellos.
<b>Soñando en grande</b>	Resaltar las habilidades y talentos de cada niño.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Audio-cuento</li> </ul> <p data-bbox="683 1157 1117 1226"><a href="https://www.youtube.com/watch?v=BnrKs6UOVGU">https://www.youtube.com/watch?v=BnrKs6UOVGU</a></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Pinturitas</li> <li>● Cartulina</li> </ul>	Los estudiantes deberán observar y escuchar con mucha atención el video propuesto por la docente, para poder comprender el mensaje que se quiere transmitir, de esta manera podrán desarrollar la actividad.

**Juego de mímica**


---

Reconocer las fortalezas que tienen los niños y aspectos que le gustaría mejorar

- Hojas blancas
- Lápiz
- <https://www.youtube.com/watch?v=HSYhZ9CcLMU>

Se observa un corto video de autoestima, luego de observar el video, la docente pedirá a cada uno de los niños que en una hoja escriban 5 actividades que siempre les da buenos resultados, y cinco aspectos que les gustaría mejorar físicos, afectivos y gustos generales.

**Flores de colores**

(Actividad tomada de La Carpeta de las emociones, 2017)

Fomentar la actitud positiva en los estudiantes mediante una actividad que evoque recuerdos o pensamientos positivos de cada uno y adquirir autonomía emocional

- Música relajante
- Disposición
- Colores
- Hoja
- Tijeras (opcional)

Los niños con sus ojos cerrados y acompañados de música relajante tendrán que pensar en momentos, personas o situaciones que los hace felices para así escribir cada aspecto en los pétalos de una flor creada por ellos.

---

**Autoconcepto:** Autopercepción como un ser físico, social y espiritual basado en la experiencia social y las atribuciones personales que cada quien le hace a su propia conducta, Luna, E. B., & López, J. E.(2011).

Título actividad	Objetivo	Materiales	Descripción
<b>Somos un cielo</b>	Destacar las cualidades que cada uno posee	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Hoja en blanco</li> <li>● Lápiz</li> <li>● Colores</li> </ul>	Cada niño tendrá que dibujar una estrella, en el centro deben escribir su nombre y en cada punta debe escribir cualidades que ellos tengan y luego socializarlas con la clase.
<b>El castillo del silencio</b>	Resaltar la importancia de escucharse y conocerse a sí mismo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Cuento</li> <li>● Hoja</li> <li>● Lápiz</li> </ul>	Los niños leerán un cuento sobre el autoconocimiento, responderán unas preguntas en base al cuento y se realizará una actividad donde cada niño tendrá que hacer una lista de cosas que le gustan y cosas que no, incluyendo aspectos físicos, afectivos y gustos generales.

**Espejito,  
espejito**

Reconocer las habilidades y cualidades que cada alumno posee y cómo las perciben.

- Caja
- Espejo

La docente y los alumnos tendrán una caja con un espejo dentro, se les pedirá a los alumnos que mantengan las cajas cerradas, generando la curiosidad de pensar de que se podría tratar, se dará el espacio para que ellos mismos empiecen a compartir sus opiniones frente a que se pueden encontrar cuando abran las cajas. Luego abrirán las cajas y se encontrarán con el reflejo de ellos mismos donde se observarán y mencionan cualidades, valores y demás aspectos que los hacen únicos.

---

<b>¿Me comprarías?</b>	Promover la reflexión de los comportamientos, características y cualidades de sí mismos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lápiz</li> <li>• Colores</li> <li>• Cartulinas</li> </ul>	Iniciando la actividad la docente presentará a los estudiantes una obra de teatro (monólogo) sobre comportamientos, cualidades y acciones que realiza ella. Luego les pedida a los estudiantes que realicen un comercial para venderse ellos mismos, en dicho comercial expondrán y reflexionaran acerca de sus comportamientos, características y cualidades de ellos mismos.
----------------------------	--	--	--

---

A continuación, se presenta de manera detallada las descripciones de cada actividad, donde se especifique su inicio, desarrollo y cierre como también el ejercicio de reflexión titulado ¿y tú qué piensas? Adicional de un compromiso por parte del estudiante en función a la microcompetencia trabajada en la actividad para dar más profundidad en la temática y que esta tenga un impacto positivo no solo durante la actividad sino también en el transcurso del día o en otras actividades que desarrolle el estudiante dentro del aula o su hogar.

**Actividad 1** (Actividad tomada de la Universidad Pedagógica Nacional: Taller lúdico los valores de responsabilidad y tolerancia en las y los niños de educación preescolar, 2012)

**Caras y gestos (Responsabilidad)**

**Objetivo:** Representar la responsabilidad en ejemplos de su vida cotidiana

**Descripción:** Se formarán grupos de dos personas, y se les explicará a los estudiantes, que, en los diferentes recipientes de formas de huevos, se encuentran adentro situaciones en donde deben reconocer si se práctica la responsabilidad, o si en otras situaciones esta no se aplica.

Luego la docente escogerá un huevo al azar y llamará a un integrante por grupo, para que responda a dicha situación, los demás compañeros se mantendrán en silencio, donde solo el compañero de equipo tendrá que expresar a través de sus gestos, esto en señal de solicitar ayuda para compartirle su opinión si está a favor o en contra, y así el estudiante dará respuesta si en la situación mencionada se representa la responsabilidad o no. Gana el equipo que responde correctamente en más ocasiones.

Esta actividad permite abordar la responsabilidad con situaciones donde los estudiantes están familiarizados, lo cual facilitará su ejercicio de trabajo en equipo y oralidad en cuanto a su argumentación.

**Actividad ¿y tú qué piensas?**

- ¿Cómo te sentiste durante el desarrollo de la actividad propuesta?
- ¿Qué fue lo que más te llamó la atención?
- ¿Qué fue lo que más te gustó de la actividad?
- ¿Qué fue lo que no te gustó de la actividad?

- ¿Qué aprendizaje te llevas de la actividad?
- ¿Cuál es tu compromiso?

**Compromiso:** Los estudiantes realizarán un video, representando una de las responsabilidades que consideran fundamental, y escribirán en una hoja las responsabilidades que deben poner más en práctica tanto en su hogar como en el aula.

### **Actividad 2 (Responsabilidad)**

#### **Una mascota ejemplar (cuento tomado de fundación televisa.org)**

**Objetivo:** Identificar las características de una persona responsable

#### **Descripción:**

La actividad dará inicio con la lectura del cuento titulado una mascota ejemplar, donde los estudiantes deberán prestar mucha atención, para poder identificar las actitudes de una persona responsable y asimismo poder dar respuesta a la sección de preguntas ¿y tú qué piensas? A continuación, se presentarán las preguntas para los estudiantes:

- ¿Por qué el señor Gómez no estaba muy convencido de quedarse con Tamarindo?
- ¿Consideras que Eloísa y Mariana merecían un regaño por haber dejado sin comer a su mascota?
- ¿Tienes mascota en tu casa? ¿Quién se ocupa de ella?
- ¿Qué conexión encuentras entre el cuento y el valor de la responsabilidad?

Luego de responder las preguntas, los estudiantes deberán realizar un cuadro comparativo, con las características de una persona que es responsable y una que no lo es.

Finalmente, esta actividad requiere en los niños poner en práctica la comprensión lectora, que los llevará a hacer una reflexión de cómo están ejerciendo la responsabilidad desde sus roles como lo es ser estudiante e hijo.

### **Actividad ¿y tú qué piensas?**

- ¿Cómo te sentiste durante el desarrollo de la actividad propuesta?
- ¿Qué fue lo que más te gustó de la actividad?
- ¿Qué fue lo que no te gustó de la actividad?
- ¿Qué aprendizaje te llevas de la actividad?
- ¿Cuál es tu compromiso?

### **Compromiso**

Los estudiantes tendrán que realizar un cartel con una de las características de una persona responsable que más lo cautivó como recordatorio, en donde alrededor del cartel anotará por una semana los deberes que le competen.

### **Actividad 3**

**Rincones de paz (responsabilidad)** (Actividad tomada de La carpeta de las emociones: Proyecto didáctico para segundo ciclo inicial de Educación Infantil, 2017)

**Objetivo:** Encontrar un lugar especial y tranquilo al que pueden ir los niños y las niñas en su hogar, siempre que necesiten calma y sosiego para recuperar el equilibrio interior y la serenidad, donde cada niño pueda realizar una reflexión de una situación que lo haga sentir distintas emociones. También sirve cuando un alumno se siente desbordado, estresado, enfadado o fuera de control emocionalmente.

### **Descripción:**

Iniciando la actividad se escogerá entre todos incluyendo al docente, un lugar dentro del hogar o el aula, y se decorará con diferentes materiales tales como: Cartulinas, marcadores, fotografías, dibujos hechos por los niños y otros materiales.

En esta actividad los niños tendrán un tiempo determinado para ir al sitio que se escogió, para reflexionar, tranquilizarse, recordar las cosas que le agradan y las que no le agradan.

Para evaluar esta sesión con los niños, las docentes les pedirán a los estudiantes que cada uno exprese lo que sentía antes de iniciar la actividad, y lo que sintieron al finalizar, para de esta manera evidenciar si realmente se cumple con el objetivo o no.

#### **Actividad ¿y tú qué piensas?**

- ¿Cómo te sentiste durante el desarrollo de la actividad propuesta?
- ¿Qué fue lo que más te gustó de la actividad?
- ¿Qué fue lo que no te gustó de la actividad?
- ¿Qué aprendizaje te llevas de la actividad?
- ¿Cuál es tu compromiso?

#### **Compromiso:**

Como parte de la actividad cada estudiante tendrá un cuaderno o libreta como especie de diario para tener su cuaderno de paz, donde pueda escribir, dibujar, expresar de manera escrita o gráfica las emociones y situaciones que esté viviendo en el momento, dicho cuaderno lo podrá decorar a su gusto y agregarle todo lo que quiera. Es importante que el estudiante sea constante con este ejercicio para que al final pueda autoevaluarse y reflexionar sobre las situaciones vividas. Siendo este un compromiso personal diario para así fortalecer la responsabilidad y compromiso consigo mismo.

#### **Actividad 4**

##### **El señor Lander está sintiendo (Responsabilidad)**

**Objetivo:** Identificar emociones en otros como en sí mismo para fortalecer la empatía y en consecuencia su convivencia

##### **Descripción:**

Al iniciar la actividad se les presentará a los niños un títere llamado señor Lander, para iniciar el señor Lander les va cantar una canción para poder conocerlos mejor.

Luego de cantarles el sr Lander se empieza a reír y la profesora con cara de confundida le preguntará al señor Lander el por qué se está riendo, pero de la risa dirá que no puede decirlo, así que la profesora le va a preguntar a los niños porque creen que se está riendo el señor Lander y qué significado le dan cuando ven a una persona reír, también que hacen cuando ven a alguien reír y cómo se sienten ellos cuando se ríen. Y así sucesivamente se realizará con otras emociones como ira, miedo, tristeza, etc.

Para llegar todos a la conclusión de que el señor Lander tiene un revuelto de emociones y es muy importante que el señor Lander aprenda qué significa cada emoción, y para esto los niños junto a la profesora le van a explicar.

Luego de interpretar las emociones del señor Lander, los niños observarán un video titulado “historia de un SR. indiferente – inteligencia emocional-Corto animado”. En este momento los niños también participaran diciendo que gestos, actitudes o acciones ocurrieron en el video, para que después realicen un corto resumen escrito de que ocurrió en el video y como se sintieron cada uno de los personajes del mismo como también un dibujo que represente el video. Adicionalmente se reflexionará sobre acciones responsables e irresponsables que se

observaron en el video como también cuáles responsabilidades tienen los niños y niñas como estudiantes, hijos y compañeros no solo en el ámbito de la acción sino también socio afectivo.

En esta propuesta se puede evidenciar el manejo de las siguientes dimensiones del desarrollo del niño como lo son: La cognitiva por lo cual se trabaja el pensamiento crítico-reflexivo puesto que los niños tanto al ver la interacción con el señor Lander, como del video puede deducir sus propias conclusiones de lo que percibieron y dar respuestas a dichas situaciones. Además de potenciar los procesos lecto-escritos a la hora de elaborar un resumen y compartirlo con los demás.

#### **Actividad ¿y tú qué piensas?**

- ¿Cómo te sentiste durante el desarrollo de la actividad propuesta?
- ¿Qué fue lo que más te gustó de la actividad?
- ¿Qué fue lo que no te gustó de la actividad?
- ¿Qué aprendizaje te llevas de la actividad?
- ¿Cuál es tu compromiso?

#### **Compromiso:**

El estudiante deberá realizar una tabla ya sea en su cuaderno o en una cartulina donde anote 3 responsabilidades por categoría: estudiante, hijo y compañero y al frente va un espacio por cada día de la semana. El estudiante deberá llenar cada espacio del día de la semana si cumplió o no con la responsabilidad asignada, para cuando finalice la semana se pueda evaluar y mejorar los aspectos en los cuales no cumplió

#### **Actividad 5**

**Mi cajita, mi vida (Autoestima)** (Actividad tomada de La carpeta de las emociones: Proyecto didáctico para segundo ciclo inicial de Educación Infantil, 2017)

**Objetivo:** Descubrir cómo uno mismo y cómo son los demás con el fin de aumentar la autoestima.

**Descripción:**

Antes de iniciar con la actividad se organizan los materiales y estos son: una caja, cartón, pinturas, marcadores, colores, entre otros materiales de decoración.

Al iniciar la actividad cada alumno tendrá su caja y la decorará con su nombre, donde se da paso a su libre expresión y creatividad de utilizar los materiales con los que les gustaría trabajar.

Al finalizar luego de tener ya todas las cajitas decoradas con los nombres de los alumnos, cada uno de ellos presentará su cajita y nos contará la creación de su diseño.

Esta actividad de mi cajita, mi vida cuenta con varios ejercicios como, por ejemplo, un dibujo de ellos mismos, un dibujo de alguien que los quiera, entre otros. Esta cajita les permite a los niños atesorar las situaciones y objetos que los llevan a manifestar las emociones de felicidad, alegría entre otros.

Para evaluar la autonomía emocional a través de la automotivación, el docente hará su propia cajita, pero esta consistirá en pedirle a los alumnos que en una hoja describen cómo se sintieron en esta primera sesión, donde deberán enviar la foto de este ejercicio al correo y con este se podrá evidenciar cómo está su capacidad de implicarse emocionalmente en actividades que impliquen el conocerse a sí mismo y a los demás.

**Actividad ¿y tú qué piensas?**

- ¿Cómo te sentiste durante el desarrollo de la actividad propuesta?
- ¿Qué fue lo que más te gustó de la actividad?
- ¿Qué fue lo que no te gustó de la actividad?
- ¿Qué aprendizaje te llevas de la actividad?
- ¿Cuál es tu compromiso?

**Compromiso:**

Cada estudiante deberá ir agregando cosas significativas que le hayan evocado un sentimiento o emoción a la caja durante una semana, pueden ser objetos, imágenes, sus propias creaciones y demás. Al finalizar la semana se abrirá la caja y el niño deberá expresar qué cosas guardo y porqué, como también que emoción le produjo en el momento, que recuerdos evoca y si todavía al ver o tocar ese objeto lo hace sentir igual.

**Actividad 6 (Autoestima)**

**Soñando en grande**

**Objetivo:** Resaltar las habilidades y talentos de cada niño.

**Descripción:** La actividad dará inicio con un corto video de las profesiones titulado de mayor quiero ser, al que cada uno de los estudiantes deberá observar y escuchar con mucha atención, para poder comprender el mensaje que este quiere transmitir. Luego de este ejercicio la docente les plantea las siguientes preguntas, ¿y tú qué quieres ser cuando seas grande? ¿Por qué te llama la atención esa profesión? La docente pedirá a cada estudiante que escoja la profesión que más llame su atención y que realicen una dramatización de la misma, haciendo uso de elementos que consideren necesarios para interpretar el personaje. Con esta actividad cada uno de los niños aprenderán a valorar y reconocer cada una de sus habilidades y talentos.

**Actividad ¿y tú qué piensas?**

- ¿Cómo te sentiste durante el desarrollo de la actividad propuesta?
- ¿Qué fue lo que más te gustó de la actividad?
- ¿Qué fue lo que no te gustó de la actividad?
- ¿Qué aprendizaje te llevas de la actividad?
- ¿Cuál es tu compromiso?

**Compromiso**

Los estudiantes crearán un collage alusivo a sus talentos y habilidades.

**Actividad 7** (Actividad tomada de: 13 juegos para fortalecer la autoestima en el aula, 2016)

**Juego de mímica (Autoestima)**

**Objetivo:** Reconocer las fortalezas que tienen los niños, y los aspectos que les gustaría mejorar.

**Descripción:** Se dará inicio a la actividad con un corto video de autoestima, luego de observar el video, la docente pedirá a cada uno de los niños que en una hoja escriban 5 actividades que siempre les da buenos resultados, y cinco aspectos que les gustaría mejorar, una vez se elabore este ejercicio, cada uno de los estudiantes deberá hacer una mímica a la docente y compañeros para que puedan adivinar las destrezas y aspectos por mejorar, con esta actividad se busca que los niños puedan identificar las acciones positivas en las que sobresalen y en las que les gustaría sobresalir.

**Actividad ¿y tú qué piensas?**

- ¿Cómo te sentiste durante el desarrollo de la actividad propuesta?

- ¿Qué fue lo que más te gustó de la actividad?
- ¿Qué fue lo que no te gustó de la actividad?
- ¿Qué aprendizaje te llevas de la actividad?
- ¿Cuál es tu compromiso?

### **Compromiso**

Los estudiantes dibujaran la palma de su mano, en la que tendrán que escribir por un lado 5 fortalezas en cada dedo y por el otro lado escribir 5 debilidades, luego de esto pensarán en 5 acciones de mejora que pueden implementar para trabajar en esas debilidades que se quieren fortalecer.

### **Actividad 8 (Autoestima)**

**Flores de colores** (Actividad tomada de La carpeta de las emociones: Proyecto didáctico para segundo ciclo inicial de Educación Infantil, 2017)

**Objetivo:** Fomentar la actitud positiva en los estudiantes mediante una actividad que evoque recuerdos o pensamientos positivos de cada uno y adquirir autonomía emocional

### **Descripción:**

Al iniciar la actividad los niños junto con la profesora cantarán una ronda infantil llamada “buenos días amiguitos como están” para animarlos y saber cómo se sienten.

Luego se les pide a los niños que cierren sus ojos y escuchen atentamente las indicaciones de la profesora sin abrirlos. Luego, la maestra pone música relajante y entre tanto esta suena, la profesora irá dando indicaciones sobre lo que los niños pueden imaginar mientras se relajan con la música.

En dichas indicaciones se encuentran:

- Pensar en alguien que los haga feliz e imaginar que está al lado de ellos.
- Pensar en algún recuerdo que los haga felices
- Pensar en algo que les guste mucho
- Pensar en un deseo que les gustaría que se cumpliera

Entre otras afirmaciones o preguntas que evoquen felicidad en los niños.

Para finalizar esta actividad, una vez los niños hayan pensado en los aspectos mencionados anteriormente y estén relajados, dibujaran de manera individual una flor con un pétalo por cada pregunta o indicación dada por la profesora, y en cada pétalo van a escribir lo que pensaron en dicha relajación.

Cuando cada estudiante tenga su flor terminada se dará un espacio de la clase para que compartan las personas, deseos y todo aquello que los hace feliz y que están plasmadas en esa flor y luego de esto se les pedirá que dejen la flor pegada en un cuarto o escritorio para que siempre que se sientan tristes o desanimados pueda dirigirse a esa pared donde la pegaron y vean su flor, para recordar esos momentos felices.

Dicha actividad tiene como fin fomentar la actitud positiva, reconociendo aspectos que evocan felicidad por medio de la intervención de la profesora como también de la música y el propio pensamiento de los niños.

#### **Actividad ¿y tú qué piensas?**

- ¿Cómo te sentiste durante el desarrollo de la actividad propuesta?
- ¿Qué fue lo que más te gustó de la actividad?
- ¿Qué fue lo que no te gustó de la actividad?
- ¿Qué aprendizaje te llevas de la actividad?

- ¿Cuál es tu compromiso?

**Compromiso:**

El estudiante deberá escribir una historia donde el personaje principal tenga todas sus cualidades, virtudes y defectos, este con el fin de hacer una reflexión de sí mismo y cómo estos aspectos son relevantes en su manera de ser y relacionarse.

**Actividad 9 (Autoconcepto)**

**Somos un cielo**

**Objetivo:** Destacar las cualidades positivas que cada uno tiene.

**Descripción:**

Al iniciar la actividad cada uno incluyendo a las maestras dibujarán una estrella en una hoja (puede ser reciclada), los estudiantes escribirán su nombre dentro y en las puntas datos que nos identifiquen como por ejemplo la edad, color de ojos, gustos y demás. Los estudiantes tienen que averiguar qué significa cada dato, y de esta manera formular preguntas en las que sus respuestas únicamente sean de sí o no (¿tu color favorito es el azul?, ¿te gusta el chocolate?) y así con cada uno de los participantes de la sesión. Luego a la misma estrella se le van a agregar cualidades de cada uno como por ejemplo soy buena leyendo, soy muy fuerte, soy inteligente, soy tímido, entre otras cualidades y al final se socializarán con todo el grupo y se resaltarán la importancia de conocer dichos aspectos, dado que nos hace ser quienes somos.

**Actividad ¿y tú qué piensas?**

- ¿Cómo te sentiste durante el desarrollo de la actividad propuesta?
- ¿Qué fue lo que más te gustó de la actividad?
- ¿Qué fue lo que no te gustó de la actividad?

- ¿Qué aprendizaje te llevas de la actividad?
- ¿Cuál es tu compromiso?

**Compromiso:** Los estudiantes realizarán un diario, el cual será trabajado durante dos semanas, cada día los estudiantes dedican 1 hora al día para realizar alguna actividad que les guste y escribirían qué actividad realizan, cómo se sintieron y quien los acompañó durante la actividad.

### **Actividad 10 (Autoconcepto)**

#### **El castillo del silencio**

**Objetivo:** Resaltar la importancia de escucharse y conocerse a sí mismo

#### **Descripción:**

Al iniciar la actividad se leerá un cuento entre la maestra y los estudiantes por turnos titulado el castillo del silencio (Anexo 1) este cuento habla sobre Elías, un niño que no sabía que le gustaba hacer, comer o jugar y eso lo molestaba mucho, pero con ayuda de su abuelo él pudo escucharse y conocer qué helado le gusta, su color favorito y su actividad preferida. Cuento tomado de <https://educayaprende.com/>, (2019).

Luego de realizar la lectura se hará un pequeño plan lector con las siguientes preguntas:

1. ¿Qué es lo que le pasaba a Elías?
2. ¿Por qué crees que no sabía qué es lo que le gustaba?
3. ¿Cómo crees que se sentía Elías?
4. ¿Qué tenía de especial el desván de la casa del abuelo?
5. ¿Por qué estando en silencio encontró las respuestas?
6. ¿Cómo crees que se sintió al saber qué es lo que le gustaba?

7. ¿Qué tuvo que hacer para saberlo?
  - a. ¿Te resultó fácil?
  - b. ¿Cómo lo hiciste?
  - c. ¿Cómo te sentías?

Para finalizar se socializarán las preguntas entre todos y después cada niño va a tomar una hoja y la va a doblar por la mitad, en un lado harán una lista de las cosas que le gustan y en el otro una lista de las cosas que no les gustan (incluyendo aspectos también físicos, afectivos y emocionales), para así resaltar los gustos de cada uno y hablar de que es muy importante conocerse a sí mismo.

#### **Actividad ¿y tú qué piensas?**

- ¿Cómo te sentiste durante el desarrollo de la actividad propuesta?
- ¿Qué fue lo que más te gustó de la actividad?
- ¿Qué fue lo que no te gustó de la actividad?
- ¿Qué aprendizaje te llevas de la actividad?
- ¿Cuál es tu compromiso?

#### **Compromiso**

Los estudiantes tendrán un itinerario organizado por la docente, donde se presentarán una serie de diversas actividades deportivas tales como: jugar fútbol, basketball y volleyball entre otras, después de realizar estas actividades con sus compañeros o familiares, cada estudiante llenará un registro donde marcará si le gusto la actividad o no, qué emociones, sensaciones y sentimientos le evoco al momento de realizarlas. Este ejercicio les permitirá a los estudiantes

conocerse un poco más y por ende les ayuda en su toma de decisiones como consecuencia al fortalecimiento de la micro competencia del autoconcepto.

### **Actividad 11 (Autoconcepto)**

**Espejito, espejito** (Actividad tomada de La carpeta de las emociones: Proyecto didáctico para segundo ciclo inicial de Educación Infantil, 2017)

**Objetivo:** Resaltar y valorar las cualidades que cada alumno posee y observar cómo se perciben así mismos.

**Descripción:** La actividad iniciará con una breve explicación, sobre qué es una cualidad y se darán varios ejemplos.

La docente y los alumnos tendrán una caja con un espejo dentro, se les pedirá a los alumnos que mantengan las cajas cerradas, generando la curiosidad de pensar de que se podría tratar, se dará el espacio para que ellos mismos empiecen a compartir sus opiniones frente a que se pueden encontrar cuando abran las cajas.

Luego de realizar este ejercicio la docente les contará que dentro de la caja está la persona más especial para ellos, por consiguiente, la docente empezará a llamar a cada alumno para que abra la caja y al ver que esta un espejo pueda mirarse por unos segundos.

La docente inicia declarando una cualidad al alumno para guiarlo y así podrá identificar sus cualidades con facilidad, luego cada alumno que pase deberá mencionar otras cualidades que él posee.

Para finalizar el ejercicio se amplía dado que sus compañeros también van a mencionar las cualidades que ven en él.

Esta actividad evaluará la autonomía emocional por medio del autoconcepto, esta característica se refiere a tener una imagen positiva de sí mismo, la docente estará atenta cada vez que un alumno pase y se mire en el espejo, su lenguaje corporal evidenciará a través de sus gestos cómo se percibe así mismo.

**Actividad ¿y tú qué piensas?**

- ¿Cómo te sentiste durante el desarrollo de la actividad propuesta?
- ¿Qué fue lo que más te gustó de la actividad?
- ¿Qué fue lo que no te gustó de la actividad?
- ¿Qué aprendizaje te llevas de la actividad?
- ¿Cuál es tu compromiso?

**Compromiso:** El estudiante realizará una mini cartilla, en donde cada día de la semana deberá escribir al despertar, durante su jornada escolar y al acostarse una cualidad diferente de sí mismo o percibida por los demás, al finalizar la semana, realizará un escrito describiendo el por qué apuntó dichas cualidades.

**Actividad 12** (Actividad tomada de La carpeta de las emociones: Proyecto didáctico para segundo ciclo inicial de Educación Infantil, 2017)

**¿Me comprarías? (Autoconcepto)**

**Objetivo:** Promover la reflexión de los comportamientos, características y cualidades de sí mismos.

**Descripción:** Iniciando la actividad la docente presentará a los estudiantes una obra de teatro (monólogo) sobre comportamientos, cualidades y acciones que realiza ella. Luego les pedida a los estudiantes que realicen un comercial para venderse ellos mismos, en dicho

comercial expondrán y reflexionaran acerca de sus comportamientos, características y cualidades de ellos mismos.

Con esta actividad se pueden evidenciar distintas dimensiones socio-afectivas en cuanto a que el niño comprenda y reflexione sobre sus cualidades, comportamientos propios.

La dimensión estética, brindando la posibilidad al niño que se exprese libremente y se pueda desarrollar como ser autónomo.

### **Actividad ¿y tú qué piensas?**

- ¿Cómo te sentiste durante el desarrollo de la actividad propuesta?
- ¿Qué fue lo que más te gustó de la actividad?
- ¿Qué fue lo que no te gustó de la actividad?
- ¿Qué aprendizaje te llevas de la actividad?
- ¿Cuál es tu compromiso?

**Compromiso:** El estudiante elaborará 5 círculos rojos y 5 verdes, durante 1 semana de lunes a viernes al culminar su rutina escolar, escribirá en el círculo verde: una actitud, acción o cualidad positiva y en los círculos rojos las negativas, estas serán guardadas en un frasco o caja, al final de la semana destaparan sus frascos determinando cuales son los aspectos positivos y los que hay por mejorar.

### **Capítulo 6. Resultados y análisis**

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos sobre los cuestionarios realizados durante la investigación en congruencia con los objetivos planteados. Además de determinar de qué manera se puede dar respuesta a la pregunta de investigación del presente proyecto que es

¿Cómo fortalecer la autonomía emocional en niños y niñas de tercer grado del colegio La Palestina?

### **6.1. Objetivo específico número 1**

En el objetivo específico número 1 se busca:

Caracterizar la autonomía emocional en los niños y niñas del grado tercero del colegio La Palestina.

Para lograr este objetivo se aplicaron tres instrumentos, el primero de ellos fue un cuestionario basado en un cuento que correspondía al tema de la responsabilidad, el segundo es un cuestionario sobre la percepción de diferentes partes del cuerpo, y el tercero un cuestionario sobre afirmaciones enfocadas a responsabilidad, autoestima y autoconcepto aplicados a niñas y niños de grado tercero y cuarto de primaria del colegio La Palestina.

#### **6.1.1. Cuestionario sobre el cuento “El pollito perdido”**

Para realizar la caracterización de la autonomía emocional en los niños y niñas de tercer grado tercero se implementó un cuestionario por medio de un cuento titulado “el pollito perdido” (apéndice 1). De este cuento se formulan 5 preguntas abiertas las cuales son: En base al cuento ¿cómo defines la responsabilidad?, ¿La mamá gallina hizo bien al buscar el pollito que quedó atrás?, ¿Crees que la mamá gallina tuvo razón al regañar a su hijo por quedarse atrás y separarse de sus hermanos? ,¿Consideras que el pollito fue responsable al alejarse de su mamá y sus hermanos?, ¿Piensas que los hermanos del pollito fueron irresponsables al no darse cuenta que uno de sus hermanos se quedó atrás? para así determinar la concepción que tienen los niños sobre la responsabilidad y cómo la ven reflejada tanto en el cuento como en su diario vivir

desarrollando (4) categorías emergentes basadas en las respuestas de cada niño que son:

Percepción de los niños y niñas sobre ayudar a otros, percepción sobre cumplir con los deberes y normas, percepción sobre hacer caso a órdenes de adultos y por último la percepción sobre la protección familiar.

En la tabla que se presenta a continuación, se recogen las respuestas textuales de los niños sobre la categoría emergente ayudar a otros

*Tabla 2. Percepción de los niños y niñas sobre ayudar a otros*

<i>Categorías emergentes</i>	<i>Expresiones dadas por los niños</i>
<i>Ayudar a otros</i>	<p>Caso 3: <i>“Es hacer tareas, ayudar a mi mamá con el aseo, ayudarle a organizar los mercados que compramos, esa es mi responsabilidad”.</i></p> <p>Caso 4: <i>“Ser ordenados con el cuarto, ayudar a la mamá, cuidarse uno mismo, a la mamá, al papá y todos los que estén en la casa y también hacer las tareas”.</i></p> <p>Caso 5: <i>“Ayudar a los papás y hacer todas las cosas bien”</i></p> <p>Caso 7: <i>“Hacer caso a los adultos y ayudarlos”.</i></p> <p>Caso 9: <i>“La responsabilidad es como estar pendientes de los hijos o estar pendientes de las tareas, de las cosas que necesitan hacer, es estar pendiente”.</i></p> <p>Caso 12: <i>“Tener cuidado, cuidar a sus hijos y las cosas”.</i></p> <p>Caso 13: <i>“La responsabilidad es como por ejemplo una mamá que se caiga un niño y que la mamá lo ayude. No sé cómo explicarlo”.</i></p>

En la tabla anterior se puede observar las respuestas de 7 niños y niñas de 19, sobre la categoría emergente “ayudar a otros”. Desde la perspectiva más general, los estudiantes resaltan que la responsabilidad consiste en brindar ayuda a su familia, padres, hijos y pares, realizando acciones para contribuir con los demás, como por ejemplo actividades del hogar, velar por el bienestar o seguridad de su hijo y hacer tareas. En esta primera categoría emergente se relaciona con la competencia para la vida y bienestar postulada por Bisquerra y Pérez (2007), ya que se evidencia que prima la acción colectiva con la intencionalidad de gozar de un entorno con un mayor bienestar y empatía hacia al otro en congruencia con su actuar, el cual es un factor positivo, debido a que los niños asumen su comportamiento de responsabilidad en la toma de decisiones. Además, como lo mencionan Bisquerra y Pérez esta competencia ayuda a establecer propósitos en distintos ámbitos, ya sea como estudiantes, como profesionales o como familiares, lo que permite organizar la vida de manera sana y equilibrada.

En la tabla que se muestra a continuación se recogen las respuestas textuales sobre la percepción que tienen los niños y niñas en cuanto a cumplir con deberes y normas

*Tabla 3. Percepción de los niños y niñas sobre cumplir con deberes y normas*

<i>Categorías emergentes</i>	<i>Expresiones dadas por los niños</i>
------------------------------	--

Caso 1: *“No estar solo, sin la familia, esa es mi responsabilidad”.*

Caso 2: *“Responsabilidad es cumplir con mis deberes”.*

Caso 3: *“Es hacer tareas, ayudar a mi mamá con el aseo, ayudarle a organizar los mercados que compramos, esa es mi responsabilidad”.*

*Cumplir con deberes y normas*

Caso 4: *“Ser ordenados con el cuarto, ayudar a la mamá, cuidarse uno mismo, a la mamá, al papá y todos los que estén en la casa y también hacer las tareas”.*

Caso 6: *“Lavar la loza, barrer, hacer caso y hacer todas las tareas”.*

Caso 8: *“Hacer las tareas muy bien”.*

Caso 10: *“La responsabilidad es cumplir con tus deberes”.*

---

*Elaboración propia 2021*

En la tabla anterior se puede observar las respuestas de 7 niños de 19, sobre la categoría emergente de “cumplir con deberes y normas”, se evidencia que las respuestas que dieron los estudiantes relacionan la definición de la responsabilidad como el dar cumplimiento con las obligaciones académicas, desempeñando de esta manera las tareas y deberes del hogar como barrer, ayudar a organizar el mercado, ordenar el cuarto, entre otras actividades. Permitiendo así el reconocimiento de las normas con las que sus padres los educaron y frente a los deberes correspondiente a su edad.

Dicha categoría emergente demuestra que los estudiantes tienen buenas apreciaciones de responsabilidad en cuanto al cumplimiento de objetivos y normas ya sea académicos, familiares y personales. Como lo afirma Ayala (2011) la responsabilidad es una forma de dar enfoque a las actividades diarias de una persona para lograr un objetivo.

En la tabla que se muestra a continuación se recogen las respuestas textuales de los niños y niñas sobre la categoría hacer caso a órdenes de adultos.

*Tabla 4. Percepción de los niños y niñas sobre hacer caso a órdenes de adultos*

*Categorías emergentes**Expresiones dadas por los niños*

Caso 3: *“Si, si tuvo razón porque la mamá dijo que la siguieran y el no hizo caso y la mamá se preocupó”.*

Caso 6: *“Porque ella dio una orden de que los pollitos la siguieran”*

Caso 7: *“Hacer caso a los adultos y ayudarlos”.*

Caso 11: *“Hacerte caso de las cosas”.*

Caso 12: *“Si fueron responsables porque le hicieron caso a la mamá, en cambio el pollito que se quedó atrás no le hizo caso a la mamá”.*

Caso 7: *“No hizo bien en alejarse de su mamá y sus hermanos”.*

Caso 12: *“No porque él se fue por otro camino y la mamá le dijo que la tenía que seguir, entonces por eso lo regañaron, hizo mal eso”.*

Caso 6: *“No fue responsable porque se separó del hermano y la mamá, porque no hizo caso”.*

*Hacer caso a órdenes de adultos*

Caso 5: *“No fue responsable porque se pudo perder”.*

Caso 4: *“No fue responsable porque la mamá estaba preocupada por él”.*

Caso 10: *“No, porque se fue a buscar maíz en vez de seguir con su familia”.*

Caso 9: *“No, porque pues no lo podía regañar por que iba por el maíz que había encontrado”.*

Caso 14: *“No creo mucho porque él también es un polluelo y cuando sea grande va ser más responsable ... (Tiene que avisarle a la mamá)”.*

---

*Elaboración propia 2021*

En la tabla 4, se puede observar las respuestas de 13 niños de 19, sobre la categoría emergente “hacer caso a órdenes de adultos”, donde se puede evidenciar que los estudiantes

reconocen que la responsabilidad es atender a las instrucciones de sus padres o adultos. Con respecto al cuento “el pollito perdido”, se pudo determinar que los niños y niñas comprenden que es importante hacer caso y que eso es ser responsable, mientras que desobedecer o ignorar las instrucciones es algo irresponsable que conlleva algún tipo de consecuencia.

Esta categoría permite evidenciar la importancia de seguir instrucciones ya sea de los docentes, padres o cuidadores y así mismo brindarles ayuda cuando lo requieran, como lo menciona Pérez, López-Guzmán, y Cruz (2016) permite que el ser humano desarrolle habilidades de liderazgo en un grupo de trabajo, ayudando a potenciar la responsabilidad y compromiso que conlleven a la toma de decisiones acertadas, y también que favorezcan los procesos de aprendizaje. Además, con las respuestas dadas por algunos estudiantes se entiende que los actos de toda persona tienen consecuencias ya sean negativas o positivas, como lo menciona Parra (2014) una persona responsable acepta los resultados que tiene cada uno de sus actos, ya sean buenos o malos, esto permite fortalecer el desarrollo personal y las relaciones con otros.

En la tabla que se muestra a continuación se recogen las respuestas textuales de la percepción de los niños y niñas sobre la categoría emergente protección familiar.

*Tabla 5. Percepción de los niños y niñas sobre la protección familiar*

<i>Categorías emergentes</i>	<i>Expresiones dadas por los niños</i>
------------------------------	--

Caso 14: *“Tiene que buscarlo porque es un lindo polluelo, y porque es muy responsable también la mamá”*.

Caso 9: *“La responsabilidad es como estar pendientes de los hijos o estar pendientes de las tareas, de las cosas que necesitan hacer, es estar pendiente”*.

Caso 12: *“Tener cuidado, cuidar a sus hijos o cosas”*.

Caso 13: *“La responsabilidad es como por ejemplo una mamá que se caiga un niño y que la mamá lo ayude. No sé cómo explicarlo”*.

Caso 3: *“Es que la mamá tiene que cuidarlos, y la mamá lo protegió porque la familia siempre debe estar unida”*.

*Protección familiar*

Caso 5: *“La mamá hizo bien en buscar a los pollitos”*.

Caso 8: *“Sí porque la mamá es muy responsable con los hijos”*.

Caso 13 *“si, porque era su hijo y los hijos son importantes”*.

Caso 14: *“Sí porque también el pollito tiene que darse cuenta que fue y la mamá estaba preocupada”*.

Caso 7: *“La mamá hizo bien en regañar al pollito porque se hubiera perdido por no seguir a sus hermanos”*.

Caso 11: *“Si, porque él tenía que estar con su mamá y sus hermanos”*.

---

Caso 6: *“Si, porque todos debemos estar atentos a nuestros hermanos”.*

Caso 7: *“Los pollitos fueron irresponsables porque si se les va un hermano y ellos no se dan cuenta”.*

Caso 4: *“Los hermanos no fueron responsables porque ellos estaban siguiendo a la mamá, pero no vieron si el hermanito estaba ahí”.*

Caso 8: *“Si fueron irresponsables porque no se dieron cuenta que les faltaba un hermanito”.*

Caso 5: *“La mamá hizo bien en buscar a los pollitos”.*

Caso 14: *“No creo mucho porque él también es un polluelo y cuando sea grande va ser más responsable ... (Tiene que avisarle a la mamá)”.*

Caso 6: *“Si, si hizo bien porque ella es muy responsable”.*

Caso 14: *“Pero si el pollito no les cuenta, pues entonces eso no es ser irresponsable”.*

Caso 11: *“Si fueron responsables porque estaban con su mamá”.*

Caso 3: *“No porque ellos seguían a la mamá y el pollito travieso se quedó atrás”.*

---

En la tabla 5, se reflejan las respuestas de 14 de 19 niños y niñas, sobre la categoría emergente “protección familiar”, se destaca que los niños mencionan a la familia como agente y ejemplo de responsabilidad, siendo esta quien vela por la protección de todos, además de esto se encontraron posturas divididas referente a la distribución de responsabilidades basadas en los hechos presentados en el cuento, porque algunos de los niños daban su respuesta a partir de la percepción de la responsabilidad que tienen todos los miembros de la familia para cuidarse entre sí, incluyendo a los hermanos, y otros consideran que la responsabilidad recae en la mamá gallina o el hermano que se quedó atrás. Es decir, los niños resaltan que la familia es el principal agente de responsabilidad sin embargo se evidenció que algunos niños ven esa responsabilidad ajena a ellos, es decir que esta es únicamente tarea de los padres, abuelos o demás integrantes de la familia sin involucrarse y entender que ellos también son un factor importante sin importar su edad.

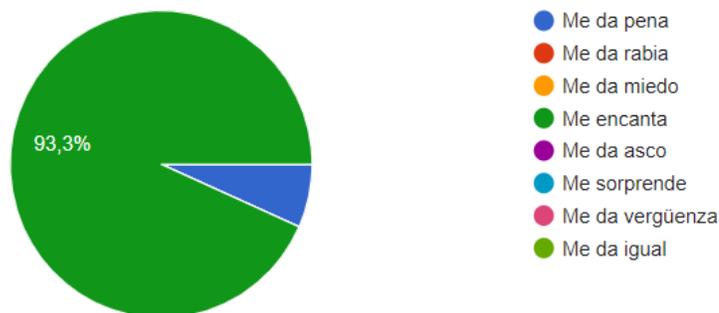
Por otra parte como lo menciona Parra (2014) la responsabilidad implica aceptar los resultados que tiene cada uno de sus actos y en este aspecto en especial se observó que los estudiantes no perciben bien las responsabilidades de cada uno de los integrantes de un entorno, dado que muchos argumentan que las consecuencias recae en su mayoría al pollito extraviado, en segundo lugar a la mamá y una minoría resalta a los hermanos reflejando un punto de interés a trabajar, puesto que los estudiantes no perciben bien las responsabilidades y consecuencias de cada uno de los integrantes de un entorno reflejando que no son conscientes que esta tiene implicaciones directas o indirectas en cada uno.

### 6.1.2. Cuestionario sobre diferentes partes del cuerpo

A continuación, se presentan los resultados obtenidos sobre el cuestionario realizado respecto a la percepción que tienen los niños y niñas hacia diferentes partes del cuerpo como lo son los ojos, cara, pelo, orejas, nariz, manos y pies. Dicho cuestionario contiene preguntas de opción múltiple, donde cada estudiante debía responder solo una opción que considerara correcta de acuerdo a su percepción de sí mismo, las opciones de respuesta son: me da pena, me da rabia, me da miedo, me encanta, me da asco, me sorprende, me da vergüenza y me da igual. Por último, a cada ítem se le agrega la pregunta del por qué (Apéndice 2) para profundizar sobre la percepción que tienen los estudiantes sobre sus partes del cuerpo y así determinar aspectos sobre la autoestima y autoconcepto. Dicho cuestionario se aplicó de manera virtual por medio de google forms.

En la figura que se presenta a continuación se recogen los datos obtenidos sobre la percepción que tienen los estudiantes respecto a sus ojos.

*Figura 1. Percepción de los estudiantes respecto a sus ojos*

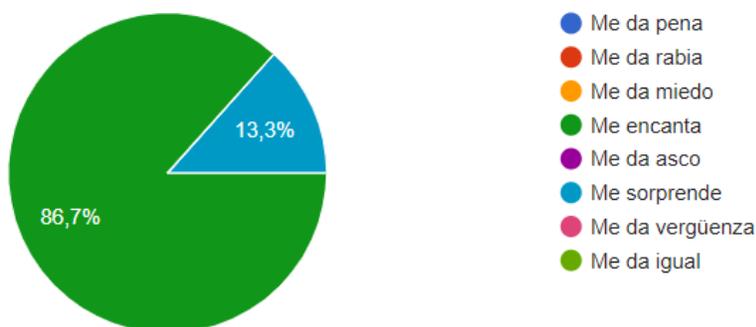


*Fuente: Elaboración propia 2021*

En la gráfica anterior se puede observar la distribución de respuestas que 15 de 19 niños que seleccionaron respecto al ítem sobre la percepción de sus ojos, donde el 93.3% respondieron que les encanta sus ojos, es decir 14 estudiantes y el 6.7% respondió que le da pena, el cual corresponde a 1 estudiante. Evidenciando que la gran totalidad de encuestados se sienten bien con sus ojos y no hay aspectos negativos que interfieran con la percepción que tienen sobre ellos, mientras que 1 estudiante manifiesta que le da pena, siendo este un aspecto para profundizar y fortalecer.

En la figura que se presenta a continuación se recogen los datos obtenidos sobre la percepción de los alumnos respecto a su cara.

*Figura 2. Percepción de los estudiantes respecto a su cara*



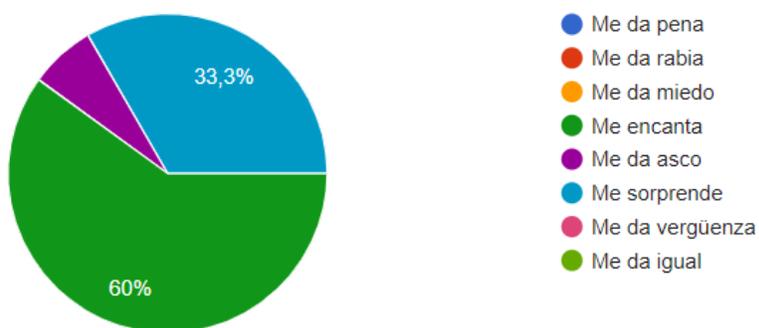
*Fuente elaboración propia 2021*

En la figura 2, sobre la percepción de los estudiantes respecto a su cara donde 15 de 19 estudiantes participaron, se puede observar que el 86.7% de los estudiantes encuestados seleccionaron la respuesta me encanta que corresponde a 13 estudiantes, mientras que el 13.3% de los encuestados respondieron me sorprende que se refiere a 2 estudiantes. Dichos porcentajes demuestran que la totalidad de estudiantes encuestados se sienten satisfechos con su cara, ya que

al analizar las respuestas detalladamente por cada estudiante los comentarios del porqué fueron positivos en su totalidad.

En la figura que se muestra a continuación se recogen los datos obtenidos sobre la percepción que tienen los estudiantes respecto a su pelo.

*Figura 3 Percepción de los estudiantes respecto a su pelo*

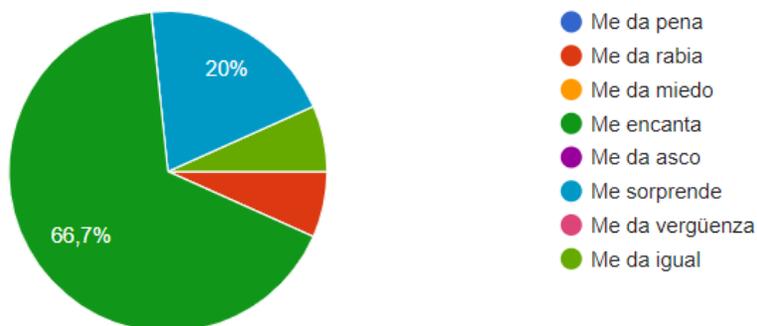


*Fuente elaboración propia 2021*

En la figura 3, sobre la percepción de los alumnos respecto a su pelo donde 15 de 19 estudiantes participaron, se puede observar que el 60% de los encuestados seleccionaron la respuesta me encanta que corresponde a 9 estudiantes, el 33% eligieron la opción me sorprende con un total de 5 estudiantes y el 6,7% de los encuestados respondieron me da asco que corresponde a 1 estudiante. Con los porcentajes anteriormente presentados se deduce que predomina el agrado que tienen los estudiantes sobre su pelo, sin embargo, un solo estudiante encuestado marcó la opción me da asco, creando de esta manera una pronunciada distinción en la percepción sobre dicha parte del cuerpo.

En la figura que se muestra a continuación se recogen los datos obtenidos sobre la percepción que tienen los estudiantes respecto a sus orejas.

Figura 4. Percepción de los estudiantes respecto a sus orejas

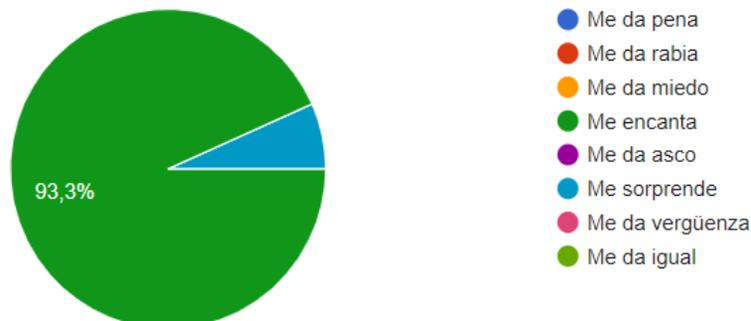


Fuente elaboración propia 2021

En la figura 4 sobre la percepción de los estudiantes respecto a sus orejas donde 15 de 19 estudiantes participaron, se puede observar que el 66,7% que corresponde a 10 estudiantes encuestados seleccionaron la respuesta me encanta, el 20% eligieron la opción me sorprende esto equivale a 3 estudiantes, el 6,7% de los encuestados respondieron la opción me da rabia esto hace referencia a 1 estudiante de igual manera con el mismo porcentaje del 6,7% se eligió la opción me da igual. Acorde a estos resultados se puede conjeturar que la percepción de los estudiantes sobre esta parte de su cuerpo en su mayoría es positiva, asimismo se puede apreciar que uno de los estudiantes al dar la respuesta me da rabia, expresa su inconformidad debido al tamaño de sus orejas.

En la figura que se muestra a continuación se recogen los datos obtenidos sobre la percepción que tienen los estudiantes respecto a su nariz.

Figura 5 Percepción de los estudiantes respecto a su nariz

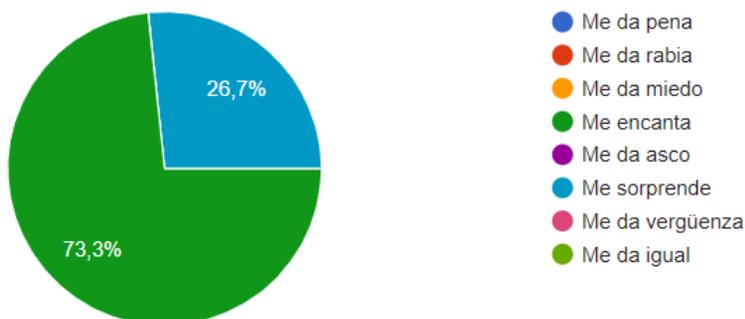


Fuente elaboración propia 2021

En la figura 5, sobre la percepción que cada estudiante tiene con respecto a su nariz, se pudo observar que el 93% de los encuestados eligió la opción me encanta, este porcentaje corresponde a 14 alumnos mientras que el 6,7% seleccionó la opción me sorprende esto hace referencia a 1 estudiante encuestado. Con respecto a los porcentajes anteriores se puede dar cuenta que los encuestados no tuvieron ninguna percepción negativa frente a esta parte de su cuerpo, por el contrario, están contentos y conformes con la misma.

En la figura que se muestra a continuación se recogen los datos obtenidos sobre la percepción que tienen los estudiantes respecto a sus manos.

Figura 6 Percepción de los estudiantes respecto a sus manos

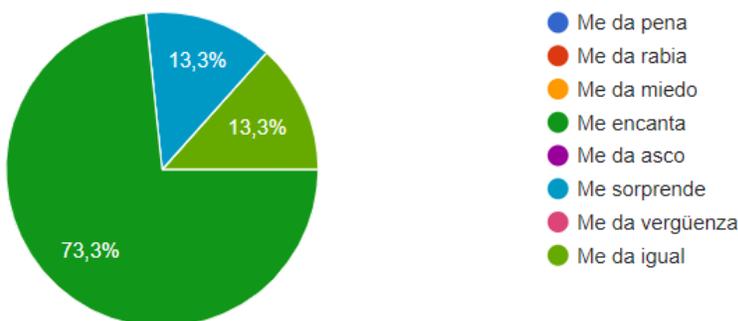


Fuente elaboración propia 2021

En la figura 6 se pudo evidenciar la percepción de los estudiantes con respecto a sus manos, en donde el 73,3% de los encuestados seleccionaron la opción me encanta, para un total de 11 estudiantes y el 26,7% optaron por la respuesta me sorprende, este porcentaje corresponde a 4 estudiantes. De acuerdo con los porcentajes, se evidencia que las percepciones de los estudiantes frente a sus manos son positivas, teniendo en cuenta que la opción de “me sorprende” no se cataloga como inconformidad frente a algún aspecto o cualidad.

En la figura que se muestra a continuación se recogen los datos obtenidos sobre la percepción que tienen los estudiantes respecto a sus pies.

*Figura 7 Percepción de los estudiantes respecto a sus pies*



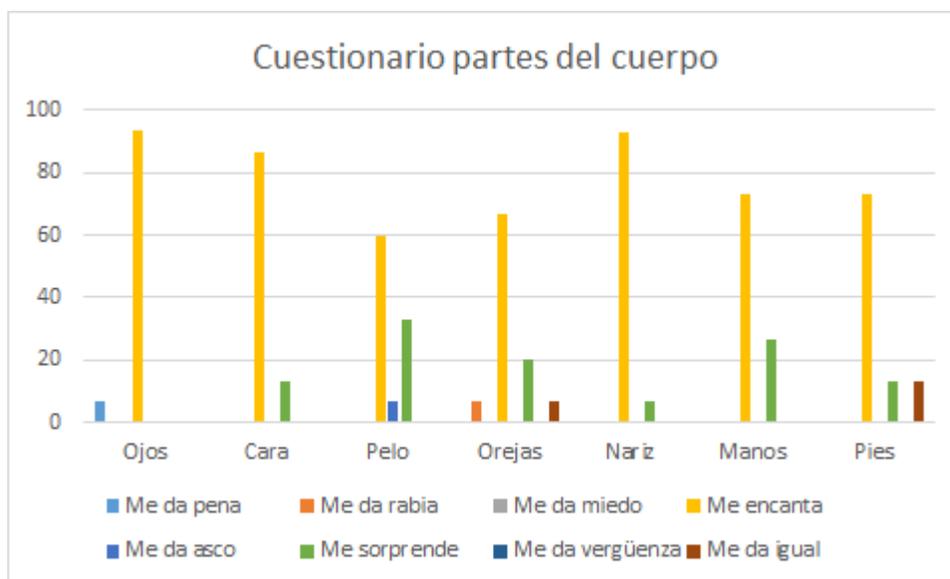
*Fuente elaboración propia 2021*

En la figura 7 sobre la percepción de los alumnos respecto a sus pies, donde 15 de 19 estudiantes participaron, se puede observar que el 73,3% de los encuestados, es decir 11 estudiantes seleccionaron la respuesta me encanta, el 13,3% que corresponde a 2 estudiantes eligieron la opción me sorprende, y asimismo el 13,3%, es decir 2 de los encuestados respondieron la opción me da igual. De acuerdo a estos resultados se puede deducir que 86,6%, la mayoría de los encuestados tienen una percepción positiva referido hacia sus pies, dado que en la respuesta me sorprende lo catalogan como algo bueno, mientras que el porcentaje restante

muestra indiferencia en cuanto a sus pies, debido a que es una parte del cuerpo a la que no le dan mayor importancia.

A continuación, se presenta una gráfica de barras donde se simplifica la información generada en el cuestionario de las partes del cuerpo para hacer más visible las percepciones de los niños en cuanto a cada parte de su cuerpo.

*Figura 8. Condensación información de las respuestas de los encuestados*



*Fuente elaboración propia 2021*

Como se puede observar en la gráfica anterior la respuesta dominante en todas las partes del cuerpo por parte de los encuestados es me encanta, seguida por me sorprende demostrando que los niños en su mayoría tienen buena autoestima, de acuerdo con Bisquerra (2003), esta se refiere a la imagen positiva y estar satisfecho de sí mismo. Por otra parte se observa que respuestas como me da igual referida a la parte de los pies y orejas donde uno de los encuestados argumenta que “son normales” y otro argumenta que “no les pongo cuidado”, me da rabia referido a orejas según el encuestado argumenta que “son muy grandes”, me da asco respecto al

pelo porque la encuestada argumenta que “quiero ser lisa y mi cabello es rizado y siempre se me enreda” y por ultimo me da pena referido a los ojos, considerando que el encuestado al preguntar el por qué respondió: “por qué saqué los ojos de mi mamá” son aspectos a prestar atención e indagar el trasfondo de sus respuestas debido a lo que demuestran que no se sienten satisfechos o cómodos con esas partes de sus cuerpos, lo cual es importante trabajar desde pequeño para así mejorar aspectos como la autoestima y prevenir mayores problemáticas derivadas de aspectos su cuerpo en un futuro. Además, Gardner (2005) expone que la autoestima se aprende, cambia y se puede mejorar, lo anterior comprende que este sentimiento valorativo de quienes somos se va transformando a lo largo de la vida, el cual contribuye a que se le dé un valor positivo a lo que se cree, piensa y siente, generando un bienestar consigo mismo.

Asimismo, cada figura que se presentó anteriormente sobre la percepción que tienen los niños y niñas sobre las partes del cuerpo, posee un apartado sobre el por qué, donde los niños y niñas justificaron las respuestas dadas en el cuestionario. Para recoger las respuestas textuales de los niños y niñas se elaboraron 2 tablas con las siguientes categorías emergentes más relevantes antes las respuestas de los niños, la primera tabla corresponde a la percepción que tienen los estudiantes sobre las partes de su cuerpo según su funcionalidad y la segunda según las cualidades o características.

A continuación, se presenta la tabla 5, donde se recogen las respuestas de los niños y niñas respecto a la percepción que tienen sobre sus ojos, cara, pelo, orejas, nariz, manos y pies de acuerdo a la categoría emergente por su funcionalidad.

Tabla 6. Percepción de los niños y niñas sobre las partes del cuerpo según su funcionalidad.

<i>Categoría emergente</i>	<i>Expresiones dadas por los niños</i>
	Caso 15: <i>“Porque me permiten ver las cosas”. (Ojos)</i>
	Caso 4: <i>“Porque puedo ver y me expreso”. (Ojos)</i>
	Caso 2: <i>“Son lindos y me ayudan a ver”. (Ojos)</i>
	Caso 14: <i>“Porque puedo ver lo que me gusta”. (Ojos)</i>
	Caso 2: <i>“Porque hay tengo los sentidos”. (Cara)</i>
	Caso 8: <i>“Porque me puedo peinar como quiera”. (Pelo)</i>
	Caso 2: <i>“Es lindo y me gusta peinarme”. (Pelo)</i>
	Caso 14: <i>“Porque puedo hacer peinados divertidos”. (Pelo)</i>
	Caso 16: <i>“Porque yo quiero ser lisa y mi cabello es rizado y siempre se me enreda”. (Pelo)</i>
	Caso 15: <i>“Porque me permiten oír lo que las personas piensan de mi”. (Orejas)</i>
	Caso 16: <i>“Porque con ellas puedo oír todo”. (Orejas)</i>
	Caso 14: <i>“Por qué escucho lo que me gusta”. (Orejas)</i>
	Caso 2: <i>“Porque puedo escuchar”. (Orejas)</i>
	Caso 4: <i>“Puedo oír muy bien”. (Orejas)</i>
	Caso 8: <i>“Porque puedo ponerme aretes”. (Orejas)</i>
	Caso 15: <i>“Porque me deja sentir el aire”. (Nariz)</i>

*Su funcionalidad*

Caso 14: *“Porque puedo oler lo que me gusta”. (Nariz)*

Caso 3: *“Porque me ayuda a respirar”. (Nariz)*

Caso 15: *“Porque me permiten tocar todo y si no tuviera mis ojos, mis manos me ayudarían”. (Manos)*

Caso 16: *“Porque siempre que la muevo siento algo especial”. (Manos)*

Caso 14: *“Porque puede tocar lo que me gusta”.  
(Manos)*

Caso 2: *“Me ayuda a sentir”. (Manos)*

Caso 4: *“Puedo sentir muchas cosas, hacer cosas con mis manos”. (Manos)*

Caso 8: *“Porque puedo pintarme las uñas”. (Manos)*

Caso 15: *“Porque me dejan caminar y no tengo que hacer un esfuerzo para caminar”. (Pies)*

Caso 16: *“Porque es raro que yo puedo recoger cosas”.  
(Pies)*

Caso 3: *“Porque me ayudan a caminar”. (Pies)*

Caso 4: *“Son bonitos y puedo jugar y correr”. (Pies)*

---

En la tabla anterior se puede observar que 7 de 19 niños y niñas tienen una percepción positiva o negativa hacia sus diferentes partes del cuerpo: ojos, cara, pelo, orejas, nariz, manos y pies según su funcionalidad. Reconocen la utilidad de cada aspecto y asimismo lo orientan a sus

gustos y expectativas para poder determinar su autoconcepto y autoestima, la cual como se pudo observar en la tabla anterior en la mayoría de casos es positiva, Bisquerra (2003) refiere que con una buena autoestima mantiene buenas relaciones consigo mismo y los demás.

En la tabla que se muestra a continuación se recogen los datos de los niños y niñas sobre su percepción de los aspectos físicos mencionados anteriormente según cualidades y características de los mismos.

*Tabla 7. Percepción de sus aspectos físicos según cualidades y características*

<i>Categoría emergente</i>	<i>Expresiones dadas por los niños</i>
	Caso 7: <i>“Me encanta mis ojos”. (Ojos)</i>
	Caso 17: <i>“Porque saque los ojos de mi mama”. (Ojos)</i>
	Caso 3: <i>“Porque son lindos y bonitos y grandes”. (Ojos)</i>
	Caso 5: <i>“Me encanta mis ojos”. (Ojos)</i>
	Caso 13: <i>“Porque son lindos y la gente dice que son lindos” (Ojos).</i>
	Caso 10: <i>“Porque son bonitos”. (Ojos)</i>
	Caso 18: <i>“Porque me gustan como se ven”. (Ojos)</i>
	Caso 8: <i>“Porque son cafés, son expresivos”. (Ojos)</i>
<i>Cualidades y características</i>	Caso 15: <i>“Porque me siento especial”. (Cara)</i>
	Caso 17: <i>“Porque me gusta mi cara”. Cara)</i>
	Caso 4: <i>“Porque me siento bien como soy”. (Cara)</i>
	Caso 8: <i>“Porque es suavcita”. (Cara)</i>

---

---

Caso 15: *“Porque me parezco a mi papá y a mi mamá en el color”*. (Pelo)

Caso 17: *“Porque es muy bonito mi pelo”*. (Pelo)

Caso 4: *“Porque me siento muy bien”*. (Pelo)

Caso 7: *“Me gusta mi cabello”*. (Pelo)

Caso 13: *“Porque es un rubio claro”*. (Pelo)

Caso 16: *“Porque yo quiero ser lisa y mi cabello es rizado y siempre se me enreda”*. (Pelo)

Caso 10: *“Porque son bonitos”*. (Pelo)

Caso 18: *“porque me gusta como se ve”*. (Pelo)

Caso 6: *“Porque tengo dos coronas”*. (Pelo)

Caso 17: *“Porque son muy bonitas mis orejas”*. (Orejas)

Caso 18: *“Porque es pequeña”*. (Nariz)

Caso 13: *“Porque no es tan grande ni tan chiquita”*. (Nariz)

Caso 8: *“Porque está bien hecha”*. (Nariz)

Caso 10: *“Porque son bonitos”*. (Nariz)

Caso 18: *“Porque son pequeños”*. (Pies)

Caso 13: *“Porque son normales”*. (Pies)

Caso 10: *“Porque son bonitos”*. (Pies)

Caso 17: *“Porque son muy importantes para mí”*. (Pies)

Caso 5: *“Mis pies me en cantan”*. (Pies)

---

---

Caso 8: *“Por qué no les pongo cuidado”. (Pies)*

Caso 7: *“Me gusta mis orejas”. (Orejas)*

Caso 5: *“Mis orejas me encantan”. (Orejas)*

Caso 13: *“Porque son normales”. (Orejas)*

Caso 10: *“Porque son bonitos”. (Orejas)*

Caso 18: *“Porque son pequeñas”. (Orejas)*

Caso 6: *“Porque son grandes”. (Orejas)*

Caso 13: *“Porque son bonitas suaves y largas”. (Manos)*

Caso 7: *“Me gusta mis manos me fascinan”. (Manos)*

Caso 5: *“Mis manos me sorprenden”. (Manos)*

Caso 3: *“Porque son lindas”. (Manos)*

Caso 6: *“Por la boca”. (Cara)*

Caso 3: *“Porque es rubio, mono y mediano”. (Pelo)*

Caso 6: *“Por mis pestañas”. (Ojos)*

Caso 3: *“Porque son lindas y están cerca de mi cabeza”.*

*(Orejas)*

---

En la tabla anterior, se puede observar las respuestas textuales de los niños y niñas respecto a las diferentes partes de su cuerpo, esta vez según las cualidades y características que poseen, por tal motivo los encuestados seleccionaron algunos de los ítems: me da pena, me da rabia, me da miedo, me encanta, me da asco, me sorprende, me da vergüenza y me da igual, basados en cómo se ven las partes de su cuerpo mencionadas en la encuesta o por alguna

característica específica que poseen. Asimismo, se puede observar en la tabla que la mayoría de las respuestas de los niños y niñas fueron positivas, demostrando aparte de su gusto por dichas partes el cómo éstas los hace sentir, lo cual demuestra que los niños ante autoestima se encuentran satisfechos con su cuerpo ya que como lo menciona Gardner (2005) esta refleja la identidad propia y ayuda a identificar con facilidad fortalezas y talentos.

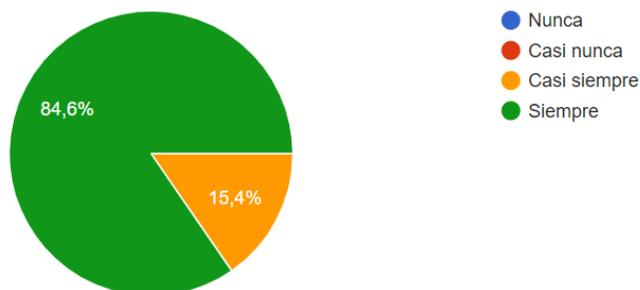
### **6.1.3. Cuestionario sobre responsabilidad, autoconcepto y autoestima**

Para caracterizar la autonomía emocional en los estudiantes de grado tercero del colegio La Palestina, se desarrolla un cuestionario orientado bajo las sub competencias de responsabilidad, autoconcepto y autoestima, puesto que se consideran las sub competencias más relevantes que atañen de la autonomía emocional y de las cuales se orienta el presente proyecto de investigación para poder responder de manera asertiva a la problemática evidenciada y generar la propuesta lúdico-pedagógica.

Para ello, el cuestionario contiene 25 afirmaciones de selección múltiple enfocadas hacia la responsabilidad, autoconcepto y autoestima, la mayoría de las frases son tomadas del cuestionario de desarrollo emocional CDE 9-13 realizado por López Cassá y Pérez-Escoda (2009). Las opciones de respuesta son: nunca, casi nunca, casi siempre y siempre y el estudiante deberá responder solo una opción que considere correcta. Asimismo, dicho cuestionario se realizó de forma virtual por medio de google forms debido a la contingencia sanitaria del COVID-19 se trabajó con los niños y niñas de manera remota.

En la figura que se presenta a continuación se recogen los datos de la novena afirmación sobre “Considero que debo ser amado por otras personas”

*Figura 9 Percepción sobre ser amado por otras personas*

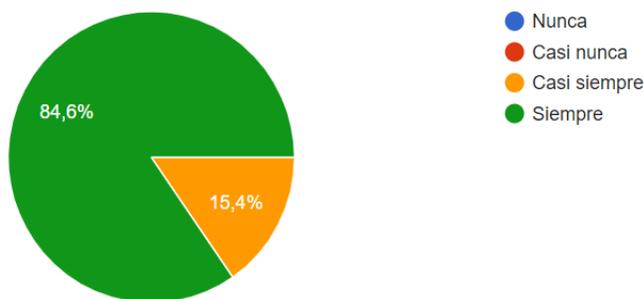


*Fuente: Elaboración propia 2021*

En la figura 9, sobre la apreciación de “sentirse amado por otras personas”, en donde 13 de 19 estudiantes participaron, se pudo registrar que el 84,6% correspondiente a 11 encuestados seleccionaron la opción siempre y el 15,4% que corresponde a 2 estudiantes escogieron la opción casi siempre. Dichos porcentajes demuestran que los niños y niñas conciben ser amado por otras personas como algo importante y que en sus casos si se sienten amados por otros.

En la figura que se presenta a continuación se recogen los datos de la décima afirmación sobre “Respeto mi cuerpo”.

*Figura 10 Percepción sobre el respeto hacia su cuerpo*

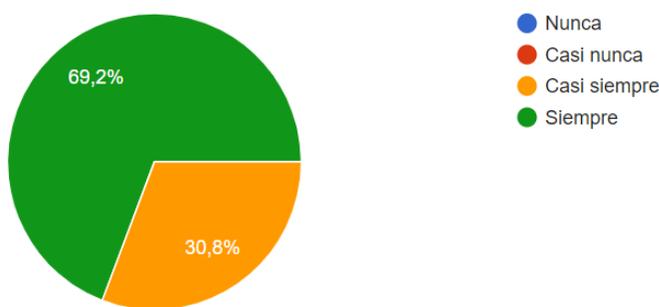


*Fuente: Elaboración propia 2021*

En la figura 10, sobre la apreciación sobre “el respeto hacia su cuerpo”, se pudo evidenciar en los 13 de 19 participantes, que el 84,6% que corresponde a 11 estudiantes optaron por la siempre y el 15,4% seleccionaron la opción casi siempre, este porcentaje hace referencia a 2 estudiantes encuestados. De acuerdo a estos resultados se puede deducir que la gran mayoría respeta su cuerpo y sabe la importancia de hacerlo.

En la figura que se presenta a continuación se recogen los datos de la undécima afirmación sobre “Pido que los demás muestren respeto por mis necesidades y emociones”

*Figura 11 Percepción sobre pedir a los demás que respeten sus necesidades y emociones*

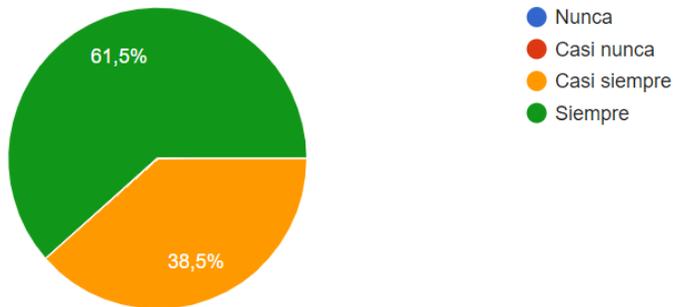


*Fuente: Elaboración propia 2021*

En la figura 11, sobre la apreciación de los estudiantes frente a “pedir a los demás que respeten sus necesidades y emociones” en donde 13 de 19 estudiantes participaron, se pudo apreciar que el 69,2% encuestados escogieron la opción siempre, esto hace referencia a 9 estudiantes y el 30,8% seleccionaron la opción casi siempre, esto corresponde a 4 estudiantes encuestados. De acuerdo a estos resultados se puede inferir que los niños reconocen lo valioso que trae consigo el comunicarse y dar paso a validar sus emociones y necesidades.

En la figura que se presenta a continuación se recogen los datos de la décima segunda afirmación sobre “Considero que soy una persona que puedo hacer feliz a otros”

*Figura 12 Percepción sobre hacer feliz a otras personas*

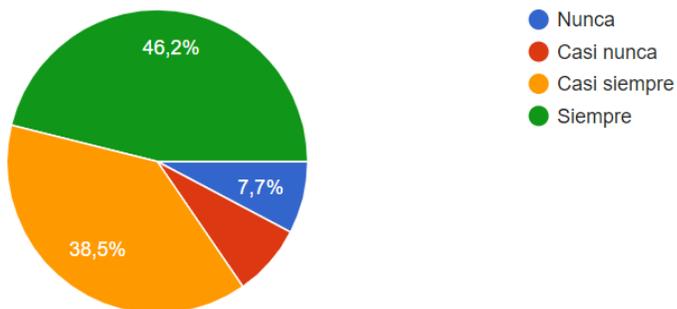


*Fuente: Elaboración propia 2021*

En la figura presentada anteriormente se puede observar las respuestas de 13 de 19 participantes antes la afirmación “Considero que soy una persona que puedo hacer feliz a otros”, donde el 61.5% de los estudiantes encuestados respondieron siempre, lo cual corresponde a 8 estudiantes y 38.5% respondieron casi siempre que corresponde a 5 estudiantes. Se evidencia en conjunto la certeza y seguridad que tuvieron los estudiantes al responder esta afirmación de manera asertiva, demostrando que es un aspecto importante a lograr.

En la figura que se presenta a continuación se recogen los datos de la décima tercera afirmación sobre “Cuando estoy triste trato de buscar maneras para ya no estar triste”

*Figura 13 Percepción sobre buscar maneras para ya no estar triste*

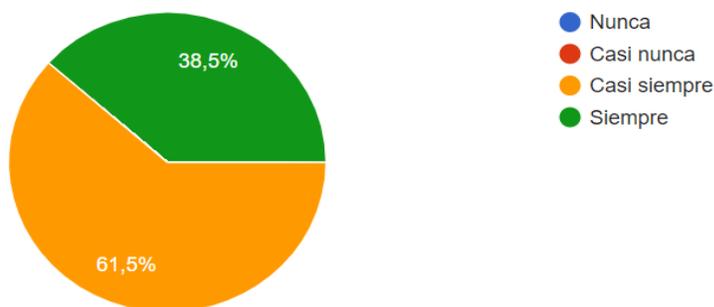


*Fuente: Elaboración propia 2021*

En la figura 13 se puede observar las respuestas de 13 de 19 estudiantes ante la afirmación “Cuando estoy triste trato de buscar maneras para ya no estar triste”, donde el 46.2% de los encuestados seleccionaron la opción siempre, el cual corresponde a 6 estudiantes, el 38.5% seleccionaron la opción casi siempre que corresponde a 5 estudiantes, el 7.7% seleccionaron nunca, que corresponde a 1 estudiante y por último 7.7% seleccionaron casi nunca, que corresponde a 1 estudiante. Teniendo en cuenta las respuestas dadas por los encuestados se puede apreciar que la gran mayoría buscan alguna actividad para sentirse mejor cuando están tristes, mientras que otros estudiantes no, lo cual da evidencia que se debe trabajar tanto en el reconocimiento como en la gestión de sus emociones. Así mismo como Guedes y Estramiana (2010) mencionan, las emociones influyen en las relaciones interpersonales, esto quiere decir que al promover en los niños actividades, estas facilitan el proceso de gestión asertiva de la mismas, y se crean ambientes convivenciales óptimos.

En la figura que se presenta a continuación se recogen los datos de la décima cuarta afirmación sobre “Organizo bien mi tiempo para hacer mis deberes”

*Figura 14 Percepción sobre la organización de su tiempo para hacer sus deberes*

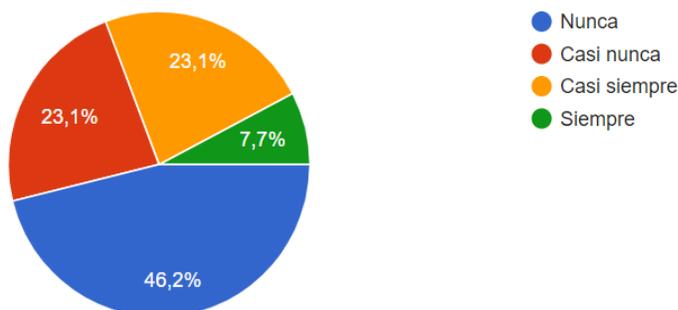


*Fuente: Elaboración propia 2021*

En la figura 14 se puede observar las respuestas de 13 de 19 estudiantes respecto a la afirmación “Organizo bien mi tiempo para hacer mis deberes” donde el 38.5% de los encuestados seleccionaron la opción siempre, que corresponde a 5 estudiantes y el 61.5% seleccionaron la opción casi siempre que corresponde a 8 estudiantes. De acuerdo con los porcentajes se comprende que los estudiantes reconocen la importancia que tiene el ser organizado para cumplir con sus deberes.

En la figura que se presenta a continuación se recogen los datos de la décima quinta afirmación sobre “Habló de mis sentimientos con mis amigos”

*Figura 15 Percepción sobre hablar de sus sentimientos con amigos*



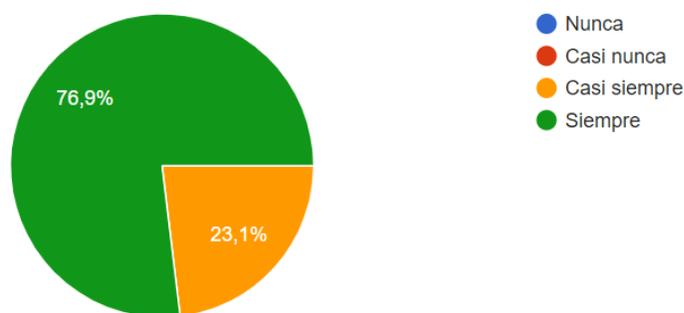
*Fuente: Elaboración propia 2021*

En la figura presenta anteriormente se puede observar las respuestas de 13 de 19 estudiantes respecto a la afirmación “Habló de mis sentimientos con mis amigos” donde el 23.1% de los encuestados seleccionaron la opción casi siempre, el cual corresponde a 3 estudiantes, 7.7% seleccionaron la opción siempre que corresponde a 1 estudiante, 46.2% seleccionaron la opción nunca que corresponde a 6 estudiantes y 23.1% seleccionaron la opción casi nunca la cual corresponde a 3 estudiantes. De acuerdo a estos resultados se puede deducir que a la mayoría de estudiantes les cuesta hablar con otros de sus sentimientos, demostrando que

es un aspecto que se debe fortalecer, por lo cual al no querer o saber expresar lo que sienten puede ocasionar dificultades tanto personales como en relación con sus pares a corto como a largo plazo. Además, como menciona Bisquerra en el año 2003 tener una buena relación consigo mismo va a facilitar la comunicación con y de relación sin problema ya sea con su familia o amigos.

En la figura que se presenta a continuación se recogen los datos de la décima sexta afirmación sobre “Me gusto tal y como soy físicamente”

*Figura 16 Percepción sobre su gusto tal y como es físicamente*

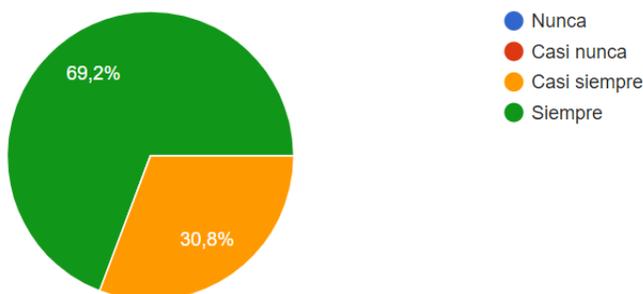


*Fuente: Elaboración propia 2021*

En la figura 16 se puede observar las respuestas de 13 de 19 estudiantes sobre la afirmación “Me gusto tal y como soy físicamente” donde el 76.9% de los estudiantes encuestados seleccionaron la opción siempre que corresponde a 10 estudiantes y el 23.1% seleccionaron la opción casi siempre que corresponde a 3 estudiantes. Dichas respuestas demuestran que la mayoría se sienten bien tal y como son, siendo este un factor positivo en cuanto a su autoestima, sin embargo, se debe fortalecer ya que es un aspecto importante de cada persona que incluye no sólo parámetros físicos.

En la figura que se presenta a continuación se recogen los datos de la décima séptima afirmación sobre “Cuando veo que he lastimado a alguien pido perdón”

*Figura 17 Percepción sobre pedir perdón cuando molestan a alguien*

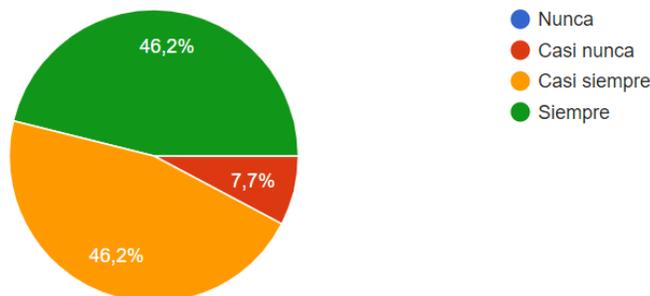


*Fuente: Elaboración propia 2021*

En la figura presentada anteriormente se puede observar la respuesta de 13 de 19 estudiantes respecto a la afirmación “Cuando veo que he lastimado a alguien pido perdón” donde el 69.2% de los encuestados seleccionaron la opción siempre, la cual corresponde a 9 estudiantes y el 30.8% seleccionaron la opción casi siempre que corresponde a 4 estudiantes. Conforme a estos resultados se puede demostrar que para los niños y las niñas es fácil reconocer que hicieron algo inadecuado y por eso acuden a pedir disculpas cuando lastiman o cometen algún error.

En la figura que se presenta a continuación se recogen los datos de la décima octava afirmación sobre “Se porque me siento triste, enfadado y feliz”

Figura 18. Percepción sobre el conocimiento del porqué de su tristeza, enfado y felicidad

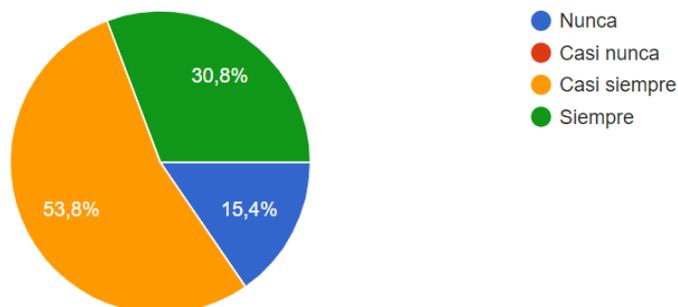


Fuente: Elaboración propia 2021

En la figura presentada anteriormente se puede apreciar que 13 de 19 estudiantes con respecto a la afirmación “Conocimiento del porqué de su tristeza, enfado y felicidad” el 46,2% de los encuestados respondieron la opción de casi siempre, esto corresponde a 6 estudiantes, el 46,2% respondieron siempre, correspondiendo a 6 estudiantes y el 7,7% seleccionaron a opción casi nunca, que corresponde a 1 estudiante encuestado. Las respuestas presentadas anteriormente permiten deducir que el conocimiento del porqué de las diferentes emociones que vivencian en su diario vivir debe ser un proceso intencional y formativo, Así como Bisquerra y Pérez (2007) hacen referencia de este concepto como la capacidad de saber el manejo y la regulación de las emociones es muy importante para responder de forma asertiva al momento de gestionarlas, como es el caso de los encuestados.

En la figura que se presenta a continuación se recogen los datos de la décima novena afirmación sobre “Cuando hago cosas nuevas, tengo miedo a lo que pueda pasar”

Figura 19. Percepción sobre el miedo a lo que pueda pasar al hacer cosas nuevas

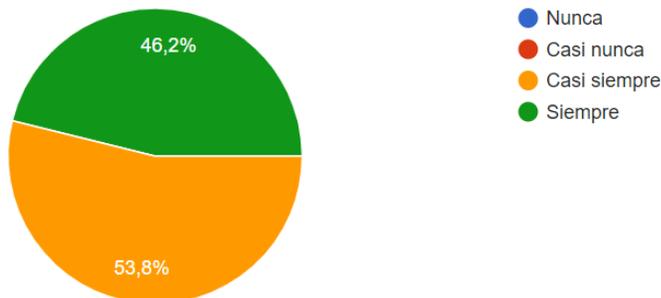


Fuente: Elaboración propia 2021

En la figura anterior, sobre la percepción del “miedo a lo que pueda pasar al hacer cosas nuevas” donde 13 de 19 estudiantes participaron, en donde el 53,8% eligieron la opción casi siempre para un total de 7 encuestados, el 30,8% seleccionaron la opción siempre que corresponde a 4 estudiantes y el 15,4% respondieron nunca, este porcentaje corresponde a 2 estudiantes. De acuerdo con los porcentajes de esta percepción, se puede decir que muchas veces la mayoría de los niños no se sienten preparados para enfrentar nuevas situaciones y con ellas sus consecuencias, además Huertas y Romero (2019) plantean que la percepción negativa es un factor que limita la autonomía emocional y el reconocimiento de sus necesidades, mientras que hay a quienes les gusta explorar nuevas experiencias, esto da cuenta del beneficio que trae trabajar la autonomía desde edades tempranas, gracias a que beneficia a que los niños y niñas puedan tomar una actitud positiva a la hora de enfrentar retos.

En la figura que se presenta a continuación se recogen los datos de la vigésima afirmación sobre “Cuando estoy nervioso se cómo tranquilizarme”

Figura 20. Percepción de cómo tranquilizarse cuando está nervioso

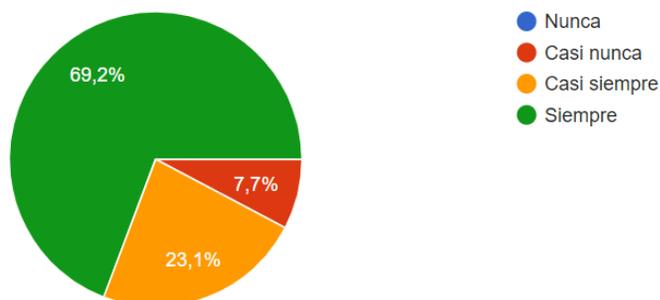


Fuente: Elaboración propia 2021

En la figura presentada anteriormente se puede observar las respuestas de 13 de 19 estudiantes respecto a la afirmación “Cuando estoy nervioso se cómo tranquilizarme”, donde el 46.2% seleccionaron la opción siempre la cual corresponde a 6 estudiantes y el 53.8% seleccionaron la opción casi siempre que corresponde a 7 estudiantes. Estos resultados evidencian que los estudiantes regulan asertivamente sus emociones, no obstante, es importante seguir fortaleciendo en dicho aspecto, esto permite que los niños y niñas moderen sus emociones y sean responsables si llegan hacer uso inadecuado de ellas.

En la figura que se presenta a continuación se recogen los datos de la vigésima primera afirmación sobre “Tengo la sensación de aprovechar bien mi tiempo libre”

Figura 21 Percepción sobre aprovechar bien el tiempo libre

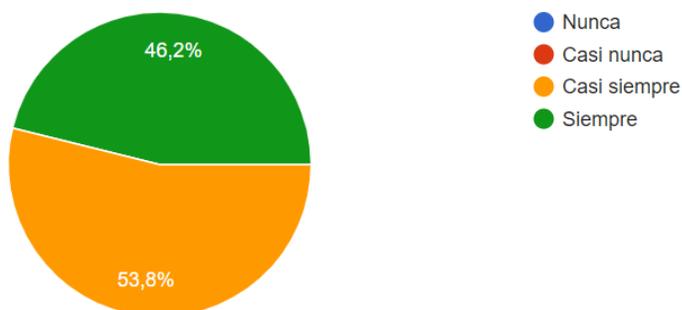


*Fuente: Elaboración propia 2021*

En la figura presentada anteriormente se pueden observar las respuestas de 13 de 19 estudiantes, respecto a la afirmación “Tengo la sensación de aprovechar bien mi tiempo libre” el 69,2% de los encuestados respondieron la opción siempre, esto corresponde a 9 estudiantes, el 23,1% seleccionaron casi siempre la cual corresponde a 3 estudiantes, y por último el 7,7% respondieron casi nunca que corresponde a 1 estudiante. De acuerdo a estos resultados se puede observar que la mayoría de los estudiantes son conscientes de aprovechar bien su tiempo libre, sin embargo, es un aspecto que se debe fortalecer en las aulas puesto que optimiza su rendimiento personal y académico, asimismo como lo menciona Bisquerra y Pérez (2007) en la competencia para la vida y el bienestar, establecer propósitos en distintos ámbitos, ya sea como estudiantes, como profesionales o familiares y también personales, permite organizar la vida de manera sana y equilibrada.

En la figura que se presenta a continuación se recogen los datos de la vigésima segunda afirmación sobre “Pienso cosas agradables sobre sí mismo”.

*Figura 22 percepción sobre pensar cosas agradables sobre sí mismos*

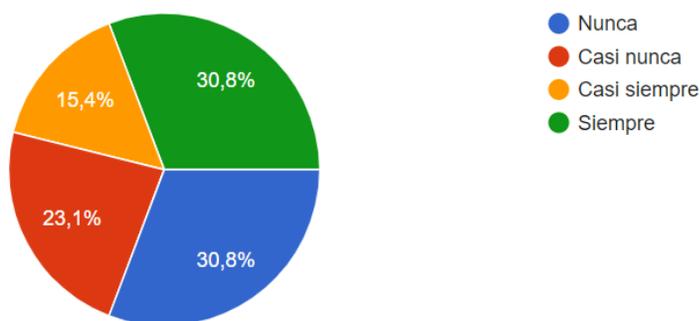


*Fuente: Elaboración propia 2021*

En la figura presentada anteriormente se puede observar las respuestas de 13 de 19 estudiantes respecto a la afirmación “Pienso cosas agradables sobre sí mismo” donde el 46.2% de los encuestados seleccionaron la opción siempre la cual corresponde a 6 estudiantes y el 53.8 seleccionaron la opción casi siempre que corresponde a 7 estudiantes. Dichas respuestas demuestran que la gran mayoría piensa cosas positivas de sí mismos, lo cual es un aspecto relevante en cuanto a su autoestima y autoconcepto. Sin embargo, es importante seguir fortaleciendo estos aspectos, debido a que no solo se pueden generar inseguridades en las cualidades físicas sino también intelectuales.

En la figura que se presenta a continuación se recogen los datos de la vigésima tercera afirmación sobre “Me preocupa mucho que los otros descubran que no se hacer alguna cosa”

*Figura 23 Percepción sobre la preocupación de que otros descubran que no saben hacer algo*



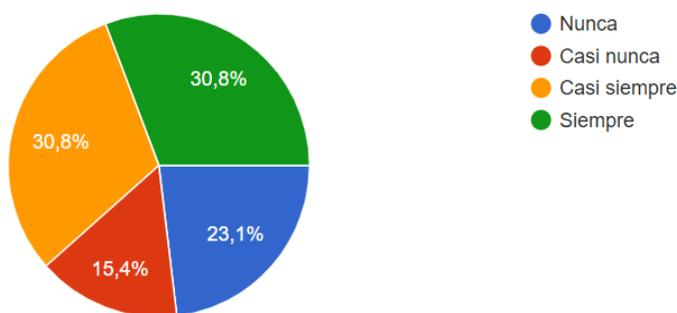
*Fuente: Elaboración propia 2021*

En la figura presentada anteriormente se puede observar las respuestas de 13 de 19 estudiantes respecto a la afirmación “Me preocupa mucho que los otros descubran que no se hacer alguna cosa” donde el 30.8% de los encuestados seleccionaron la opción siempre, la cual corresponde a 4 estudiantes, 30.8% seleccionaron la opción nunca que corresponde a 4 estudiantes, 23.1% seleccionaron la opción casi nunca que corresponde a 3 estudiantes y 15.4%

seleccionaron la opción casi siempre que corresponde a 2 estudiantes. De acuerdo a la afirmación de esta figura representada se evidencian dos posturas de percepción, donde la mayoría de los niños no muestran preocupación al momento que no saben hacer alguna cosa, por otra parte están los estudiantes que si se sienten preocupados ante esta situación, Martínez ;Ucros y Vanegas (2016) resaltan en su investigación que en estas situaciones es importante el acompañamiento de la familia como promotora del diálogo, permitiendo que las experiencias no sean catalogadas como algo buenas o mala, sino que por el contrario se puedan proponer posibles soluciones para el mejoramiento de las mismas. Sin embargo, se evidencia que es un aspecto que se debe fortalecer, siendo fundamental que desde una edad temprana los niños reconozcan los actos y sus resultados y aprendan de los mismos.

En la figura que se presenta a continuación se recogen los datos de la vigésima cuarta afirmación sobre “Cuando me enfado suelo hacer cosas de las que luego me arrepiento”

*Figura 24 Percepción sobre hacer cosas enfadados de las que luego se arrepienten*



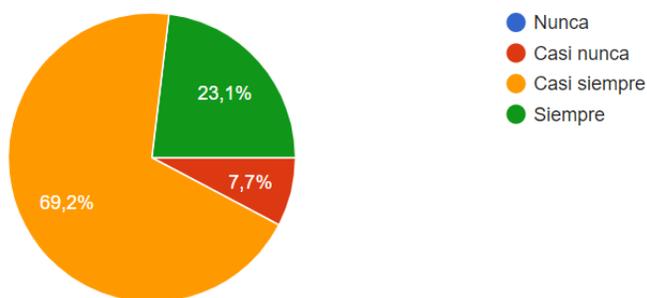
*Fuente: Elaboración propia 2021*

En la figura presentada anteriormente se puede observar las respuestas de 13 de 19 estudiantes respecto a la afirmación “Cuando me enfado suelo hacer cosas de las que luego me arrepiento” donde el 30.8% seleccionaron la opción siempre la cual corresponde a 4 estudiantes,

23.1% seleccionaron la opción nunca que corresponde a 3 estudiantes, 15.4% seleccionaron la opción casi nunca que corresponde a 2 estudiantes y 30.8% seleccionaron la opción casi siempre que corresponde a 4 estudiantes. De acuerdo a estos resultados la mayoría de los estudiantes reconocen que no actúan de forma incorrecta cuando se sienten enfadados, sin embargo están los niños que si se arrepienten por su actuar incorrecto, lo cual evidencia la relevancia que tiene el atender las emociones y aprender a gestionarlas de manera asertiva, el cual da validez a lo que Bisquerra y Pérez (2007) exponen acerca de la regulación emocional, siendo esta la capacidad para aprender a dar solución a los conflictos, además de gestionar la intensidad y la duración de los estados emocionales.

En la figura que se presenta a continuación se recogen los datos de la vigésima quinta afirmación sobre “Soy bueno resolviendo dificultades”.

*Figura 25 Percepción sobre resolver dificultades*



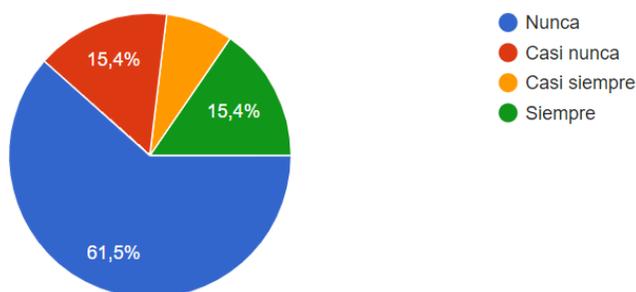
*Fuente: Elaboración propia 2021*

En la figura presentada anteriormente se puede observar la respuesta de 13 de 19 estudiantes respecto a la afirmación “Soy bueno resolviendo dificultades” donde el 69,2% seleccionaron la opción casi siempre lo que corresponde a 9 estudiantes, el 23,1% eligieron la opción siempre que corresponde a 3 estudiantes, y finalmente el 7,7% seleccionaron casi nunca

el cual corresponde a 1 estudiante. Se evidencia que gran parte de los encuestados son autónomos a la hora de dar solución a situaciones de dificultad, sin embargo, existen casos en los que falta fortalecer a profundidad la autonomía y toma de decisiones. Además, es un aspecto importante ya que como mencionan Serna y Sánchez (2017) esta es una habilidad social fundamental para la relación con otros y genera herramientas para la vida cotidiana.

En la figura que se presenta a continuación se recogen los datos de la vigésima sexta afirmación sobre “Me peleo con la gente”.

*Figura 26 Percepción sobre pelear con la gente*



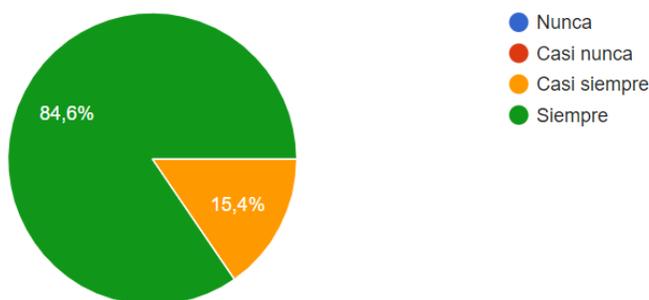
*Fuente: Elaboración propia 2021*

En la figura presenta anteriormente se pudo evidenciar las respuestas de 13 de 19 estudiantes ante la afirmación “Me peleo con la gente” donde 15.4% de los estudiantes seleccionaron la opción casi nunca la cual corresponde a 2 estudiantes, 7.7% seleccionaron la opción casi siempre que corresponde a 1 estudiante, 15.4% seleccionaron la opción siempre la cual corresponde a 2 estudiantes y 61.5% seleccionaron la opción nunca la cual corresponde a 8 estudiantes. De acuerdo con las respuestas que dieron los estudiantes encuestados en su mayoría se evidencia que no les gusta pelear con los demás, Fierro y Carbajal (2019) explica que en la convivencia escolar se puede distinguir la dimensión de las interacciones de las personas, esto

puede ser visto como el aprendizaje hacia diversas alternativas que no generen violencia para resolver situaciones de inconformidad, pues gracias a esto se aprende a aceptar las opiniones de quienes están alrededor, sin embargo se evidencia que hay estudiantes a los cuales si les gusta pelear, puede decirse que, consideran que las peleas son la forma asertiva para la solución de conflictos, es pertinente seguir trabajando para generar el diálogo constructivo ante diversas situaciones cotidianas y así potenciar habilidades comunicativas asertivas que faciliten la relación con otros.

En la figura que se presenta a continuación se recogen los datos de la vigésima séptima afirmación sobre “Soy capaz de respetar a otros”.

*Figura 27 Percepción sobre respetar a otros*

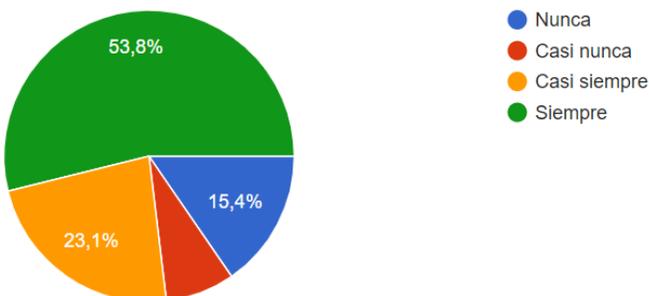


*Fuente: Elaboración propia 2021*

En la figura presentada anteriormente se puede observar las respuestas de 13 estudiantes de 19, respecto a la afirmación “Soy capaz de respetar a otros” que, el 84,6% de los estudiantes seleccionaron la opción siempre que corresponde a un total de 11 estudiantes, y el 15,4% de los participantes seleccionaron la opción casi siempre que corresponde a 2 estudiantes. De acuerdo a la respuesta de los encuestados, la gran mayoría manifiesta de manera asertiva la importancia del respeto hacia los demás y así mismo efectuarlo.

En la figura que se presenta a continuación se recogen los datos de la vigésima octava afirmación sobre “Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos”.

*Figura 28 Percepción sobre hablar de sus sentimientos más íntimos*

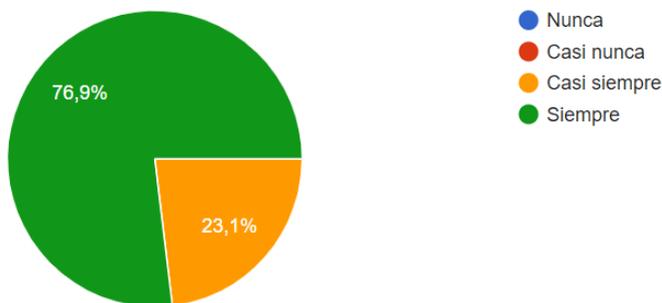


*Fuente: Elaboración propia 2021*

En la figura presentada anteriormente se pudo observar las respuestas de 13 de 19 estudiantes respecto a la afirmación “es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos” que el 53.8% de los encuestados respondieron siempre, el cual corresponde a 7 estudiantes, el 23.1% seleccionaron la opción casi siempre que corresponde a 3 estudiantes, 7.7% seleccionaron la opción casi nunca que corresponde a 1 estudiante y 15.4% seleccionaron la opción nunca que corresponde a 2 estudiantes. Dichas respuestas dan evidencia de que les cuesta hablar de sus sentimientos más íntimos, por lo cual es un factor a fortalecer, destacando la perspectiva de Bisquerra y Pérez (2007) cuando describen las competencias sociales, siendo estas un factor que facilita la expresión de emociones profundas, donde el respeto es el valor principal para establecer el diálogo en las conversaciones, y en su momento favorece la expresión de los pensamientos propios. Además, como se observa en la figura, aunque hay niños que no se les dificulta, la mayoría expresan que sí.

En la figura que se presenta a continuación se recogen los datos de la vigésima novena afirmación sobre “Me gusta hacer las cosas por los otros”.

*Figura 29 Percepción sobre el gusto por hacer cosas por los otros*

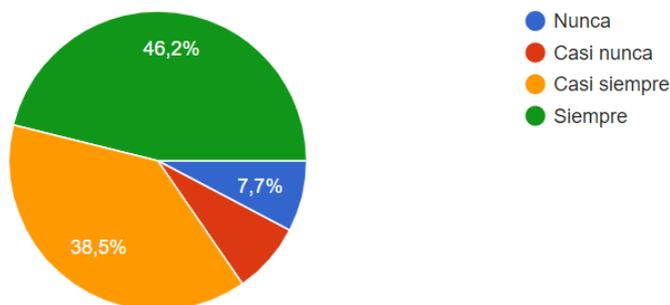


*Fuente: Elaboración propia 2021*

En la figura que se presenta a continuación se puede observar las respuestas de 13 estudiantes de 19 respecto a la afirmación “Me gusta hacer cosas por los otros” que, el 76,9% de los encuestados seleccionaron la opción siempre que corresponde a 10 estudiantes, y el 23,1% seleccionaron la opción casi siempre que corresponde a un total de 3 estudiantes. Evidenciando que a la gran mayoría de encuestados les gusta hacer cosas por los otros, esto refleja el valor de la solidaridad y empatía, siendo estos factores positivos que deben ser rescatados en la sociedad, con la finalidad de permitir que los niños desarrollen de manera correcta su personalidad, ayudando a alcanzar sus metas a futuro.

En la figura que se presenta a continuación se recogen los datos de la trigésima afirmación sobre “Cuando hago mal o me equivoco, se reconocerlo ante los demás”.

Figura 30 Percepción sobre reconocer antes los demás cuando me equivoco o hago algo mal

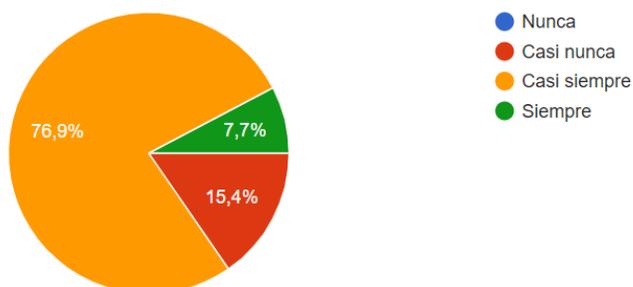


Fuente: Elaboración propia 2021

En la figura 30 se puede observar las respuestas de 13 de 19 estudiantes que participaron en la encuesta respecto a la afirmación “Cuando hago mal o me equivoco, se reconocerlo ante los demás” donde 46.2% seleccionaron la opción siempre la cual corresponde a 6 estudiantes, 7.7% seleccionaron la opción nunca la cual corresponde a 1 estudiante, 7.7% seleccionaron la opción casi nunca que corresponde a 1 estudiante y 38.5% de los encuestados seleccionaron la opción casi siempre que corresponde a 5 estudiantes. De acuerdo a la gran mayoría de respuestas de los encuestados en esta situación los niños son conscientes cuando se equivocan y saben reconocerlo fácilmente ante los demás, mientras que 2 de ellos no reconocen sus errores, lo cual indica que es un factor a fortalecer, dado que desde el reconocimiento de estos ayuda a que se aprenda a reconocer sus debilidades y asimismo a trabajar en ellas, además implica responsabilidad ya que como menciona Parra (2014) una persona que es responsable acepta los resultados que tiene cada uno de sus actos, sean malos o buenos.

En la figura que se presenta a continuación se recogen los datos de la trigésima primera afirmación sobre “Hago mis tareas y deberes solo”.

Figura 31 Percepción sobre hacer tareas y deberes solo

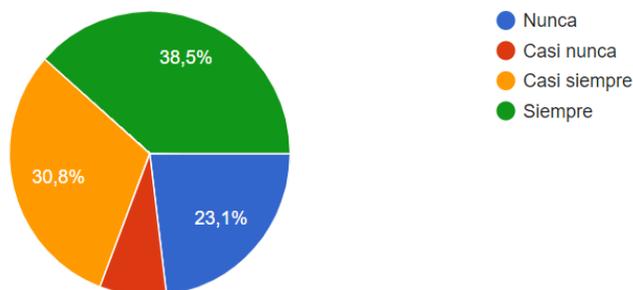


Fuente: Elaboración propia 2021

En la figura anterior, respecto a la afirmación “Hago mis tareas y deberes solo” en donde 13 de 19 estudiantes participaron se observó que el 76,9% seleccionaron la opción casi siempre esto corresponde a 10 estudiantes, el 15,4% eligieron la opción casi nunca equivalente a 2 estudiantes y 7,7% que corresponde a 1 estudiante seleccionó la opción de siempre. Dichas respuestas evidencian que a pesar que la gran mayoría de los niños realizan sus deberes solos, pues como lo menciona Ayala (2011) la responsabilidad es una forma de dar enfoque a las actividades diarias de las personas, llevándolas a obtener los resultados esperados en sus proyectos, no todos trabajan en este aspecto, impidiendo tomar decisiones, ser autónomos y dar solución a situaciones que se presentan en la cotidianidad.

En la figura que se presenta a continuación se recogen los datos de la trigésima segunda afirmación sobre “Soy una persona que pierde o descuida sus objetos como juguetes o útiles escolares”.

Figura 32 Percepción sobre perder o descuidar juguetes u objetos escolares

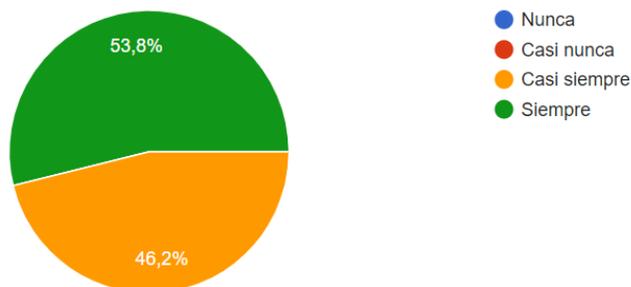


Fuente: Elaboración propia 2021

En la figura anterior, respecto a la afirmación “Soy una persona que pierde o descuida sus objetos como juguetes o útiles escolares” en donde 13 de 19 estudiantes participaron, se pudo observar que el 38,5% de los niños escogieron la opción siempre para un total de 5 estudiantes, el 30,8% selecciono casi siempre correspondiendo a 4 estudiantes, el 23,1% selecciono la opción nunca esto equivale a 3 estudiantes y 7,7% eligió la opción casi nunca esto hace referencia a 1 estudiante. De acuerdo con las respuestas se resalta que a la gran mayoría de los niños y niñas les falta ser responsables y ordenados con sus objetos, por ello es importante fortalecer estos aspectos, pues la responsabilidad y el orden son valores que deben estar presentes en todas las situaciones del diario vivir. Como afirma Parra (2014) una persona que toma sus decisiones y actúa con un comportamiento responsable, tendrá resultados buenos que no afectarán sus emociones ni las de su entorno.

En la figura que se presenta a continuación se recogen los datos de la trigésima tercera afirmación sobre “Considero que soy alguien responsable”.

*Figura 33 Percepción sobre considerarse responsables*



*Fuente: Elaboración propia 2021*

En la figura anterior, respecto a la afirmación “Considero que soy alguien responsable” en donde 13 de 19 estudiantes participaron, se pudo observar que el 53,8% que corresponde a 7 estudiantes respondieron la opción siempre y el 46,2% eligieron la opción casi siempre, correspondiendo a 6 estudiantes. Se puede deducir que la mayoría de los estudiantes encuestados se catalogan como alguien responsable, sin embargo, es un aspecto que se debe seguir fortaleciendo por las características que implica ser alguien responsable como, por ejemplo, asumir errores, cuidarse física y emocionalmente, plantearse metas y cumplir objetivos.

## **6.2. Objetivo específico número 2**

El objetivo específico número 2 busca:

Analizar propuestas exitosas nacionales e internacionales de cómo se maneja la autonomía emocional en las infancias.

Para lograr este objetivo se buscó en diversas bases de datos y medios propuestas exitosas nacionales e internacionales de cómo se maneja la autonomía emocional en las infancias, donde se destaca material pedagógico para trabajar en las aulas como lo es La carpeta de las emociones: Proyecto didáctico para segundo ciclo de educación infantil realizado por Merino-González, S.

(2017), donde ofrece actividades acerca de cada competencia emocional más explicaciones teóricas de cada competencia a trabajar, este es un aspecto importante ya que como menciona Bisquerra (2012) los buenos hábitos aprendidos durante la infancia, actúan como factores protectores en la edad adulta. También es importante resaltar la RIEEB (Red Internacional de Educación Emocional y Bienestar) que es una asociación sin fines de lucro que apoya la educación emocional a través de la investigación, formación y difusión entre profesores, familias y organizaciones (2021). Dicha asociación ofrece cursos, conferencias y eventos para el público en general con el fin de promover, educar y concientizar de una educación emocional a la comunidad en general. Otra de las propuestas es La educación emocional en tercer ciclo de educación primaria realizado por Mónica Navarrete Urgil, (2015), donde se realiza la explicación teórica de los conceptos para trabajar la educación emocional, y de esta manera se presentan las actividades de intervención para desarrollar las habilidades emocionales y sociales. Asimismo, se encontraron actividades de auto aplicación para la mejora de las competencias emocionales de los autores Pérez Escoda, N. y Sánchez Gallardo, R. (2009), que exponen mediante un ejemplo las acciones que propicien el afianzamiento de las propias competencias emocionales. Estas actividades pueden ser útiles para los tutores y profesores, incluso pueden ser sugeridas a los alumnos de la acción tutorial.

Por otro lado, Bohórquez, C. (2020), en su propuesta pedagógica Producción escrita una alternativa para fortalecer la autonomía emocional; plantea diversas actividades que permiten reconocer y fortalecer las diferentes competencias de la autonomía emocional. Además de algunas recomendaciones que contribuyan a gestionar las emociones. Finalmente, la propuesta presentada por Díaz, D. (2020), Dilemas y pensamiento crítico, como fortalecimiento de la

autonomía emocional busca que a través de la lectura se pueda mejorar el pensamiento crítico de los estudiantes y asimismo la autonomía emocional.

### **6.3. Objetivo específico número 3**

El objetivo específico número 3 busca:

Diseñar una propuesta lúdico-pedagógica para el fortalecimiento de la autonomía emocional de los niños de grado tercero del colegio La Palestina.

Para lograr este objetivo se realizó una propuesta lúdico-pedagógica orientada en los resultados del primer objetivo específico, ya que se evidenció que los niños y niñas no son conscientes de todas las implicaciones de la autoestima, responsabilidad y autoconcepto y cómo estas influyen en ellos, por lo cual es importante profundizar en cada aspecto para así fortalecer la autonomía emocional desde pequeños, como lo menciona Peter Salovey y John Mayer en el año 1990 la educación inicial debe incluir contenidos educativos que se centren en el desarrollo de las capacidades de los niños, tanto en los aprendizajes relacionados con los procesos cognitivos como en el manejo de las emociones, para así facilitar a futuro su relación consigo mismo y con los demás, es por ello que se busca brindar herramientas lúdicas a maestros y padres de familia tomando a modo de ejemplo las propuestas y materiales pedagógicos que surgen de estas, encontradas en el objetivo número dos. Por otra parte, esta propuesta está orientada bajo los modelos pedagógicos constructivistas tomando autores como Piaget y Vigotsky, el modelo romántico creado por Alexander Neill, y el desarrollista creado por John Dewey.

Dicha propuesta como ya se mencionó en el capítulo 5 consta de 12 actividades, 4 por

cada categoría es decir autoestima, responsabilidad y autoconcepto, con el fin de fortalecer la autonomía emocional en los niños y niñas de tercer grado. Además, debido a la pandemia y a los retos que trajo consigo esta, la propuesta se plantea para que se desarrolle de manera virtual y presencial, para que se pueda aplicar tanto en las aulas de clase como también en los hogares, lo cual es importante, debido a que no solo implica a profesores sino también a las familias para así poder ampliar su ejecución e impacto.

#### **6.4. Objetivo general**

El objetivo general del presente trabajo busca:

Fortalecer la autonomía emocional en niños y niñas de tercer grado, mediante una propuesta lúdico-pedagógica en pro de su formación integral y convivencia escolar.

Para lograr este objetivo, se diseñó una propuesta lúdico-pedagógica, que como se mencionó anteriormente en el capítulo de la propuesta se planteó para que se desarrollara tanto de manera virtual como presencial, siendo una oportunidad para involucrar no solo los agentes educativos de la institución académica sino también a las familias y comunidad en general. Sin embargo, la propuesta no fue aplicada ya que la situación actual a causa de la pandemia impidió continuar con el desarrollo de la propuesta, por lo cual no se logró fortalecer la autonomía emocional en los niños y niñas de grado tercero del colegio La Palestina, sin embargo, dio una nueva visión a la perspectiva académica y social que tiene los niños sobre esta y sus microcompetencias.

## 7. Conclusiones

Al finalizar este proceso investigativo se puede concluir que la autonomía emocional en Colombia no ha sido visibilizada completamente por las instituciones educativas puesto que este aspecto no se encuentra visible en los planes de estudio ni tampoco se trabaja transversalmente con los contenidos académicos a desarrollar en los centros educativos, asimismo como lo menciona Grijalba y Pérez (2020) en su tesis de grado y lo evidenciado a lo largo de la investigación el desconocimiento de las emociones y todo lo que esta conlleva por parte de profesores ha dificultado el desarrollo de estas en las aulas educativas. También es importante mencionar a las familias, ya que en tiempos de pandemia paso a ser un actor mucho más activo en los procesos educativos de sus hijos, lo cual es importante destacar porque las familias tampoco tienen una formación o conocimientos de las emociones, incluyendo las competencias emocionales y por consiguiente, la autonomía emocional lo que dificulta el desarrollo y fortalecimiento en los hogares. (ha dificultado su desarrollo y fortalecimiento en las aulas de la institución educativa La Palestina). Además, el desconocimiento de las micro competencias que derivan de la autonomía emocional como lo es la responsabilidad, autoestima y autoconcepto generan que no se lleve un trabajo integrado y completo respecto a este tema. Es por ello que a continuación se emiten algunas conclusiones respecto a la pregunta de investigación, cada uno de los objetivos específicos planteados y el objetivo general.

En cuanto a la pregunta de investigación del proyecto ¿Cómo fortalecer la autonomía emocional en niños y niñas de tercero del colegio La Palestina?, se concluye que una propuesta donde se relacione la lúdica, arte, juego y pedagogía es propicia para dicho fin, en consideración que promueve en los niños un ambiente más cálido, lo cual genera una mayor apropiación de los

conocimientos y tengan mejor recepción de los mismos. En adición es importante que la propuesta esté contextualizada a las necesidades e intereses de los estudiantes, ofreciendo un repertorio amplio de actividades donde los profesores y padres de familia puedan elegir y adaptar las más pertinentes a la realidad de cada niño o niña.

Siguiendo este razonamiento, mediante el cumplimiento del primer objetivo específico, donde se emplearon cuestionarios enfocados a responsabilidad, autoestima y autoconcepto para así poder caracterizar la autonomía emocional de los niños y niñas se observó que la gran mayoría tienen buenas percepciones de sí mismos en cuanto a aspectos físicos, sin embargo no le dan la adecuada atención a algunas partes de cuerpo y las acciones a realizar por su bienestar físico y emocional, por ende se debe seguir ejerciendo un trabajo constante que permita a los niños y niñas darle la importancia a su cuerpo. Además, se encontraron falencias e incoherencias respecto a las respuestas del cuestionario CDE-9-13 enfocado hacia responsabilidad, autoestima y autoconcepto, ya que en algunas preguntas manifestaron que conocían que es la responsabilidad, y de igual manera que eran responsables, pero en otras demostraban que no lo eran, ya sea por no cuidar su cuerpo, sus objetos personales u hablar de lo que sienten con alguien, este aspecto también referido a la autoestima. Además, es importante indagar cómo la pandemia también pudo influir en las percepciones de cada niño y niña referente a estos temas y los efectos que produjo en cada uno de ellos.

Por otra parte, en relación al segundo objetivo específico al analizar propuestas exitosas, se encontró material pedagógico para trabajar en las aulas como lo es “La carpeta de las emociones: Proyecto didáctico para segundo ciclo de educación infantil” realizado por Merino-González, S. (2017), donde ofrece actividades acerca de cada competencia emocional. También es importante

resaltar la RIEEB (Red Internacional de Educación Emocional y Bienestar) que es una asociación sin fines de lucro que rescata la viabilidad de la educación emocional a través de la investigación, formación y difusión entre profesores, familias y organizaciones (2021). Dicha asociación ofrece cursos, conferencias y eventos para el público en general. En cuanto al tercer objetivo específico sobre la propuesta pedagógica, se diseñó un plan de acción que consta de varias actividades comprendiendo lo que es autoestima, autoconcepto y responsabilidad, 4 por cada su competencia para un total de 12 actividades. Dichas actividades tienen en cuenta la edad y contexto de los estudiantes, como también la modalidad, dado que se pensaron para que algunas actividades se desarrollen en las aulas de clase, como en sus hogares de manera virtual. Concluyendo la importancia de diseñar una propuesta flexible que se adapte a las necesidades, intereses y circunstancias del menor y en el contexto que se lleva a cabo, para que de esta manera se logre el objetivo sin importar las condiciones en cómo o donde se desarrolle.

Por último, respecto al objetivo general de este proyecto, no fue posible fortalecer la autonomía emocional en niños y niñas de grado tercero del colegio de La Palestina, dado que por circunstancias como el tiempo que se pudo trabajar con ellos como también la pandemia no se pudo implementar la propuesta con el grupo de la muestra. Finalmente es importante generar una reflexión sobre el sentido y prácticas en la educación para formar al estudiante desde todos los campos y saberes, ya que todos los conocimientos son significativos. Además, se debe profundizar más sobre la autonomía emocional y abordarla desde los primeros años de vida, para que los estudiantes se vayan formando teniendo en cuenta cada aspecto que esta conlleva y así generar a futuro ciudadanos con buenas habilidades para su vida, favoreciendo la construcción de una sociedad más tolerante, respetuosa y autónoma emocionalmente.

### **7.1 Recomendaciones**

Al evidenciarse en la investigación la pertinente viabilidad que tiene la formación de la autonomía emocional en la primera infancia a nivel social, personal y convivencial, se tiene en cuenta que esta propuesta lúdico-pedagógica permite para su implementación la flexibilidad de adaptación en un rango de edad entre los 5-11 años. Por tal motivo se considera oportuno realizar una caracterización post pandemia para indagar y analizar cómo están los niños y las niñas en cuanto a las tres microcompetencias autoestima, responsabilidad y autoconcepto, para que de esta manera se pueda determinar si la pandemia provocó alteraciones en estos aspectos y de qué manera, ya que en cada individuo trajo consigo nuevos retos y realidades, logrando así focalizar aspectos que necesitan mayor atención y fortalecimiento, además es fundamental generar una mayor implicación de los docentes y padres de familia siendo acompañantes emocionales.

Finalmente, como hace mención JJ. Malaisi (2012) todo lo que se hace día a día está conectado con las emociones, por lo tanto, manejarlas adecuadamente marca la diferencia en la calidad de vida.

### Referencias

- Arévalo, D y Ñauta; M (2011). Estado actual del desarrollo de destrezas lectoras en el cuarto año de educación básica de acuerdo a la teoría piagetiana.
- Arias C, (2015). La educación emocional como facilitadora de procesos de paz en el contexto educativo. [https://www.rlcu.org.ar/recursos/ponencias\\_IX\\_encuentro/Arias\\_Ortiz.pdf](https://www.rlcu.org.ar/recursos/ponencias_IX_encuentro/Arias_Ortiz.pdf)
- Arón, A. M., Milicic, N., Sánchez, M., & Subercaseaux, J. (2017). Construyendo juntos: claves para la convivencia escolar.
- Armus, M., Duhalde, C., Oliver, M., Woscoboinik, N. (2012). Desarrollo emocional. Clave para la primera infancia. UNICEF. [https://issuu.com/unicef-tacro/docs/desarrollo\\_emocional\\_0a3\\_simple](https://issuu.com/unicef-tacro/docs/desarrollo_emocional_0a3_simple)
- Ayala García, M. O. (2011). Responsabilidad social universitaria. Realidad y Reflexión, 2011, Año. 11, núm. 33, p. 61-72.
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de Investigación Educativa, 21(1), 7–43. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Bisquerra Alzina, R, y Escoda, N.P. (2007). Las competencias emocionales (emocional competencias). Educación XXI, 10, 61-82.
- Bisquerra, R. (2009). Psicopedagogía de las emociones. Madrid: Síntesis
- Bisquerra, R. (2012). ¿Cómo educar las emociones? cuadernos Faros, 24-29
- Bohórquez, C. (2020). Fortalecimiento de la autonomía emocional, en estudiantes del grado tercero 5 de la Institución educativa distrital San José. <http://hdl.handle.net/11371/3445>.

Buitrago, R., Ávila, A, y Cárdenas, R. (2017). El sentido y el significado atribuido a las emociones por el profesorado en formación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. *Contextos Educativos*, 20, 77-93. <http://doi.org/10.18172/con.2998>

Cardoso Vargas, H. A. (2007). Del proyecto educativo al modelo pedagógico.

Carrera, Beatriz, & Mazzarella, Clemen. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13),41-44. [fecha de Consulta 17 de septiembre de 2021]. ISSN: 1316-4910. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309>

Dewey, J. (1975). *Democracia y Educación*.

<https://circulosemiotico.files.wordpress.com/2012/10/dewey-john-democracia-y-educacion.pdf>

Díaz, D. (2020). La autonomía emocional como fortaleza de la convivencia escolar en quinto grado. <http://hdl.handle.net/11371/3822>.

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

Fierro-Evans, M. C., & Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-14. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>

Franco Justo, Clemente (2008). Relajación creativa, creatividad motriz y autoconcepto en una muestra de niños de Educación Infantil. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(1),29-50. [fecha de Consulta 28 de octubre de 2021]. ISSN. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121940003>

García L; Niño S; (2017). Percepciones sobre convivencia escolar y bullying en una institución educativa de Bogotá.

García-Sánchez, Alejandro, & Burgueño-Menjíbar, Rafael, & López-Blanco, David, & Ortega, Francisco B. (2013). Condición física, adiposidad y autoconcepto en adolescentes. Estudio piloto. *Revista de Psicología del Deporte*, 22(2),453-461. [fecha de Consulta 28 de octubre de 2021]. ISSN: 1132-239X. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=235128058014>

Gardner, H. (2005). *Inteligencia emocional*.SE

Gómez Cardona, L. (2017). Primera infancia y educación emocional. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 52, 174-184.  
<http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/950/1397>

Grijalba N; y Pérez J; (2020). Perspectiva docente sobre el estado de la formación socioemocional en Colombia.

Guedes Gondim, S. M., & Álvaro Estramiana, J. L. (2010). Naturaleza y cultura en el estudio de las emociones. *Revista Española De Sociología*, (13).  
<https://recyt.fecyt.es/index.php/res/article/view/65164>

Guevara Alban, G. P., Verdesoto Arguello, A. E., & Castro Molina, N. E. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *RECIMUNDO*, 4(3), 163-173.  
[https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\).julio.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173)

Guil, R., Mestre, J. M., Gil-Olarte, P., G. de la Torre, G., & Zayas, A. (2018). Desarrollo de la inteligencia emocional en la primera infancia: una guía para la intervención. *Universitas Psychologica*, 17(4), 1-12. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy17-4.diep>

Hernández, A. C. (23 de julio de 2018). *Influencia de la implementación del aula en el desarrollo de la autonomía infantil en un aula de 4 años de una institución privada del distrito de San Isidro*. [\\_https://core.ac.uk/download/pdf/196542861.pdf](https://core.ac.uk/download/pdf/196542861.pdf)

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2007). Fundamentos de metodología de la investigación.

Huertas-Fernández, J., y Romero-Rodríguez, S. (2019). La autonomía emocional en el profesorado de secundaria. Análisis en el marco de un proceso de coaching personal//Emotional autonomy in secondary teachers. Analysis in the framework of a life coaching process. REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 30(3), 120-139.  
<https://doi.org/10.5944/reop.vol.30.num.3.2019.26276>

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar - ICBF. (2006).  
<http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortalICBF/bienestar/ley1098>

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar - ICBF. (2016).  
[https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley\\_1804\\_2016.htm](https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1804_2016.htm)

López Cassá, E. y Pérez-Escoda, N. (2009). Cuestionario de desarrollo emocional CDE (9-13). Estudio 556 Preliminar. Comunicación presentada al II Congreso Internacional de Inteligencia Emocional. Santander.

Luna, E. B., & López, J. E. (2011). El proceso de investigación educativa II: investigación-acción. In *Innovación docente e investigación educativa: Máster Universitario de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas* (pp. 35-50). Grupo Editorial Universitario (GEU Editorial).

Malaisi, L. J. J. (2012). *Cómo ayudar a los niños de hoy: Educación emocional* (2a ed.).

Zeta.

Martínez Z, M.D., Ucros, M., & Vanegas, B.X. (2016). Impacto de experiencias traumáticas sobre el desarrollo cognitivo, emocional y familiar en niños y adolescentes víctimas de violencia. *Revista Tesis Psicológica* 11(1), 206-215

<https://revistas.libertadores.edu.co/index.php/TesisPsicologica/article/view/691/667>

Maslow, A. (1985). *El Hombre Autorrealizado*. Buenos Aires: Troquel.

Merino, S. (2017). *La carpeta de las emociones: Proyecto didáctico para segundo ciclo inicial de Educación Infantil*. Unir.

<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4758/MERINO%20GONZALEZ%2C%20SH EILA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de educación (2013). *Ley de convivencia escolar* 1620.

[https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-322486.html?\\_noredirect=1](https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-322486.html?_noredirect=1)

Navarrete Urgil. (2015). *La educación emocional en tercer ciclo de educación primaria*. Universidad Internacional De La Rioja, Facultad de educación. Barcelona.

[https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2931/Monica\\_Navarrete\\_Urgell.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2931/Monica_Navarrete_Urgell.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International journal of morphology*, 35(1), 227-232.

Parra, E. (2014). *Responsabilidad en la generación de conocimientos en ambientes virtuales de formación: un análisis comparativo multicultural*.

Pereda Pérez, F. J., López-Guzmán, T., & González Santa Cruz, F. (2021). La inteligencia emocional como habilidad directiva. Estudio aplicado en los municipios de la provincia de Córdoba (España). *Nóesis. Revista De Ciencias Sociales*, 27(53), 98–120.

<https://doi.org/10.20983/noesis.2018.1.5>

Pérez Escoda, N. y Sánchez Gallardo, R. (2009). Actividades de autoaplicación para la mejora de las competencias emocionales. En Álvarez, M. y Bisquerra, R. (Coords.). *Manual de orientación y tutoría (versión electrónica)*. Barcelona: Praxis.

Reeve, J. (2010). *Motivación y emoción*. Quinta Edición. México: McGraw-Hill.

RIEEB, (2021). Red Internacional de Educación Emocional y Bienestar, RIEEB. [Fecha de consulta el día 27 de agosto de 2021]. <https://rieeb.com/sobre-rieeb/>

Rodríguez, A. (2020). Modelo pedagógico romántico: historia, características, ventajas. *Lifeder*. <https://www.lifeder.com/modelo-pedagogico-romantico/>.

Rodríguez, M. f. (mayo de 2013). Autonomía emocional. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5173423>

Rogers, C. R. (1997). *Psicoterapia centrada en el cliente*. Biblioteca de psicología, psiquiatría y psicoterapia, vol. 28. Barcelona: Paidós.

Salovey, P. y Mayer, JD (1990). Inteligencia emocional. *Imaginación, cognición y personalidad*, 9 (3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>

Sánchez, S (2019). *Pedagogía desarrollista*. Colectivo Tándem ocio saludable y educación. <https://www.colectivotandem.com/pedagogia-desarrollista/>

Sandoval Manríquez, Mario. (2014). Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento. *Última década*, 22(41), 153-178.

Serna H; Sánchez S. (2017). Alumnos Violentos o Inteligentes Emocionales. Atenas, vol. 4, núm. 40, Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos.

<https://www.redalyc.org/jatsRepo/4780/478055150002/index.html>

Torrijos Fincias, P.; Martín Izard, J. F.; Rodríguez Conde, M. J. (2018). La educación emocional en la formación permanente del profesorado no universitario. Profesorado. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado, 22 (1), pp. 561-578. <http://hdl.handle.net/10481/52549>

UNESCO, (2020). Promoción del bienestar socioemocional de los niños y jóvenes durante las crisis.

Vera; L (2015). La Investigación Cualitativa. Universidad Interamericana de Puerto Rico Recinto de Ponce.

## Anexos

### 1. Cuento el pollito perdido

- **El pollito perdido (responsabilidad)**

“Había una vez una mamá gallina que tenía muchos pollitos, y como ella era muy responsable, siempre los contaba moviendo su cabeza de un lado para otro y diciendo: clo, clo, clo, clo, clo, clo (eso significa uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, en el lenguaje de las gallinas), y así decía cada vez que tocaba uno. Ellos muy contentos le repetían: pio, pio, pio, cuando la mamá gallina los tocaba con sus alas.

Así, un buen día, se encontraron un caminito con piedras, y los pollitos cruzaron detrás de su mamá, saltando y saltando, diciendo pio, pio, pio.

Un pollito travieso se quedó atrás, y cuando su mamá, que nunca dejaba de tener responsabilidad, comenzó a contar clo, clo, clo, clo, ¿clo?¿Clo?¡Clo! uno no respondió, y ella empezó a buscarlo. Y busca que te busca, y dale que te dale, hasta que, de pronto, se lo encontró picando unos granitos de maíz con su piquito. Y le dijo regañándolo: ¡Clo!

Como mamá gallina estaba tan contenta por haberlo encontrado se fueron todos juntos, saltando por aquí y por allá, y cada vez que la gallina decía un clo, ¿qué respondían los pollitos? ¡Pues pío!”

1. En base al cuento ¿cómo defines la responsabilidad?
2. ¿La mamá gallina hizo bien al buscar el pollito que quedó atrás?
3. ¿Crees que la mamá gallina tuvo razón al regañar a su hijo por quedarse atrás y separarse de sus hermanos?
4. ¿Consideras que el pollito fue responsable al alejarse de su mamá y sus hermanos?
5. ¿Piensas que los hermanos del pollito fueron irresponsables al no darse cuenta que uno de sus hermanos se quedó atrás?

## 2. Formato cuestionario partes del cuerpo

¿QUÉ PIENSAS SOBRE...?	ME DA PENA								¿POR QUÉ?
	ME DA PENA								
Tus ojos									
Tu cara									
Tu pelo									
Tus orejas									
Tu nariz									
Tus manos									
Tus pies									

[www.lapizdeefe.com](http://www.lapizdeefe.com)

## 3. Cuestionario CDE-9-13 realizado por López Cassá y Pérez-Escoda (2009)

	Frase	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
1	Considero que debo ser amado				
2	Respeto mi cuerpo				
3	Pido que los demás muestren respeto por mis necesidades y emociones				
4	Considero que soy una persona que puede hacer feliz a otras				

5	Cuando me siento triste trato de buscar maneras para ya no estar triste				
6	Organizo bien mi tiempo para hacer mis deberes				
7	Hablo de mis sentimientos con mis amigos				
8	Me gusta tal y como soy físicamente				
9	Cuando veo que he molestado a alguien pido perdón				
10	Sé por qué me siento triste, enfadado y feliz				
11	Cuando tengo que hacer cosas nuevas, tengo miedo a lo que pueda pasar				
12	Cuando estoy nervioso, se cómo tranquilizarme				
13	Tengo la sensación de aprovechar bien mi tiempo libre				
14	Pienso cosas agradables sobre sí mismo				

15	Me preocupa mucho que los otros descubran que no se hacer alguna cosa				
16	Cuando me enfado suelo hacer cosas de las que luego me arrepiento				
17	Soy bueno resolviendo dificultades				
18	Me peleo con la gente				
19	Soy capaz de respetar a los otros				
20	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos				
21	Me gusta hacer cosas por los otros				
22	Cuando hago algo mal o me equivoco, se reconocerlo ante los demás				
23	Hago mis tareas y deberes solo				
24	Soy una persona que pierde o descuida sus objetos como juguetes o útiles escolares				

25	Considero que soy alguien responsable				
----	---------------------------------------	--	--	--	--

4. Apéndice respuestas cuestionario partes del cuerpo

No.	Pregunta	Me da igual	Me da pena	Me encanta	Me da asco	Me da vergüenza	Me sorprende	Me da rabia	Me da miedo
1	¿Qué piensas sobre tus ojos?		1	14					
2	¿Qué piensas sobre tu cara?			13			2		
3	¿Qué piensas sobre tu pelo?			9	1		5		
4	¿Qué piensas sobre tus orejas?	1		10			3	1	
5	¿Qué piensas sobre tu nariz?			14			1		
6	¿Qué piensas sobre tus manos?			11			4		
7	¿Qué piensas sobre tus pies?	2		11			2		

## 5. Apéndice respuestas textuales cuestionario partes del cuerpo

No.	Pregunta	¿Por qué?
1	¿Qué piensas sobre tus ojos?	<p>“Porque me permiten ver las cosas”.</p> <p>“porque saque los ojos de mi mama”.</p> <p>“Por qué puedo ver y me expreso”.</p> <p>“Me encanta mis ojos”.</p> <p>“Porque son café, son expresivos”.</p> <p>“Por mis pestañas “.</p> <p>“Porque son lindos y la gente dice que son lindos”.</p> <p>“Son lindos y me ayudan a ver”.</p> <p>“Porque son bonitos”.</p> <p>“Porque me gustan como se ven”.</p> <p>“Porque puedo ver lo que me gusta”.</p> <p>“Porque son lindos y bonitos y grandes”.</p>
2	¿Qué piensas sobre tu cara?	<p>“Porque me siento especial”.</p> <p>“Porque me gusta mi cara”.</p> <p>“Porque me siento bien como soy”.</p> <p>“Me gusta mi cara”.</p> <p>“Porque es suavcita”.</p> <p>“Por la boca “.</p> <p>“Porque a toda hora está feliz”.</p> <p>“Me gustan porque son un castaño oscuro”.</p> <p>“Porque hay tengo los sentidos”.</p> <p>“Porque son bonitos”.</p> <p>“Porque Dios me hizo con sus manos”.</p> <p>“Porque es bonita”.</p> <p>“Me sorprende mi cara”.</p>
3	¿Qué piensas sobre tu pelo?	<p>“Porque me parezco a mi papá y a mi mamá en el color”</p> <p>“Porque es muy bonito mi pelo”.</p> <p>“Porque me siento muy bien”.</p> <p>“Me gusta mi cabello”.</p> <p>“Por qué me puedo peinar como quiera”.</p> <p>“Porque tengo dos coronas”.</p> <p>“Porque es un rubio claro”.</p> <p>“Porque yo quiero ser lisa y mi cabello es rizado y siempre se me enreda”.</p> <p>“Es lindo y me gusta peinarme”.</p> <p>“Porque son bonitos”.</p> <p>“Porque me gusta como se ve”.</p>

		<p>“Porque puedo hacer peinados divertidos”.</p> <p>“Mi pelo me sorprende”.</p> <p>“Porque es rubio, mono y mediano”.</p>
4	¿Qué piensas sobre tus orejas?	<p>“Porque me permiten oír lo que las personas piensan de mí”.</p> <p>“Porque son muy bonitas mis orejas”.</p> <p>“Puedo oír muy bien”.</p> <p>“Me gusta mis orejas”.</p> <p>“Porque puedo ponerme aretes”.</p> <p>“Porque son grandes” .</p> <p>“Por que son normales”.</p> <p>“Porque con ellas puedo oír todo”.</p> <p>“Por que puedo escuchar”.</p> <p>“Porque son bonitos”.</p> <p>“Porque son pequeñas”.</p> <p>“Porque escucho lo que me gusta”.</p> <p>“Mis orejas me encantan”.</p> <p>“Porque son lindas y están cerca de mi cabeza”.</p>
5	¿Qué piensas sobre tu nariz?	<p>“Porque me deja sentir el aire”.</p> <p>“Porque me encanta mi nariz”.</p> <p>“Se ve a corde con mi cara”.</p> <p>“Me gusta mi nariz”.</p> <p>“Porque está bien hecha”.</p> <p>“Porque es muy bonita” .</p> <p>“Por qué no es tan grande ni tan chiquita”.</p> <p>“Puedo oler”.</p> <p>“Porque son bonitos”.</p> <p>“Porque es pequeña”.</p> <p>“Porque puedo oler lo que me gusta”.</p> <p>“Me encanta mi nariz”.</p> <p>“Porque me ayuda a respirar”.</p>
6	¿Qué piensas sobre tus manos?	<p>“Porque me permiten tocar todo y si no tuviera mis ojos, mis manos me ayudarían”.</p> <p>“Porque son suaves”.</p> <p>“Puedo sentir muchas cosas, hacer cosas con mis manos”.</p> <p>“Me gustan mis manos, me fascinan”.</p> <p>“Porque puedo pintarme las uñas”.</p> <p>“Porque son bonitas” .</p> <p>“Por que son bonitas suaves y largas”.</p> <p>“Por que siempre que la nuevo siento algo especial”.</p>

		<p>“Me ayuda a sentir”,          “Porque son bonitos”.          “Porque son bonitas”.          “Por que puede tocar lo que me gusta”.          “Mis manos me sorprenden”.          “Por que son lindas”.</p>
7	¿Qué piensas sobre tus pies?	<p>“Porque no les pongo cuidado”.          “Porque me dejan caminar y no tengo que hacer un esfuerzo para caminar”.          “Porque son muy importantes para mi”.          “Son bonitos y puedo jugar y correr”.          “Me gustan mis pies”.          “Por que son normales”.          “Por que es raro que yo puedo recoger cosas”.          “Puedo caminar por ellos”.          “Porque son bonitos”.          “Porque son pequeños”.          “Por que puedo caminar”.          “Mis pies me en cantan”.          “Por que me ayudan a caminar”.</p>

6. Apéndice respuestas cuestionario de desarrollo emocional CDE (9-13)

No.	Pregunta	Casi nunca	Nunca	Siempre	Casi siempre
1	Considero que debo ser amado.			11	2
2	Respeto mi cuerpo.			11	2
3	Pido que los demás muestren respeto por mis necesidades y emociones.			9	4
4	Considero que soy una persona que puede hacer feliz a otras.			8	5
5	Cuando me siento triste trato de buscar maneras para ya no estar triste.	1	1	6	5

6	Organizo bien mi tiempo para hacer mis deberes.			5	8
7	Hablo de mis sentimientos con mis amigos.	3	6	1	3
8	Me gusta tal y como soy físicamente.			10	3
9	Cuando veo que he molestado a alguien pido perdón.			9	4
10	Sé por qué me siento triste, enfadado y feliz.	11		6	6
11	Cuando tengo que hacer cosas nuevas, tengo miedo a lo que pueda pasar.	2		4	7
12	Cuando estoy nervioso, se cómo tranquilizarme.			6	7
13	Tengo la sensación de aprovechar bien mi tiempo libre.		1	9	3
14	Pienso cosas agradables sobre sí mismo.			6	7
15	Me preocupa mucho que los otros descubran que no se hacer alguna cosa.	3	4	4	2
16	Cuando me enfado suelo hacer cosas de las que luego me arrepiento.	2	3	4	4
17	Soy bueno resolviendo dificultades.	1		3	9
18	Me peleo con la gente.	2	8	2	1
19	Soy capaz de respetar a los otros.			11	2

20	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	7	3
21	Me gusta hacer cosas por los otros.			10	3
22	Cuando hago algo mal o me equivoco, se reconoce ante los demás.	1	1	6	5
23	Hago mis tareas y deberes solo.	2		1	10
24	Soy una persona que pierde o descuida sus objetos como juguetes o útiles escolares.	1	3	5	4
25	Considero que soy alguien responsable.			7	6

*7. Apéndice respuestas textuales el cuestionario el pollito perdido*

No.	Pregunta
1	¿Cómo defines la responsabilidad?.
2	¿La mamá gallina hizo bien al buscar el pollito que quedó atrás?.
3	¿Crees que la mamá gallina tuvo razón al regañar a su hijo por quedarse atrás y separarse de sus hermanos?.
4	¿Consideras que el pollito fue responsable al alejarse de su mamá y sus hermanos?.
5	¿Piensas que los hermanos del pollito fueron irresponsables al no darse cuenta que uno de sus hermanos se quedó atrás?.

*8. Apéndice respuestas textuales cuestionario el pollito perdido*

No.	Respuestas
1	“No estar solo, sin la familia, esa es mi responsabilidad”. “Responsabilidad es cumplir con mis deberes”.

	<p>“Es hacer tareas, ayudar a mi mamá con el aseo, ayudarle a organizar los mercados que compramos, esa es mi responsabilidad”.</p> <p>“Ser ordenados con el cuarto, ayudar a la mamá, cuidarse uno mismo, a la mamá, al papá y todos los que estén en la casa y también hacer las tareas”.</p> <p>“Ayudar a los papás y hacer todas las cosas bien”.</p> <p>“Lavar la loza, barrer, hacer caso y hacer todas las tareas”.</p> <p>“Hacer caso a los adultos y ayudarles”.</p> <p>“Hacer las tareas muy bien”.</p> <p>“La responsabilidad es como estar pendientes de los hijos o estar pendientes de las tareas, de las cosas que necesitan hacer, es estar pendiente”.</p> <p>“La responsabilidad es cumplir con tus deberes”.</p> <p>“La responsabilidad es como por ejemplo una mamá que se caiga un niño y que la mamá no lo ayude. No se como explicarlo”.</p>
2	<p>“Tiene que buscarlo porque es un lindo polluelo, y porque es muy responsable también la mamá”..</p> <p>“Si, si hizo bien porque ella es muy responsable”.</p> <p>“La mamá hizo bien en buscar a los pollitos”.</p> <p>“Es que la mamá tiene que cuidarlos, y la mamá los protege porque la familia siempre debe estar unida”.</p> <p>“Sí porque la mamá es muy responsable con los hijos”.</p> <p>“Si fue responsable”.</p> <p>“Si, porque era su hijo”.</p> <p>“Si, porque era su hijo y los hijos son importantes”.</p>
3	<p>“Sí porque también el pollito tiene que darse cuenta que fue y la mamá estaba preocupada”.</p> <p>“Si, si tuvo razón porque la mamá dijo que la siguieran y el no hizo caso y la mamá se preocupó”.</p> <p>“Porque ella dio una orden de que los pollitos la siguieran.”</p>

	<p>“No, porque la mamá no tiene que regañar a sus hijos”.</p> <p>“La mamá hizo bien en regañar al pollito porque se hubiera perdido por no seguir a sus hermanos”.</p> <p>“Si, porque el tenía que estar con su mamá y sus hermanos”.</p> <p>“Si, porque se quedó atrás y no avanzo con la mamá”.</p> <p>“No, porque pues no lo podía regañar por que iba por el maíz que había encontrado”.</p>
4	<p>“No creo mucho porque él también es un polluelo y cuando sea grande va ser más responsable ... (Tiene que avisarle a la mamá)”.</p> <p>“Fue irresponsable”.</p> <p>“No hizo bien en alejarse de su mamá y sus hermanos”.</p> <p>“No fue responsable”.</p> <p>“No fue responsable”.</p> <p>“No fue responsable porque se separo de los hermano y la mamá, porque no hizo caso”.</p> <p>“No fue responsable porque se pudo perder”.</p> <p>“No fue responsable porque la mamá estaba preocupada por él”.</p> <p>“No, porque se fue a buscar maíz en vez de seguir con su familia”.</p> <p>“No porque él se fue por otro camino y la mamá le dijo que la tenía que seguir, entonces por eso lo regañaron, hizo mal eso”.</p>
5	<p>“Pero si el pollito no les cuenta, pues entonces eso no es ser irresponsable”.</p> <p>“Si, porque todos debemos estar atentos a nuestros hermanos”.</p> <p>“Los pollitos fueron irresponsables porque si se les va un hermano y ellos no se dan cuenta”.</p> <p>“Los hermanos no fueron responsables porque ellos estaban siguiendo a la mamá pero no vieron si el hermanito estaba ahí”.</p> <p>“Si fueron irresponsables porque no se dieron que les faltaba un hermanito”.</p> <p>“No porque ellos seguían a la mamá y el pollito travieso se quedó atrás”.</p> <p>“Si fueron responsables porque estaban con su mamá”.</p> <p>“No fueron responsables por no ponerle cuidado al pollito que se quedó atrás”.</p>

	<p>“Si fueron responsables porque le hicieron caso a la mamá, en cambio el pollito que se quedó atrás no le hizo caso a la mamá”.</p>
--	---