



**PROPUESTA DIDÁCTICA BASADA EN EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL
PARA FORTALECER LA IDENTIDAD Y EL CLIMA ESCOLAR EN
PRIMARIA.**

BEANNEY ZETTY CIFUENTES

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MARISTELA CARDONA ABREGO.

Tutora

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

ESCUELA DE EDUCACIÓN, CREACIÓN Y CULTURA

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

UNIVERSIDAD ICESI

MAYO DEL 2025

Agradecimientos

A mi familia, por la confianza y el apoyo brindado en cada momento, en especial a mi hija, quien me inspira a aportar a la sociedad.

Agradezco a la neuropsicóloga infantil Lila Pineda por acompañar este proceso y proyecto con disposición, brindando sus conocimientos y experiencias.

A mi tutora Maristela Cardona, por su guía asertiva y su constante apoyo.

A toda la comunidad del Colegio Micael que participó en la investigación, gracias por su confianza y experiencia: a los estudiantes, por su bella disposición, y a los maestros, por compartir su conocimiento y respaldo.

Tabla de contenido

1. INTRODUCCIÓN	4
2. PROBLEMÁ DE INVESTIGACIÓN	7
2.1 Problema de investigación	7
3.2 Pregunta de investigación	10
2.3 Objetivos	10
2.3.1 Objetivo general	11
2.3.2 Objetivos específicos	11
2.4 Justificación	11
3. MARCO TEÓRICO	15
3.1 Evolución del papel de las emociones	15
3.2 Las emociones	16
3.3 Clasificación de las emociones	22
3.4 La Educación Socioemocional en el contexto educativo	23
3.3 Ley 2383 del 2024 Un paso hacia la educación socioemocional en Colombia	26
3.5 Diferenciación entre habilidades socioemocionales y otras competencias académicas	27
3.6 Aprendizaje emocional	30
3.6 Secuencias Didácticas	32
3.7 Fundamentos de la pedagogía Waldorf	35
4. MARCO METODOLÓGICO	38
4.1 Metodología de la investigación	39
4.2 Contexto de la investigación	40
4.3 Participantes	42
4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de la información	43
4.5 Fases de la investigación	44
5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	48
9.3 Implementación de las secuencias	89
9.4 Reflexión y análisis de la práctica pedagógica	122
7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	124
7.1 Conclusiones:	124
7.2 Recomendaciones	126
8. REFERENCIAS	127
9. ANEXOS	129

INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo actual, la educación integral se ha consolidado como un objetivo fundamental en las instituciones educativas, pues parte de una concepción holística del ser humano que reconoce la interrelación entre lo cognitivo, lo emocional, lo social y lo ético. Esta visión de la educación no se limita únicamente al desarrollo de competencias académicas, sino que busca formar personas íntegras, capaces de conocerse a sí mismas, convivir armónicamente con los demás y actuar con responsabilidad en su entorno. Desde esta perspectiva, la educación integral debe estar presente de manera transversal en los currículos escolares, incorporando de forma intencionada y sistemática componentes como la educación socioemocional. Esta última se entiende como el proceso mediante el cual los estudiantes aprenden a gestionar sus emociones, establecer relaciones interpersonales saludables, tomar decisiones responsables y resolver conflictos de forma pacífica.

Fortalecer la identidad personal, cultivar la autoestima, aprender a regular los estados emocionales y desarrollar la empatía son pilares que favorecen el bienestar individual y colectivo dentro del entorno escolar. Asimismo, el fomento de relaciones sociales positivas y respetuosas contribuye a la construcción de comunidades educativas más inclusivas, seguras y cooperativas. En este marco, las instituciones educativas están llamadas a generar espacios pedagógicos, metodologías y vínculos que favorezcan la formación de seres humanos conscientes, empáticos y resilientes, capaces de afrontar los desafíos del siglo XXI con responsabilidad y sentido ético.

La educación socioemocional es una estrategia a nivel mundial y nacional. En Colombia, se reconoce desde el Ministerio de Educación Nacional la importancia de su incorporación en el marco de acción curricular y pedagógico. Por ello, surge en el año 2024 la ley 2383, por medio de la cual se promueve la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas de preescolar, primaria, básica y media. La ley establece objetivos como la integración transversal en todos

los planes de estudio, la formación docente en estrategias pedagógicas adecuadas, la implementación de mecanismos de evaluación continua que midan estas competencias y la promoción de la participación activa de las familias y la comunidad en el proceso educativo.

Esta ley 2383, surge de antecedentes que reflejan una creciente preocupación por el bienestar emocional de los estudiantes y la necesidad de una educación más integral. Una norma que la antecede es la Ley 1620 de 2013, que creó el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y el Comité Nacional de Convivencia Escolar, estableciendo un marco para la promoción de ambientes escolares saludables y la prevención de la violencia. Ambas leyes responden a diversas problemáticas que afectan a las comunidades educativas, como el aumento de los índices de ansiedad, depresión y estrés en niños y jóvenes, así como la prevalencia del acoso escolar y la violencia en el entorno escolar. Ante esta realidad, la incorporación de la educación socioemocional busca ofrecer herramientas que permitan a los estudiantes desarrollar una mayor inteligencia emocional, fortalecer su bienestar, aportar a un buen clima escolar y mejorar aspectos fundamentales de su vida, como la toma de decisiones, la regulación emocional y el desarrollo de un criterio propio para enfrentar diversas situaciones.

Desde la psicología, diversos autores han resaltado la importancia del desarrollo socioemocional en la infancia. Daniel Goleman (1995) enfatiza que la inteligencia emocional es clave para el éxito personal y social, destacando que la educación debe incluir estrategias que fortalezcan la autorregulación, la empatía y las habilidades sociales desde edades tempranas. Asimismo, Rafael Bisquerra (2011) hace énfasis que "La educación emocional responde a una necesidad social no suficientemente atendida en los planes de estudio ordinarios. El objetivo es el desarrollo de competencias emocionales que constituyen un complemento indispensable del desarrollo cognitivo, y cuya finalidad es aumentar el bienestar personal y social. En este contexto, la escuela es el lugar privilegiado para promover el desarrollo integral del alumnado, no solo en lo académico, sino también en el ámbito emocional, ético y social."

El presente trabajo tiene como propósito diseñar una propuesta didáctica que contribuya a la educación socioemocional de los estudiantes de primero a quinto grado. La propuesta didáctica se desarrollará en el Colegio Micael, ubicado en Santander de Quilichao, Cauca. La institución en mención se fundamenta en el modelo pedagógico Waldorf, el cual concibe el desarrollo integral del ser humano a través del arte, la música, el trabajo en comunidad y el crecimiento espiritual. Esta pedagogía, creada por Rudolf Steiner, enfatiza el respeto por los ritmos individuales de aprendizaje, el contacto con la naturaleza y el aprendizaje vivencial, promoviendo un equilibrio entre el pensamiento, el sentimiento y la voluntad. Además, el modelo Waldorf prioriza la educación socioemocional al fomentar la creatividad, la cooperación y la autonomía, permitiendo que los estudiantes desarrollen una conexión más profunda con sus emociones y su entorno. En este contexto, la propuesta didáctica se alineará con estos principios, integrando estrategias que fortalezcan la identidad, la gestión emocional y el clima escolar desde un enfoque humanista y holístico.

El Colegio Micael es una institución de educación privada, ubicada en el caso urbano de Santander de Quilichao. Cuenta con 26 años de trayectoria educativa y desde sus inicios ha ofrecido educación en el nivel preescolar, y en los últimos años ha consolidado su formación básica con cuatro promociones de primaria. Actualmente, en el año 2025, el colegio avanza en el grado octavo de bachillerato, con proyección a culminar la educación media en el año 2028. La institución cuenta con aproximadamente 260 estudiantes desde preescolar hasta octavo grado, y con un equipo de 30 docentes especializados en diversas áreas académicas. Además, dispone de una coordinadora académica, un docente orientador que acompaña este proyecto y la rectora, quien es la líder del presente proyecto de investigación.

Para el diseño y desarrollo de la propuesta, se llevarán a cabo una metodología de investigación que incluyen análisis cualitativos y cuantitativos, un diagnóstico del desarrollo socioemocional de la población, diseño e implementación de la propuesta didáctica y evaluación de la misma, de manera que pueda generar beneficios significativos en múltiples aspectos de la vida de los estudiantes de la

institución. Al proporcionar una formación más integral, que ayude a los estudiantes no solo mejoren su desempeño académico, sino que también desarrollen habilidades personales y colectivas esenciales para la vida para fortalecer su identidad y promover un clima escolar positivo e integrador.

1. PROBLEMÁ DE INVESTIGACIÓN

2.1 Problema de investigación

En los últimos tiempos, los niños, niñas y jóvenes enfrentan desafíos cada vez más complejos que afectan su bienestar y desarrollo integral. En la actualidad se evidencian factores de afectación como el ritmo acelerado de los cambios tecnológicos, la sobreexposición a información a través de redes sociales, la incertidumbre económica, las crisis ambientales y los cambios en las dinámicas familiares. A esto se suman factores como la fragmentación del núcleo familiar, la disminución de espacios de diálogo y contención emocional, la falta de empatía en las relaciones interpersonales, la inestabilidad social. Todo ello configura un entorno en el que la presión emocional y psicológica sobre los niños, niñas y jóvenes es constante y, en muchos casos, desbordante.

Todo este panorama ha llevado a un aumento en los trastornos de salud mental en niños y jóvenes, reflejado en el incremento de casos de estrés, depresión y conductas suicidas. En Colombia, entidades como la Procuraduría general de la Nación(2024) y UNICEF (2023)- organismo de las Naciones Unidas encargado de proteger los derechos de todos los niños, socializan datos asociados a la salud mental como:

- Entre 2019 y 2023, se registraron 51.373 intentos de suicidio en personas de 5 a 17 años, y 1.601 suicidios consumados en el mismo grupo etario.
- En el 2024, en el primer semestre del año, fueron reportados 1.540 suicidios, de los cuales 479 fueron en jóvenes, 142 en adolescentes y 1 en infancia.

- Según el Ministerio de Salud, el 44,7% de los niños y niñas en Colombia presentan indicios de afectaciones en su salud mental.
- El estudio "Voces Resilientes" realizado por la Pontificia Universidad Javeriana en Santander de Quilichao(2022) ofrece una visión detallada sobre la salud mental de los jóvenes en el municipio. A pesar de que la mayoría califica su estado de salud mental como bueno (54,7%) o muy bueno (27,4%), se identificaron preocupantes indicadores de afectación emocional. Específicamente, el 21,2% de los jóvenes reportaron haber experimentado depresión y el 20,1% angustia, al punto de interferir con sus actividades cotidianas. Además, un 11,2% ha sido víctima de violencia psicológica o emocional, y un 10,6% ha sufrido maltrato físico.
observatoriojuventud.javeriana.edu.co.
- Un aspecto alarmante del estudio es que el 74% de los jóvenes no ha buscado ayuda profesional para enfrentar estas dificultades. Las principales razones incluyen la falta de confianza en alguien a quien acudir (59,8%) y otras razones no especificadas (23,9%). Estos datos resaltan la necesidad urgente de fortalecer los sistemas de apoyo emocional y los servicios de salud mental accesibles para la juventud en Santander de Quilichao.

Además de lo socializado anteriormente, en Santander de Quilichao se socializó la Política Pública Municipal de Salud Mental 2023–2032 de Santander de Quilichao que fue creada como respuesta al creciente impacto de los trastornos mentales en la población, especialmente en jóvenes, víctimas del conflicto armado, mujeres, y comunidades rurales. Esta política reconoce que la salud mental es un derecho fundamental y se propone garantizar su atención integral a través de estrategias preventivas, educativas, comunitarias y de acceso a servicios especializados. Fue elaborada con la participación de diversas entidades del sector salud, educación, justicia, comunidad académica y organizaciones sociales, lo que refuerza su enfoque inclusivo e intersectorial.

En el contexto educativo, esta política tiene una relación directa con los colegios del municipio, pues plantea que las instituciones educativas deben desempeñar un papel activo en la promoción de la salud mental. Esto implica crear ambientes escolares protectores, fortalecer las habilidades socioemocionales de estudiantes y docentes, y establecer mecanismos de atención oportuna ante señales de alerta como ansiedad, depresión o riesgo suicida. Además, la política fomenta la articulación entre colegios, familias, entidades de salud y autoridades locales, para abordar de forma integral los factores que afectan el bienestar emocional de niños y jóvenes.

La realidad descrita anteriormente, evidencia un creciente problema que requiere acción en nuestro sistema educativo. Además, surgen cuestionamientos sobre qué hace el Ministerio de Educación Nacional y los colegios actualmente para atender estas situaciones de salud y qué estrategias se están implementando para mitigar el impacto de estos desafíos en su bienestar emocional y psicológico.

Adicional a la problemática anterior, se suma el panorama actual de los procesos de convivencia escolar, los cuales también impactan la salud mental y el bienestar de los estudiantes. En el ámbito escolar, cada vez son más frecuentes situaciones de acoso escolar, ciberbullying, discriminación y la falta de resolución pacífica de conflictos, lo que genera un ambiente de tensión y malestar.

Además, se evidencian actos de violencia física y verbal, exclusión social, intolerancia hacia la diversidad y la falta de habilidades socioemocionales para gestionar diferencias de manera respetuosa. El uso inapropiado de la tecnología ha potenciado estos problemas, facilitando la difusión de contenido dañino, la exposición a riesgos digitales y el aislamiento de los estudiantes. Según la prueba PISA 2018, el 32% de los estudiantes en Colombia informaron haber sufrido algún tipo de bullying en su colegio, en comparación con el promedio de la OCDE del 22% y en el 2023, el Sistema Único de Información de Convivencia Escolar (SUICE) registró aproximadamente 6.180 casos de acoso escolar de tipo II (agresiones reiteradas) y tipo III (delitos), lo que representa un aumento del 72% respecto al año anterior.

Este panorama exige articulación de esfuerzos, programas, proyectos e inversiones desde las entidades nacionales, escuela, las familias y las instituciones responsables, con estrategias que fomenten una convivencia basada en el respeto, la empatía y el bienestar emocional de toda la comunidad educativa. Actualmente ya existen leyes que regulan y promueven el desarrollo integral de los seres humanos, tales como la ley 1620 de convivencia escolar, la ley 2383 de educación socioemocional, ley 1098 de protección al menor, entre otras. No obstante, aun siguen siendo generales que requieren contextualización y apropiación por parte de las instituciones para lograr una aplicación efectiva y significativa en sus realidades particulares.

El contexto en el que se llevará a cabo la propuesta didáctica también vive sus problemáticas regionales.

Santander de Quilichao se caracteriza por ser una zona roja de Colombia, permeada por el conflicto armado, violencia, consumo y tráfico de sustancias psicoactivas y minería. Lo anterior, lo hace un municipio conflictivo para vivir y formar a niños, niñas y jóvenes que crecen en un entorno de riesgo, donde las oportunidades educativas y de desarrollo personal se ven constantemente amenazadas. La inestabilidad social y económica, sumada a la falta de acceso equitativo a recursos y espacios seguros, dificulta la construcción de un proyecto de vida basado en la educación y la convivencia pacífica.

Por todo lo anterior, el presente trabajo desea responder a la siguiente pregunta:

3.2 Pregunta de investigación

¿De qué manera una propuesta didáctica enfocada en la educación socioemocional mejorar el clima escolar en estudiantes de primero a quinto grado en el colegio Micael?

2.3 Objetivos

2.3.1 Objetivo general

Evaluar la implementación de una propuesta didáctica enfocada en la educación socioemocional en estudiantes de primero a quinto grado en el colegio Micael de Santander de Quilichao en el año escolar 2025.

2.3.2 Objetivos específicos

- Realizar un diagnóstico sobre las expresiones socioemocionales de los estudiantes de primero a quinto grado para identificar sus necesidades emocionales y sociales.
- Diseñar la propuesta didáctica que promueva la educación socioemocional en los estudiantes de primero a quinto grado en el colegio Micael.
- Formar a los maestros del colegio Micael en el uso de la propuesta didáctica sobre educación socioemocional.
- Identificar aspectos a mejorar y a consolidar en la implementación de la propuesta didáctica para el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

2.4 Justificación

La educación socioemocional ha ganado relevancia en las políticas nacionales en Colombia en las últimas décadas como un componente esencial del desarrollo integral de los estudiantes, ya que no solo favorece su bienestar emocional, sino que también mejora su capacidad para establecer relaciones interpersonales saludables, tomar decisiones responsables y aportar como un ser político en una sociedad. Es vital que los estudiantes desarrollen habilidades que les permiten enfrentar desafíos de manera positiva, contribuir a un ambiente de aprendizaje inclusivo, armonioso y que contribuye a la construcción de una sociedad más empática, resiliente y consciente de la importancia de la convivencia.

El Ministerio de Educación en Colombia- MEN, en su documento sobre habilidades socioemocionales menciona que:

Los documentos principales que enmarcan la política pública en educación en Colombia son cuatro: la Constitución política de 1991, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), el Plan nacional decenal de educación 2016-2026 (“El camino hacia la calidad y la equidad”) y el Plan Nacional de Desarrollo (“Pacto por Colombia, pacto por la equidad”). La Constitución, en el artículo 44, afirma que “la familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos”. Este desarrollo armónico e integral implica que los niños, niñas y jóvenes colombianos tengan espacios de formación en habilidades socioemocionales, de la mano de la familia, la escuela, la sociedad y el Estado. (Pág.10)

La escuela está en la obligación de orientar el desarrollo de educación socioemocional en los estudiantes de todo el país, ya que no solo influye en su rendimiento académico, sino también en su bienestar personal, familiar y social. De manera que se desarrollen habilidades como la autoconciencia, la autorregulación, la empatía, las habilidades de relación y la toma de decisiones responsables, todas esenciales para el éxito en la vida tanto dentro como fuera del aula. Estas habilidades permiten a los estudiantes manejar mejor el estrés, resolver conflictos de manera constructiva, y establecer relaciones saludables, contribuyendo así a un ambiente escolar más positivo y productivo.

Además, la realidad socioeconómica y cultural de Colombia plantea desafíos que exigen una respuesta educativa integral. Décadas de conflicto armado han dejado profundas cicatrices en la sociedad, afectando especialmente a las comunidades más vulnerables. Muchos estudiantes provienen de entornos marcados por la violencia y la precariedad, lo que resalta la necesidad de brindarles herramientas para afrontar experiencias traumáticas y desarrollar resiliencia. En este sentido, el entorno

escolar debe ser un espacio seguro y estructurado donde los estudiantes puedan aprender, fortalecer su bienestar emocional y practicar habilidades esenciales para su desarrollo personal y social.

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia ha reconocido la importancia de la educación emocional y social a través de tiempo, integrándola en sus políticas y programas educativos. Entre sus iniciativas se destacan la Educación para la Paz, un programa que promueve valores, actitudes y prácticas para la resolución pacífica de conflictos, la convivencia armónica y el respeto por los derechos humanos, y la Cátedra de la Paz, una asignatura obligatoria establecida por la Ley 1732 de 2014, que busca desarrollar competencias en los estudiantes para la reconciliación, la resolución de conflictos y la construcción de memoria histórica. Ambas estrategias buscan fortalecer el pensamiento crítico, la formación integral de los estudiantes y contribuir a la construcción de una sociedad más justa y pacífica. No obstante, su propuesta no ha logrado desarrollarse del todo, debido a la falta de lineamientos pedagógicos claros, escasa formación docente y limitada articulación con las realidades territoriales. Esto ha generado que, en muchos casos, se implementen de forma superficial o simbólica, desaprovechando su potencial transformador en la formación integral y ciudadana del estudiantado. Para que estas iniciativas realmente impacten, se requiere mayor compromiso institucional, inversión en formación y contextualización efectiva en cada comunidad educativa.

En Colombia es la Ley 1620 de 2013, conocida como la Ley de Convivencia Escolar, de la cual se ha hablado anteriormente, establece 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. Su objetivo principal es garantizar ambientes escolares seguros, incluyentes y respetuosos, promoviendo la prevención, detección y atención de situaciones que afecten la convivencia y el bienestar de los estudiantes. Esta ley también exige la creación de comités de convivencia escolar en

cada institución educativa y el fortalecimiento de estrategias pedagógicas para la resolución pacífica de conflictos, contribuyendo así a una educación basada en el respeto y la paz.

Estos programas no solo buscan mejorar la convivencia escolar, sino también formar a los estudiantes para ser ciudadanos responsables y comprometidos con la paz y el desarrollo sostenible del país.

Diversos estudios han demostrado que la inclusión de programas de aprendizaje socioemocional en los colegios contribuye a la transformación del clima de aula, la construcción de un ambiente escolar positivo, la disminución de la deserción y la repitencia y el mejoramiento de los resultados académicos (Payton, et al.,2008; McCormick, et al.).

El contexto anteriormente expuesto evidencia la necesidad de que las instituciones educativas incluyan de forma explícita, visible y bien fundamentada la educación socioemocional, garantizando su abordaje constante y con un lugar definido dentro del proceso formativo. Lo anterior se confirma con el Ministerio de Educación de Colombia quien menciona que Los documentos principales que la Constitución, en el artículo 44, afirma que “la familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos”. Este desarrollo armónico e integral implica que los niños, niñas y jóvenes colombianos tengan espacios de formación en habilidades socioemocionales, de la mano de la familia, la escuela, la sociedad y el Estado. (MEN, 2021)

En el presente trabajo se tiene la claridad de que el desarrollo de una propuesta didáctica para el desarrollo socioemocional aportara positivamente en:

Desarrollo de la identidad: Este proceso les permite comprender mejor sus emociones, valores y principios, lo cual es fundamental para construir una identidad sólida y coherente, para lograr integrarse en sociedad.

Clima escolar: Interactuar eficazmente en la sociedad, establecer relaciones interpersonales saludables, ser incluyentes y participar activamente en su comunidad. Este desarrollo no solo implica el aprendizaje de normas y valores sociales, sino también la capacidad para empatizar, colaborar y contribuir al bienestar común y que los estudiantes se reconozcan como personas con un rol político. Esto incluye la reducción de comportamientos disruptivos y conflictivos, y la promoción de una cultura de respeto y empatía.

Este trabajo de grado también tiene la intención de proporcionar una propuesta didáctica de educación socioemocional en el colegio Micael, pero también ser un referente para otros educadores e investigadores interesados en la implementación de programas socioemocionales contextualizados en la escuela.

La propuesta didáctica se desarrollará en los grados de primero a quinto de primaria, dado que en el nivel de preescolar el colegio cuenta con un sólido plan de Escuela de Padres, enfocado en el abordaje de situaciones socioemocionales. Este enfoque reconoce que el núcleo familiar es el principal agente en la formación emocional de los niños en sus primeros años, proporcionando las bases necesarias para su desarrollo integral. A partir de la educación primaria, se busca complementar este proceso a través de estrategias didácticas que fortalezcan las competencias socioemocionales en el entorno escolar.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 Evolución del papel de las emociones

En las últimas décadas, las emociones han adquirido una relevancia notable en el ámbito social, académico y educativo, hasta el punto de considerarse, en algunos contextos, como un fenómeno “en auge”. Esta tendencia se ha acentuado especialmente en los países occidentales desde finales del siglo

XX, momento en el que se empieza a reconocer abiertamente la influencia que las emociones ejercen en nuestras decisiones, relaciones y bienestar general.

Sin embargo, el interés por las emociones no es exclusivo de la actualidad. Un recorrido histórico permite observar que ya en la Antigua Grecia, filósofos como Platón y Aristóteles reflexionaban sobre las pasiones humanas como el amor, el odio o el placer y su impacto en la conducta y en la vida ética. Esto evidencia que la dimensión emocional ha estado presente en la vida del ser humano desde sus orígenes, configurando no solo su experiencia individual, sino también sus estructuras sociales y culturales.

Lo que sí constituye una novedad es el enfoque actual, que no solo reconoce el papel de las emociones, sino que también las valora como competencias clave para la vida en sociedad. Las emociones forman parte de la vida. No se pueden separar de los procesos de percepción, atención, memoria, pensamiento, aprendizaje, comunicación, toma de decisiones, creatividad, etc. Por tanto, tienen una influencia decisiva en el comportamiento y en la vida en general.” Rafael Bisquerra (2003).

Este cambio de paradigma permite comprender cómo el papel que asignamos a las emociones influye directamente en la forma en que gestionamos nuestro comportamiento, nuestras relaciones y nuestras decisiones cotidianas. Además, es importante considerar que el significado y la función de las emociones han variado según la cultura y el momento histórico. A lo largo del tiempo, diferentes épocas y contextos han atribuido a las emociones roles diversos, que van desde lo irracional y reprimido hasta lo esencial y constructivo en la vida personal y colectiva.

3.2 Las emociones

Las emociones son una parte fundamental de la experiencia humana, influyendo profundamente en nuestros pensamientos, comportamientos y relaciones. Desde la alegría hasta la tristeza, pasando por el miedo y la sorpresa, las emociones nos ayudan a interpretar y responder al mundo que nos rodea. En el

contexto educativo, las emociones juegan un papel crucial en el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes.

El estudio de las emociones ha cobrado una importancia creciente en las últimas décadas, no solo en el ámbito de la psicología, sino también en la educación, la filosofía, la neurociencia y otras disciplinas. Las emociones no solo afectan nuestro bienestar psicológico y físico, sino que también influyen en nuestra capacidad para relacionarnos socialmente y en nuestro rol político.

Goleman (1995), psicólogo investigador afirma que:

“tenemos dos cerebros y dos clases diferentes de inteligencia: la inteligencia racional y la inteligencia emocional y nuestro funcionamiento en la vida está determinado por ambos. Por ello no es el CI lo único que debemos tener en cuenta, sino que también deberemos considerar la inteligencia emocional. De hecho, el intelecto no puede funcionar adecuadamente sin el concurso de la inteligencia emocional, y la adecuada complementación entre el sistema límbico y el neocórtex, entre la amígdala y los lóbulos prefrontales, exige la participación armónica entre ambos. Sólo entonces podremos hablar con propiedad de inteligencia emocional y de capacidad intelectual “(p. 40)

Lo anterior permite destacar que la inteligencia emocional no se deriva de la racional, sino dos áreas del ser humano que en conjunto conforman la inteligencia en general del ser humano. La integración de ambas formas de inteligencia es esencial para el desarrollo integral de la persona, ya que permite una comprensión más completa y una gestión más efectiva de las diversas situaciones que enfrentamos en la vida cotidiana. Por tanto, el equilibrio entre la inteligencia emocional y la racional no solo enriquece el aprendizaje académico, sino que también mejora las relaciones interpersonales y el bienestar emocional.

La inteligencia no es solo un conjunto de aptitudes que se miden por un test, tal y como coinciden en afirmar desde hace unos años psicólogos y educadores, sino que constituye una capacidad muy genérica

que engloba a su vez distintas capacidades cognitivas. Dichas capacidades pueden llegar a relacionarse incluso con la dimensión emocional, afectiva y social, a la que hoy en día también conocemos como "Inteligencia Emocional" (González-Ramírez, 2007).

En este sentido, las emociones no solo son vehículos para comprender el entorno, sino que también son fundamentales para formar vínculos sociales y desarrollar una vida moral. Nussbaum insiste en que las emociones como la compasión y la indignación no son irracionales, sino evaluaciones complejas que integran tanto juicios morales como valoraciones subjetivas. Por ejemplo, la compasión no solo implica sentir empatía hacia el sufrimiento de otro, sino también reconocer que dicho sufrimiento es inmerecido y que, en algunos casos, requiere una respuesta ética activa.

De acuerdo a lo anterior a teoría de la inteligencia emocional de Daniel Goleman ha resaltado la importancia de habilidades como la empatía, la autorregulación y la motivación intrínseca en el desarrollo personal y académico de los estudiantes. Incorporar el desarrollo de la inteligencia emocional en la educación no solo mejora el rendimiento académico, sino que también promueve un clima escolar positivo y relaciones interpersonales saludables. Al integrar estas habilidades socioemocionales en el currículo escolar, estamos preparando a los estudiantes no solo para enfrentar los desafíos académicos, sino también para manejar las complejidades emocionales de la vida diaria. En última instancia, una educación que valore y desarrolle tanto la inteligencia emocional como la cognitiva, crea individuos más equilibrados, resilientes y capaces de contribuir positivamente a la sociedad.

Las emociones humanas son fenómenos complejos que involucran distintos sistemas de respuesta: cognitivo, fisiológico y conductual. Como explica Lang (1968), estos sistemas funcionan de forma relativamente independiente, lo que permite que una emoción se manifieste de manera diversa en diferentes contextos.

Dimensión subjetiva: Hace referencia a la experiencia interna de la emoción, es decir, a los sentimientos o sensaciones que se generan ante una situación. Esta dimensión incluye la evaluación cognitiva de los eventos y la vivencia emocional consciente.

Dimensión fisiológica: Se relaciona con las reacciones del sistema nervioso autónomo, como la aceleración del pulso o la sudoración. Estas respuestas son fundamentales para la toma de decisiones y la supervivencia.

Dimensión conductual o expresiva: Incluye la expresión facial, el lenguaje corporal y la entonación. Las expresiones faciales son universales y reflejan estados emocionales básicos como la alegría, el miedo o la ira. Además, tienen un valor comunicativo crucial tanto en humanos como en otros primates.

Estas dimensiones permiten anticipar y adaptar el comportamiento ante diversas situaciones, cumpliendo funciones tanto sociales como de autorregulación emocional.

Las emociones forman parte esencial de la vida humana. Según Rafael Bisquerra (2003), las emociones son un conjunto de respuestas neurofisiológicas que surgen como reacción ante estímulos internos o externos que tienen una importancia significativa para el individuo. Estas respuestas incluyen manifestaciones cognitivas, fisiológicas, conductuales y expresivas, las cuales se activan cuando la persona interpreta que está ante una situación relevante, ya sea positiva o negativa.

Bisquerra plantea que las emociones no son simples impulsos pasajeros o irracionales, sino que cumplen una función adaptativa y son clave en la toma de decisiones, las relaciones sociales y el bienestar general.

Se trata de experiencias subjetivas que pueden variar según el contexto sociocultural, la historia personal y la interpretación que cada individuo hace de su realidad.

En su modelo de educación emocional, Bisquerra enfatiza la importancia de comprender las emociones como fenómenos complejos que integran varios componentes: el componente subjetivo (lo que

sentimos), el fisiológico (lo que experimenta el cuerpo), el expresivo (lo que manifestamos), el conductual (cómo actuamos) y el cognitivo (cómo interpretamos). Este enfoque multidimensional permite una comprensión más profunda del papel que cumplen las emociones en la vida cotidiana.

Además, el autor subraya que todas las emociones son necesarias y útiles si se gestionan de manera adecuada. Tanto las llamadas emociones positivas como las consideradas negativas cumplen funciones específicas para la supervivencia y adaptación del ser humano. Por ejemplo, el miedo puede alertar de un peligro, la tristeza puede facilitar el retiro y la reflexión, mientras que la alegría fortalece vínculos sociales y refuerza conductas positivas.

Otro concepto sobre las emociones, es brindado por Rafel Bisquerra (2000) quien ha argumentado que la alfabetización emocional es tan importante como la alfabetización lingüística o matemática. En este sentido, insiste en que las emociones no deben ser reprimidas ni evitadas, sino comprendidas, expresadas y gestionadas de manera consciente y saludable.

El autor clasifica las emociones en categorías básicas como alegría, tristeza, miedo, ira y sorpresa, pero también reconoce la existencia de emociones complejas como la culpa, la vergüenza, el orgullo o los celos, las cuales surgen a partir de procesos cognitivos más elaborados. Este planteamiento coincide con una visión dinámica de la emoción, donde la experiencia emocional es resultado de la interacción entre procesos biológicos y sociales.

Desde esta perspectiva, la educación emocional propuesta por Bisquerra tiene como propósito desarrollar competencias emocionales que permitan a las personas identificar, expresar, comprender y regular sus propias emociones, así como las de los demás. Estas competencias son fundamentales para el bienestar personal y social, ya que inciden directamente en la autoestima, la empatía, la resolución de conflictos y la convivencia.

Así, las emociones según Rafael Bisquerra, no solo forman parte intrínseca de la naturaleza humana, sino que representan una dimensión esencial para el desarrollo integral. Comprenderlas y educarlas desde edades tempranas puede prevenir conductas de riesgo, promover la salud mental y favorecer relaciones humanas más armónicas y conscientes. De ahí que su inclusión en los proyectos educativos sea una necesidad impostergable en la formación de ciudadanos emocionalmente competentes.

Nutriendo el concepto de las emociones, Martha Nussbaum en su texto *Las conmociones del pensamiento: La inteligencia de las emociones* (2001), sostiene que las emociones son profundamente racionales y están constituidas por pensamientos complejos sobre lo que valoramos. Según ella, “las emociones son juicios valorativos en los que atribuimos gran importancia a cosas fuera de nuestro control” (Nussbaum, 2001, p. 22). Esta afirmación desafía la visión clásica que contrapone razón y emoción, al mostrar que ambas están entrelazadas en la experiencia humana.

Nussbaum explica que las emociones no surgen simplemente como impulsos instintivos, sino como una evaluación mental de lo que ocurre y de cómo afecta a lo que consideramos significativo. Por eso afirma: “Una emoción es, en esencia, un pensamiento con contenido evaluativo: una percepción de que algo importante para el bienestar está en juego” (Nussbaum, 2001, p. 27).

Desde esta perspectiva, sentir tristeza, alegría, miedo o esperanza no es una señal de debilidad, sino de compromiso con la vida, de preocupación por el valor de los demás, por la justicia, por el sentido. La emoción no se opone a la ética, sino que es su fundamento. Por ello, Nussbaum argumenta que el cultivo emocional es fundamental para el desarrollo moral:

“Si nos importan la justicia y la equidad, entonces debemos atender al modo en que las emociones estructuran nuestros juicios sobre lo que es justo y valioso” (Nussbaum, 2001, p. 33).

Este enfoque tiene fuertes implicaciones para la educación. No basta con formar ciudadanos que piensen correctamente; también es necesario que sientan adecuadamente ante el sufrimiento ajeno, la injusticia o la belleza. Para Nussbaum, una democracia saludable necesita ciudadanos emocionalmente cultivados, capaces de compasión, indignación moral y esperanza activa.

En suma, las emociones son en palabras de Nussbaum una forma de “sabiduría encarnada” (p. 39), en la que el pensamiento y el sentimiento trabajan juntos para orientar nuestras decisiones, relaciones y compromisos éticos.

3.3 Clasificación de las emociones

Existen diversas perspectivas de entender, comprender y clasificar las emociones. Lo anterior, depende de las diferentes teorías y estudios que existen. No ha sido fácil clasificarlas y estar unificados en dichos criterios. No obstante, para efectos de este trabajo se cita a Goleman, 1996, pp. 441-442). Y la clasificación que nos brinda se comparte a continuación:

- Alegría: felicidad, gozo, tranquilidad, contento, beatitud, deleite, diversión, dignidad, placer sensual, estremecimiento, raptó, gratificación, satisfacción, euforia, capricho, éxtasis y, en caso extremo, manía.
- Tristeza: aflicción, pena, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desesperación y, en caso patológico, depresión grave.
- Ira: rabia, enojo, resentimiento, furia, exasperación, indignación, acritud, animosidad, irritabilidad, hostilidad y, en caso extremo, odio y violencia.
- Miedo: ansiedad, aprensión, temor, preocupación, consternación, inquietud, desasosiego, incertidumbre, nerviosismo, angustia, susto, terror y, en el caso de que sea psicopatológico, fobia y pánico.

- Amor: aceptación, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, devoción, adoración, enamoramiento, y ágape.

- Sorpresa: sobresalto, asombro, desconcierto, admiración.

- Vergüenza: culpa, perplejidad, desazón, remordimiento, humillación, pesar y aflicción.

La clasificación de las emociones propuesta por Goleman organiza las emociones en familias a partir de algunas consideradas primarias, como la ira, tristeza, miedo, alegría, amor, sorpresa, aversión y vergüenza. Cada una de estas emociones nucleares agrupa a otras que comparten un origen emocional común o que se derivan de ellas. Sin embargo, esta clasificación no es definitiva ni universal, ya que no existe consenso científico sobre qué emociones pueden considerarse verdaderamente primarias. Aun así, la propuesta de Goleman resulta útil para comprender la complejidad y variedad de las emociones humanas, facilitando su análisis desde una perspectiva psicológica y educativa.

3.4 La Educación Socioemocional en el contexto educativo

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación UNESCO define la educación socioemocional como un grupo de competencias psicosociales y habilidades interpersonales que ayudan a las personas a tomar decisiones informadas, resolver problemas, pensar críticamente y creativamente, comunicarse de manera efectiva, construir relaciones saludables, empatizar con los demás, y hacer frente y gestionar sus vidas de manera saludable y productiva (UNESCO 2021). Esto permite reconocer la importancia de su influencia no solo en entorno escolar, sino también en el proyecto de vida y salud mental de una persona.

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2021) enfatiza en que la formación para la ciudadanía (incluyendo las competencias emocionales) no es una asignatura aislada, sino que es una responsabilidad de toda la escuela, que atraviesa todas las áreas académicas y todos los espacios

institucionales. Eso significa que todos los docentes de las instituciones educativas básicas, públicas y privadas tienen que enfrentar el reto de promover la formación socioemocional de sus estudiantes.

(P.13)

Así mismo, reconoce la educación socioemocional como necesaria para la identificación y respuesta constructiva ante las emociones propias y las de los demás. Lo anterior permite reconocer desde las instancias nacionales la aprobación y regulación de incluir en los modelos educativos de Colombia la promoción de la educación socioemocional.

El desarrollo socioemocional de los estudiantes es un aspecto crucial que influye en su desempeño académico y clima escolar, muchas discusiones en educación se han centrado en cómo las emociones, los sentimientos y los estados de ánimo de los estudiantes son importantes para facilitar el aprendizaje y apoyar la construcción de los proyectos de vida de los niños, niñas y jóvenes (MEN, 2021).

Para efectos de esta investigación es importante identificar que el concepto de la educación socioemocional que se contemplará a lo largo del trabajo toma como referencia al MEN de Colombia (2021) en su proyecto de Estrategia de Formación de Competencias Socioemocionales en la Educación Secundaria y Media, el cual refiere:

“Las competencias socioemocionales son aquellas que incluyen no solo el desarrollo de procesos cognitivos o mentales sino también áreas afectivas como la conciencia y gestión emocional, de relacionamiento con otros y de proyección hacia la sociedad. Así, les permiten a las personas conocerse mejor a sí mismas, manejar sus emociones, trazarse metas y avanzar hacia ellas, construir mejores relaciones con los demás, tomar decisiones responsables en su vida, disminuir la

agresión y aumentar la satisfacción con su vida”. (P. 5)

Es preciso reconocer que el MEN ha desarrollado en su programa Colombia Potencia la Vida un proyecto orientador para maestros y cuadernillos de práctica para los estudiantes a través de secuencias didácticas del grado octavo al grado once. De manera que no solo se traza un objetivo nacional que además ha generado y actualizado recursos para su implementación. Estas secuencias didácticas serán un referente para el presente trabajo.

El impulso de las Competencias Emocionales (Bisquerra, 2003) da origen a la Educación Emocional, la cual es descrita por el mismo autor como “un proceso formativo, constante y duradero, cuyo objetivo es fomentar el desarrollo de las Competencias Emocionales como componente clave en la formación integral del individuo, con el propósito de prepararlo para enfrentar la vida. Todo esto tiene como meta mejorar el bienestar personal y social” (p. 27). En consecuencia, las emociones pueden ser educadas.

Así mismo, sostiene que la incorporación de la educación socioemocional en las instituciones permite mejorar la convivencia, disminuir los conflictos y fortalecer el aprendizaje académico. Esto se debe a que el desarrollo de competencias emocionales fomenta una mejor comprensión entre los estudiantes, generando ambientes de respeto y cooperación dentro del aula. Además, la enseñanza de estrategias de regulación emocional ayuda a prevenir situaciones de violencia escolar, estrés y ansiedad, factores que afectan el bienestar y el rendimiento académico de los estudiantes.

Estudios han demostrado que las emociones influyen directamente en los procesos cognitivos, como la atención y la memoria, lo que impacta en el rendimiento escolar (Bisquerra y Pérez, 2007).

Específicamente, cuando los estudiantes experimentan emociones positivas, se potencia su capacidad de concentración y resolución de problemas, mientras que las emociones negativas pueden generar bloqueos cognitivos y disminución del interés por el aprendizaje. Según Bisquerra (2018), una correcta

gestión emocional en el entorno escolar permite que los estudiantes desarrollen mayor motivación y persistencia en sus estudios, mejorando su desempeño académico y su bienestar general

3.3 Ley 2383 del 2024 Un paso hacia la educación socioemocional en Colombia

Recientemente se aprobó en Colombia la Ley 2383 de 2024, sobre promoción de la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas de preescolar, primaria, básica y media en Colombia.

Colombia es un país con gran diversidad cultural, étnica y socioeconómica, en respuesta a esta necesidad, el Congreso de Colombia promulgó la Ley 2383 de 2024, que busca integrar formalmente la educación socioemocional en todas las instituciones educativas del país de manera gradual y formativa. Así el Ministerio de Educación Nacional define en su Artículo 1º que La presente ley tiene como fin promover de manera transversal la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en los centros e instituciones educativas de los niveles preescolar, primaria, básica y media del país, dentro de un marco de desarrollo integral.

Para ello, se proponen cumplir el objetivo general, teniendo en cuenta:

- La Integración Curricular: Incluir la educación socioemocional en los planes de estudio transversalmente, asegurando que estos contenidos estén presentes en todas las asignaturas y no se limiten a una materia específica.
- Formación docente: Formar a los docentes en estrategias pedagógicas para la enseñanza de competencias socioemocionales, de modo que puedan transmitir estos conocimientos de manera efectiva.
- Evaluación Continua: Implementar mecanismos de evaluación que permitan medir el desarrollo de competencias socioemocionales en los estudiantes, más allá de los exámenes tradicionales.

- Rol Comunitario: Fomentar la participación activa de las familias y la comunidad en el proceso educativo, reconociendo que la educación socioemocional es un esfuerzo conjunto que trasciende las aulas.

La importancia de esta ley radica en su potencial para transformar el sistema educativo colombiano, equilibrando el desarrollo cognitivo con el bienestar emocional de los estudiantes. Al fomentar habilidades socioemocionales, se espera mejorar la salud mental, fortalecer las relaciones interpersonales y preparar a los jóvenes para enfrentar los desafíos de la vida con mayor resiliencia. Además, la ley promueve la formación continua de los docentes y la participación de las familias, reconociendo que la educación socioemocional es un esfuerzo conjunto que trasciende las aulas y contribuye a la construcción de una sociedad más empática y equilibrada.

Para efectos de este trabajo, es importante destacar el párrafo que menciona en la ley que las Líneas de intervención deben diseñarse con base a enfoques de promoción y prevención territoriales, culturales, etnográficas, de género, de curso de vida y ambientales que permitan una implementación más efectiva en su formación. Lo anterior permite sustentar que cada institución debe tener una lectura clara de su contexto y a partir de ella integrar la educación socioemocional.

3.5 Diferenciación entre habilidades socioemocionales y otras competencias académicas.

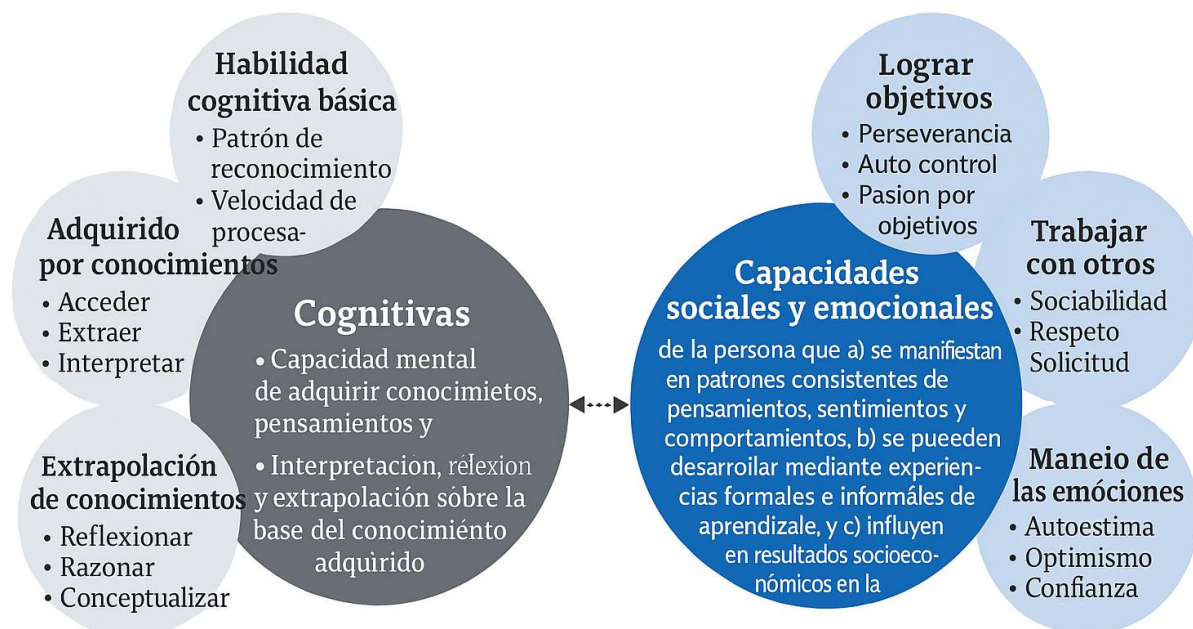
La educación reconoce la importancia de desarrollar en los estudiantes no solo competencias académicas tradicionales, como matemáticas, ciencias y lenguas, sino también habilidades socioemocionales que son cruciales para su desarrollo integral. Mientras que las competencias académicas se centran en el conocimiento y las habilidades cognitivas necesarias para el éxito académico y profesional, la educación socioemocional aborda aspectos esenciales del bienestar personal y social. Esta última incluye la capacidad de reconocer y gestionar emociones, establecer y mantener relaciones

saludables, tomar decisiones responsables y enfrentar desafíos con resiliencia. Mientras que las competencias académicas suelen evaluarse mediante exámenes y pruebas estandarizadas, las habilidades socioemocionales pueden ser valoradas a través de la interacción diaria, la autoevaluación, la coevaluación entre pares, así como mediante estudios de caso y entrevistas. Estos métodos permiten obtener información significativa sobre aspectos como la gestión emocional, la empatía, la toma de decisiones responsables y la calidad de las relaciones interpersonales, ofreciendo una mirada más integral y contextualizada del desarrollo personal del estudiante. Al comprender y valorar estas diferencias, los educadores pueden crear un entorno de aprendizaje más equilibrado y holístico, donde los estudiantes no solo adquieran conocimientos, sino que también desarrollen las competencias emocionales y sociales necesarias para una vida plena y satisfactoria.

Si bien las habilidades cognitivas son importantes por sí solas, no son tan poderosas como el paquete dinámico de habilidades cognitivas y habilidades socioemocionales. En resumen, la cognición y el carácter son los que guían la educación y el éxito en la vida, siendo muy a menudo, el desarrollo del carácter el factor más importante” (Heckman, Letter from Dr. James Heckman to National Commission on Fiscal Responsibility and Budget Reform, 2010). Pag 3.

Lo anterior complementa el hecho de que la educación debe lograr la integralidad del estudiante y esto implica también reconocer y aportar a su identidad y gestión emocional.

En esta misma línea, las competencias socioemocionales promueven un mejor rendimiento académico y alejan a la persona de conductas de riesgo tanto individuales como grupales. Esto es especialmente importante en la adolescencia, en donde planear el futuro es una tarea fundamental que se puede ver afectada por la toma de decisiones apresuradas o poco pensadas.



Fuente: OECD. Habilidades para el Progreso Social. El poder de las habilidades emocionales y sociales.

Traducción no oficial de la Unesco-UIS. 2015. s.l. Disponible en Internet en

<http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/ip28-ecdskills%20for%20social%20progress-education-2016-spa.pdf> p. 35.

La imagen presentada ofrece un marco de referencia integral que articula las habilidades cognitivas con las capacidades sociales y emocionales, subrayando su importancia en el desarrollo completo del individuo. En la sección de habilidades cognitivas, se destacan elementos esenciales como la memoria, la velocidad de procesamiento y el patrón de reconocimiento, junto con la capacidad de acceder, extraer e interpretar conocimientos. Además, se enfatiza la importancia de la reflexión, el razonamiento y la conceptualización como procesos críticos para la extrapolación de conocimientos. Por otro lado, las capacidades sociales y emocionales se dividen en áreas clave: la perseverancia, el autocontrol y la pasión por los objetivos en el logro de metas; la sociabilidad, el respeto y la solicitud en el trabajo con otros; y la autoestima, el optimismo y la confianza en el manejo de las emociones. Este marco destaca que el desarrollo socioemocional no solo es complementario, sino fundamental para potenciar las habilidades

cognitivas, contribuyendo así a un aprendizaje más holístico y eficaz. La integración de ambos dominios no solo mejora el rendimiento académico, sino que también promueve un clima escolar positivo y relaciones interpersonales saludables, preparando a los estudiantes para enfrentar los desafíos de la vida de manera equilibrada y resiliente.

3.6 Aprendizaje emocional

El modelo propuesto por Jennings y Greenberg (2009), destaca la relevancia central del aprendizaje socioemocional en la promoción de un entorno escolar saludable y productivo. En este esquema, el bienestar y las competencias socioemocionales de los docentes se posicionan como el punto de partida para una cadena de efectos positivos en el aula. Según los autores, cuando los docentes poseen un alto nivel de competencias socioemocionales, no solo están mejor equipados para manejar el estrés y los desafíos cotidianos de la docencia, sino que también promueven relaciones más saludables con sus estudiantes.

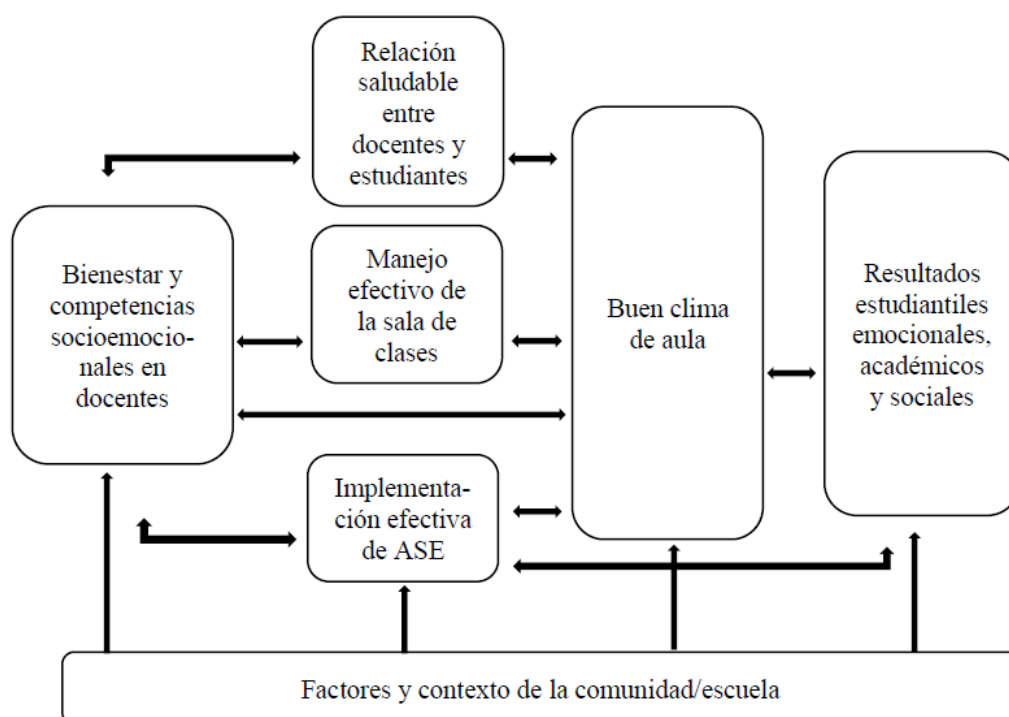
Uno de los pilares del modelo es la relación saludable entre docentes y estudiantes, la cual favorece la construcción de la confianza y la empatía, elementos esenciales para el aprendizaje significativo. Esto a su vez se traduce en un manejo efectivo de la sala de clases, donde las normas de convivencia y la regulación emocional son facilitadas por la autoridad emocionalmente competente del docente.

La implementación efectiva de programas de en el aula depende en gran medida de estos factores previos. Si bien los programas pueden estar bien diseñados, su impacto será limitado si los docentes no se encuentran en condiciones óptimas para aplicarlos. Por ello, el bienestar docente y su formación son componentes fundamentales, no secundarios, en el proceso educativo.

El resultado de esta interacción sistémica se refleja en la creación de un buen clima de aula, el cual, de acuerdo con Jennings y Greenberg (2009), es un predictor robusto de los resultados estudiantiles en el

ámbito emocional, académico y social. Dicho de otro modo, un entorno emocionalmente seguro y bien gestionado es terreno fértil para el aprendizaje integral del estudiante.

Finalmente, el modelo de Jennings y Greenberg (2009) no solo muestra la interdependencia entre el bienestar docente, las relaciones interpersonales en el aula y los resultados estudiantiles, sino que ofrece un marco práctico para repensar el diseño de clases desde una perspectiva holística y socioemocional.



De acuerdo con la valiosa información presentada anteriormente, el presente trabajo se enfoca en la formación y desarrollo de la educación socioemocional en los docentes, reconociendo su rol fundamental en la creación de ambientes de aprendizaje positivos y efectivos. Tal como lo propone el modelo de Jennings y Greenberg (2009), el bienestar emocional del docente y su competencia en habilidades socioemocionales no solo repercuten en su propio desempeño profesional, sino que actúan como

catalizadores del clima del aula, la calidad de las interacciones con los estudiantes y en última instancia los resultados académicos, emocionales y sociales de los estudiantes.

3.6 Secuencias Didácticas.

Para abordar algunas aproximaciones al concepto de secuencia didáctica, primero se define qué se entiende por este término desde diferentes posturas teóricas. Dependiendo del contexto, la palabra secuencia es utilizada para indicar el orden o disposición de una serie de elementos que se suceden unos a otros y guardan relación entre sí. Para el presente trabajo se abordará el concepto de secuencia desde el ámbito educativo, es decir, desde el proceso enseñanza y aprendizaje.

En este campo, por ejemplo (Frade Rubio, 2009, pág. 11), considera que las secuencias “Es la serie de actividades que, articuladas entre sí en una situación didáctica, desarrollan la competencia del estudiante. Se caracterizan porque tienen un principio y un fin, son antecedentes con consecuentes”.

Desde esta perspectiva las secuencias didácticas establecen un orden lógico que permite desarrollar actividades acordes a una problemática dada, son consecuentes con el objetivo desarrollar competencias y no contenidos.

Una secuencia didáctica según la definición de Tobón (2010), quien expresa que las secuencias didácticas son conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos.

Para Díaz-Barriga (2013), “la secuencia didáctica es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los estudiantes sobre un hecho, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales con el fin de que la información que va acceder el

estudiante en el desarrollo de la secuencia sea significativa; esto es tenga sentido y pueda abrir un proceso de aprendizaje”(pág. 4)

Es importante destacar que una secuencia didáctica bien diseñada proporciona un marco claro y organizado que facilita tanto la enseñanza como el aprendizaje. Al estructurar el contenido en pasos progresivos y lógicos, los estudiantes pueden construir su conocimiento de manera gradual y comprensible. Esta progresión ordenada es esencial para asegurar que los estudiantes comprendan y retengan el material.

Además, las secuencias didácticas permiten una evaluación continua y formativa del progreso del estudiante. A través de actividades de evaluación integradas, los docentes pueden identificar áreas de dificultad y ajustar su enseñanza en consecuencia. Esta retroalimentación constante es crucial para asegurar que todos los estudiantes alcancen los objetivos educativos propuestos

La línea de la secuencia didáctica, de acuerdo a Díaz-Barriga (2013), debe estar integrada por tres tipos de actividades:

- *Apertura*: Permiten abrir el clima de aprendizaje, partiendo de interrogantes significativas para los alumnos.
- *Desarrollo*: Tienen la finalidad de que el alumno interactúe con una nueva información. El alumno cuenta con información previa a partir de la cual da significado a la nueva información.
- *Cierre*: Su finalidad es lograr una integración del conjunto de actividades realizadas, desarrollando la síntesis del proceso y del aprendizaje generado; de tal manera, que el alumno reelabore la estructura conceptual que tenía al inicio de la secuencia.

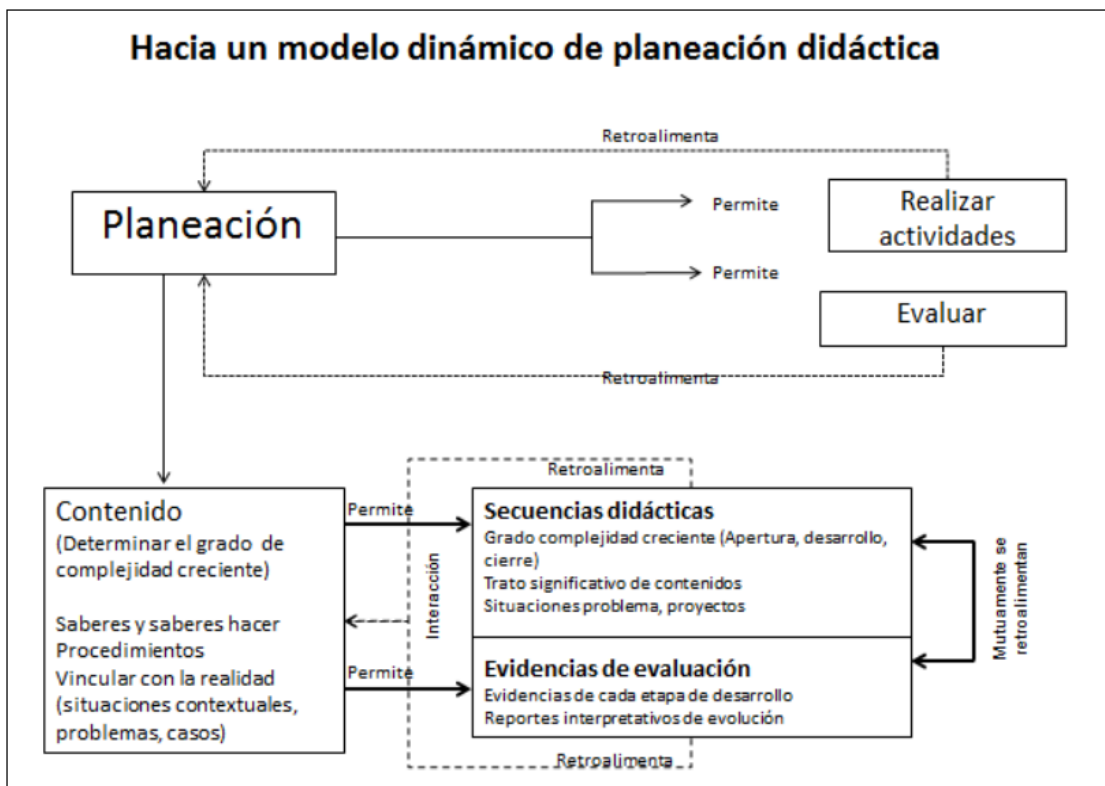


Figura 2: Modelo de planeación didáctica.

Cuadro adaptado de Díaz-Barriga, Ángel “Construcción de programas desde la perspectiva de desarrollo de competencias”, en revista Perfiles Educativos. IISUE-UNAM. (En prensa)

La elaboración de una secuencia didáctica se encuentra inscrita en el marco de un proceso de planeación dinámica, donde todos los factores de la planeación se afectan entre sí. Su punto de partida es la selección de un contenido y la determinación de una intención de aprendizaje de ese contenido, sea expresada en términos de objetivos, finalidades o propósitos de acuerdo a la visión pedagógico-didáctica de cada docente.

Como lo menciona Díaz- Barriga En la conformación de esta propuesta de actividades subyace simultáneamente una perspectiva de evaluación formativa la que permite retroalimentar el proceso

mediante la observación de los avances, retos y dificultades que presentan los alumnos en su trabajo, como de evaluación sumativa, la que ofrece evidencias de aprendizaje, en el mismo camino de aprender.

3.7 Fundamentos de la pedagogía Waldorf

La pedagogía Waldorf es un modelo educativo desarrollado por Rudolf Steiner en 1919 en Stuttgart Alemania, basado en los principios de la Antroposofía. Su enfoque integral busca el desarrollo equilibrado de las facultades cognitivas, artísticas y volitivas del estudiante, promoviendo la autonomía, la creatividad y el aprendizaje experiencial.

La pedagogía Waldorf se sustenta en la antroposofía, una corriente que postula que el ser humano está compuesto por cuerpo, alma y espíritu. Esta visión trinitaria se traduce en una comprensión del desarrollo infantil dividida en septenios (etapas de siete años):

De 0 a 7 años: predominio del desarrollo físico. El niño aprende principalmente a través de la imitación y el juego libre. La educación en esta etapa debe centrarse en el cuidado del entorno y el fortalecimiento de los hábitos.

De 7 a 14 años: etapa del desarrollo emocional y del pensamiento imaginativo. El aprendizaje se construye a través de imágenes, relatos, el arte y la autoridad respetada del maestro.

De 14 a 21 años: se consolida la capacidad de pensamiento abstracto y juicio crítico. En esta etapa se promueve el análisis, la autonomía intelectual y el compromiso social.

Cada etapa exige un abordaje pedagógico diferente, centrado en las necesidades y características del desarrollo del niño. En consecuencia, la pedagogía Waldorf propone que los contenidos, metodologías y formas de evaluación deben adaptarse a estos momentos evolutivos.

Según Rudolf Steiner (1995) el ser humano se desarrolla en tres dimensiones: el pensar, el sentir y el querer, correspondientes a las facultades cognitivas, emocionales y volitivas del ser humano y estas facultades se desarrollan oportunamente en los ciclos de siete años, denominados septenios. En los primeros años, se enfatiza el aprendizaje a través de la imitación y la creatividad; en la infancia media, se fortalece la imaginación y el pensamiento simbólico; y en la adolescencia, se promueve el pensamiento crítico y la autonomía (Ullrich, 2019).

Uno de los aspectos clave de esta pedagogía es la integración del arte y la creatividad en el proceso educativo. En las escuelas Waldorf, las materias no se enseñan de manera fragmentada, sino que se presentan de forma interdisciplinaria, utilizando recursos artísticos como la pintura, la música y la narración de historias para estimular el aprendizaje significativo. Este enfoque potencia la imaginación y la capacidad crítica de los estudiantes, permitiéndoles desarrollar habilidades socioemocionales y cognitivas de manera equilibrada.

En la actualidad, la pedagogía Waldorf ha influenciado diversas metodologías educativas alternativas y ha sido objeto de múltiples estudios que destacan su efectividad en el desarrollo de habilidades como la creatividad, la resolución de problemas y el pensamiento crítico (Ullrich, 2019). Los egresados de escuelas Waldorf tienden a mostrar altos niveles de compromiso social y una gran capacidad de adaptación a diferentes contextos laborales y académicos.

El enfoque metodológico de la pedagogía Waldorf está íntimamente relacionado con sus fundamentos filosóficos. Algunas de sus características más relevantes incluyen:

- El maestro como figura central y guía evolutiva: En las escuelas Waldorf, el maestro tiene un rol activo y continuo. A menudo acompaña al mismo grupo de estudiantes por varios años (en algunos casos hasta ocho), lo que permite una relación pedagógica profunda y un seguimiento

personalizado del desarrollo individual. Esta continuidad promueve un ambiente de confianza y respeto mutuo.

- Enseñanza por épocas y el currículo vivo: Una de las características más distintivas de esta metodología es la organización del currículo en épocas, que son bloques de estudio de una misma materia durante varias semanas, dedicando varias horas al día a esa asignatura. Esto permite una profundización en los contenidos y una integración más natural del conocimiento. Además, el currículo es “vivo”, adaptado al momento evolutivo del estudiante y fuertemente vinculado con las artes, el movimiento y la naturaleza. Las asignaturas se enseñan a través de historias, representaciones teatrales, música, trabajo manual y experiencias vivenciales.
- En lugar de evaluaciones tradicionales, se utilizan observaciones cualitativas, retroalimentaciones individualizadas y el cuaderno de época, donde los alumnos registran de forma artística y personalizada sus aprendizajes. Este cuaderno se convierte en un reflejo de su proceso educativo, fomentando la creatividad y el sentido estético.
- Importancia del arte, la música y el movimiento: en la pedagogía Waldorf, el arte no es una asignatura aislada, sino una herramienta didáctica central. Cada materia puede incluir dibujo, pintura, modelado, música, eurytmia (una forma de expresión corporal desarrollada por Steiner) y narración. Esta integración favorece el aprendizaje multisensorial y el desarrollo armónico de las distintas facultades del ser humano.
- Ritmo y repetición como estructura del aprendizaje: las clases Waldorf están estructuradas en torno al ritmo diario, semanal y anual. Las actividades se desarrollan siguiendo un patrón rítmico que ayuda a los niños a sentirse seguros y a interiorizar mejor los contenidos. La repetición creativa refuerza el aprendizaje y genera un vínculo emocional con los conocimientos adquiridos.

La pedagogía Waldorf y la educación socioemocional comparten principios fundamentales que las hacen altamente compatibles. Ambas ponen al ser humano en el centro del proceso educativo, reconociendo la

importancia de atender no solo el desarrollo cognitivo, sino también el emocional, social y espiritual. La pedagogía Waldorf, al estructurarse en torno a las etapas evolutivas del niño, promueve un entorno de aprendizaje que favorece la empatía, la autorregulación emocional y la construcción de vínculos significativos, todos ellos pilares de la educación socioemocional.

Además, el énfasis que pone la pedagogía Waldorf en el arte, el juego, el respeto por los ritmos individuales y la relación estrecha entre docente y estudiante, crea un clima escolar que potencia la inteligencia emocional de forma natural. En este sentido, puede afirmarse que la pedagogía Waldorf no solo es compatible con la educación socioemocional, sino que la incorpora de manera orgánica en su metodología, contribuyendo a la formación de individuos emocionalmente equilibrados, conscientes de sí mismos y comprometidos con los demás.

4. MARCO METODOLÓGICO

La propuesta metodológica que emerge de la presente investigación se enmarca dentro de un enfoque mixto, lo que proporciona una visión integral y detallada del fenómeno estudiado. Este enfoque metodológico combina elementos tanto cuantitativos como cualitativos, permitiendo una comprensión más profunda y rica de los datos recopilados.

El enfoque mixto es especialmente valioso en investigaciones educativas porque permite aprovechar las fortalezas de ambos métodos, cuantitativos y cualitativos. Por un lado, los métodos cuantitativos proporcionan datos objetivos y medibles que pueden ser analizados estadísticamente, lo cual es esencial para identificar patrones y tendencias generales. Se utilizarán encuestas y pruebas estandarizadas, herramientas evaluación formativa como bitácoras para obtener datos sobre el desarrollo de los estudiantes, su desarrollo socioemocional, y la percepción del clima escolar por parte de los maestros.

Hernández Sampieri (2014) menciona que el enfoque mixto logra una perspectiva más amplia y profunda del fenómeno, ayuda a formular el planteamiento del problema con mayor claridad, produce datos más

“ricos” y variados, potencia la creatividad teórica, apoya con mayor solidez las inferencias científicas y permite una mejor “exploración y explotación” de los datos.

Por otro lado, los métodos cualitativos aportarán una comprensión más contextual y profunda de las experiencias individuales y grupales. Entrevistas, grupos focales y observaciones permiten explorar las percepciones, actitudes y emociones de los estudiantes, docentes y padres, ofreciendo una perspectiva más rica y matizada del impacto de las secuencias didácticas en el desarrollo socioemocional.

4.1 Metodología de la investigación

El tipo de estudio será descriptivo, puesto que se centra en la caracterización detallada de las variables y fenómenos estudiados. Pretermitiendo una representación precisa y detallada de la realidad tal como se presenta. En el contexto de esta investigación, un enfoque descriptivo permitirá documentar de manera exhaustiva cómo se implementan las secuencias didácticas, cómo interactúan los diversos actores educativos (estudiantes, docentes, padres), y cuáles son los resultados observados en términos de desarrollo socioemocional.

Además, el enfoque descriptivo facilita la identificación de buenas prácticas y áreas de mejora, proporcionando información valiosa para futuras intervenciones educativas. Al describir detalladamente el contexto y los procesos involucrados, esta investigación puede servir como un modelo para otras instituciones educativas que deseen implementar estrategias similares.

Con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas. Hernández Sampieri (2014).

4.2 Contexto de la investigación

Población: La investigación se llevará a cabo en el municipio de Santander de Quilichao, que pertenece al departamento del Cauca.



Imagen 1

Ubicación geográfica del municipio Santander de Quilichao
Tomado de: Wikipedia.

Este municipio ofrece un contexto idóneo y significativo para llevar a cabo esta investigación sobre el desarrollo de la educación socioemocional. Hay varias razones que justifican esta elección:

Relevancia Social y Cultural: Santander de Quilichao es una región caracterizada por su diversidad cultural y étnica. Esta diversidad presenta un escenario ideal para explorar cómo el proceso socioemocional puede influir en contextos multiculturales, fomentando la convivencia y el respeto mutuo entre diferentes grupos sociales y étnicos. La presencia de comunidades afrocolombianas, indígenas y mestizas en el municipio crea un entorno único donde la educación socioemocional puede fortalecer la cohesión social y el desarrollo comunitario.

Santander de Quilichao enfrenta altos índices de pobreza y desigualdad social. A pesar de su importancia económica en la región, especialmente como centro comercial y de transporte, una gran parte de la población vive en condiciones de precariedad. Según informes recientes, la falta de acceso a servicios básicos, como agua potable y educación de calidad, perpetúa la vulnerabilidad de las comunidades.

Las comunidades rurales, en particular, enfrentan condiciones más adversas debido a la falta de infraestructura, el desplazamiento forzado y la violencia estructural. Esta realidad afecta principalmente a la población indígena y afrodescendiente, que representa un porcentaje significativo de los habitantes del municipio.

Contexto Educativo: El sistema educativo en Santander de Quilichao enfrenta desafíos específicos que reflejan una amplia gama de experiencias estudiantiles. Las escuelas en esta región suelen estar situadas en áreas rurales y urbanas, lo que permite una comparación rica entre diferentes entornos educativos. Estos contextos variados proporcionan datos valiosos sobre la efectividad de las secuencias didácticas diseñadas en la ESE y cómo estas pueden adaptarse a diferentes necesidades y circunstancias escolares.

Impacto de la Violencia y el Conflicto: El departamento del Cauca ha sido una de las zonas más afectadas por el conflicto armado en Colombia. Esta realidad ha dejado huellas profundas en la comunidad, incluyendo a los estudiantes que han vivido o presenciado violencia, desplazamiento y otras formas de trauma. Implementar un programa de ESE en este contexto no solo tiene el potencial de mejorar procesos individuales, sino también de impacto social. La investigación en Santander de Quilichao puede servir como un modelo para otras regiones afectadas por conflictos similares.

Políticas Educativas y de Inclusión: El gobierno local y las instituciones educativas de Santander de Quilichao han mostrado un compromiso significativo con la inclusión y la mejora de la calidad educativa. Este entorno receptivo facilita la implementación de nuevos programas educativos y la colaboración entre investigadores, docentes y la comunidad en general.

Beneficios para la Comunidad: Llevar a cabo la investigación en Santander de Quilichao no solo beneficiará a los estudiantes directamente involucrados, sino que también tendrá un efecto multiplicador en la comunidad. Las mejoras en las habilidades socioemocionales pueden llevar a una reducción en los problemas de comportamiento, una mayor participación comunitaria y una mejor salud mental general.

Al involucrar a padres, maestros y otros actores comunitarios, el proyecto puede fortalecer el tejido social y contribuir al desarrollo sostenible del municipio.

Específicamente el impacto se realizará en El colegio Micael con modelo pedagógico Waldorf y con experiencia en el sector privado de 25 años. En el presente estudio sobre el desarrollo socioemocional de estudiantes de sexto a noveno grado, la población objetivo sería todos los estudiantes que se encuentran en esos niveles educativos, maestros que los acompañan y padres de familia de estos grados.

Muestra: La población objetivo incluye a todo el equipo pedagógico conformado por 24 maestros, 5 personas del área administrativa y 110 estudiantes aproximadamente de primero a quinto grado en el colegio Micael.

Dado que los procesos socioemocionales varían según factores como la edad, el grado escolar y el contexto personal, el pilotaje de las secuencias se desarrollaron en sesiones individuales de una hora, diferenciadas y adaptadas a las particularidades de cada grado individualmente, lo que permitió una atención más pertinente a las características evolutivas de cada grupo.

Según Sampieri, el muestreo estratificado facilita una comprensión más profunda del fenómeno estudiado, ya que permite analizar la experiencia socioemocional desde múltiples niveles y contextos, enriqueciendo así la validez de los resultados y la aplicabilidad de las conclusiones en la mejora del bienestar estudiantil.

4.3 Participantes

La población participante en este proyecto de investigación estuvo conformada por estudiantes de la sección de primaria, desde primero hasta quinto grado, del Colegio Micael, ubicado en el municipio de Santander de Quilichao, Cauca, Colombia. En total, se contó con la participación activa de 110 estudiantes, cuyas edades oscilaban entre los 6 y los 11 años. El proceso de pilotaje se llevó a cabo

mediante sesiones pedagógicas de una hora, diseñadas de forma diferenciada para cada grado escolar. Estas sesiones fueron adaptadas a las características evolutivas, necesidades emocionales y niveles de comprensión propios de cada grupo etario, lo cual permitió una intervención más significativa y ajustada al contexto de los estudiantes.

Además de la participación estudiantil, el proyecto contó con el compromiso y la colaboración de 24 docentes, 4 integrantes del equipo administrativo y 1 neuropsicóloga. Estos actores institucionales tomaron parte en entrevistas semiestructuradas, talleres de formación y espacios reflexivos centrados en el fortalecimiento de las competencias socioemocionales dentro del entorno educativo. Su implicación fue fundamental para comprender el panorama institucional, promover una mirada integral del desarrollo emocional y sentar las bases para futuras estrategias de acompañamiento que beneficien tanto a los estudiantes como a la comunidad escolar en su conjunto.

4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de la información

El papel que desempeñan los instrumentos de recolección de información dentro de la investigación es fundamental, permitiéndome recopilar datos contextualizados que contribuyen a comprender la problemática y desarrollo.

Para iniciar las fases de investigación se utilizó como técnica la observación participante, que tal como lo propone Elliott (1993) facilita la recolección de datos directamente en el lugar donde suceden los eventos, lo que posibilita obtener un registro detallado y preciso de la información requerida. Permite capturar los acontecimientos en tiempo real, lo cual proporciona una visión más completa y auténtica de la situación estudiada. Es así como durante el desarrollo de las actividades diarias con el grupo se pudieron registrar situaciones que conllevaron a capturar la realidad de contexto, obteniendo información valiosa para comprender y diseñar un plan de acción que aportara al desarrollo de educación socioemocional en el colegio Micael y que se reflejara en el mejoramiento de su identidad y

del clima escolar. Igualmente, es indispensable establecer una comunicación profunda con los actores involucrados en el proceso, generar un ambiente de confianza. Así mismo se pueden conocer las percepciones de los niños e identificar las necesidades y desafíos a los que se enfrentan en el aula de clase y así detectar situaciones para fortalecer las cuatro habilidades propuestas por John D. Mayer y Peter Salovey y que se busca desarrollar con los estudiantes mediante el proceso de la investigación y acción. Teniendo en cuenta las técnicas propuestas se utilizan diferentes instrumentos de investigación tales como: observador escrito del docente guía. Cámara: Es un instrumento fundamental que proporciona registros visuales (fotografías y videos que aportan al complemento de la recolección de la información. En la investigación se comparten imágenes que permiten evidenciar el proceso.

4.5 Fases de la investigación

La presente investigación se desarrollará en varias fases que permitirán abordar de manera estructurada el problema planteado. En primer lugar, se llevará a cabo una fase de diagnóstico, en la que se recopilarán datos para identificar las principales dificultades y necesidades de los estudiantes en relación con la convivencia y el bienestar socioemocional. Posteriormente, en la fase de diseño e implementación, se elaborará y aplicará una propuesta didáctica basada, teniendo en cuenta los marcos de referencia y entrevistas realizadas a profesionales en el campo. También se brindará formación al equipo pedagógico para brindar orientación del proyecto y finalmente, en la fase de evaluación y análisis, se medirán los resultados obtenidos, identificando avances y aspectos a mejorar, con el fin de proponer ajustes y fortalecer el impacto de la iniciativa en el contexto educativo.

FASE 1: Realizar un diagnóstico inicial realizando visitas a las aulas de los grados primero a quinto, aplicando estrategias lúdicas y adaptadas al nivel de desarrollo de los estudiantes, con el propósito de facilitar una aproximación inicial a sus expresiones emocionales, formas de relación, intereses y comportamientos sociales. A través de observaciones directas y actividades participativas, se buscará

caracterizar preliminarmente cada grupo y recopilar información útil para el diseño de futuras intervenciones pedagógicas en el ámbito socioemocional.

FASE 2: Diseñar una propuesta didáctica que promuevan la educación socioemocional en los estudiantes de primero a quinto grado, incentivando el fortalecimiento de su identidad social dentro del aula.

Se tendrán en cuenta los siguientes momentos:

Entrevistas a expertos: Para esta propuesta será importante tener en cuenta pioneros en el proceso de educación socioemocional en Colombia, expertos en la psicología educativa, y trabajo de campo en visitas a otras instituciones para adquirir orientaciones asertivas en la construcción de la propuesta.

Análisis documental: Revisar documentos institucionales, planes de estudio, y materiales educativos existentes para identificar fortalezas y áreas de mejora en cuanto a la integración de habilidades socioemocionales.

Diseño de Intervención: Basado en los hallazgos cualitativos y cuantitativos, diseñar secuencias didácticas contextualizadas que integren el desarrollo socioemocional y académico de manera efectiva.

FASE 3: Formación a maestros del colegio Como parte fundamental del proyecto, se llevará a cabo un proceso de formación dirigido a los maestros del colegio, centrado en la propuesta didáctica sobre educación socioemocional. Esta formación constará de tres encuentros presenciales, planificados de manera progresiva y participativa. En el primer encuentro, se abordarán los fundamentos teóricos de la educación socioemocional, definiendo conceptos clave y su relevancia en el contexto escolar. El segundo encuentro estará enfocado en la presentación de la propuesta didáctica diseñada por el equipo de investigación, permitiendo un espacio de retroalimentación activa por parte de los docentes. Finalmente, el tercer encuentro tendrá un carácter práctico, orientado a la aplicación concreta de estrategias y recursos en el aula, con el acompañamiento y orientación del equipo técnico. Estos espacios de

formación buscan no solo informar, sino también empoderar a los docentes como agentes clave en el desarrollo socioemocional de sus estudiantes.

FASE 4: Implementación y Evaluación del Impacto de la Propuesta Didáctica

En esta fase se llevará a cabo la implementación del diseño didáctico construido en la Fase 3, aplicando las secuencias planificadas de manera aleatoria en al menos un grupo por cada grado, desde primero hasta quinto. Cada implementación será evaluada mediante una rúbrica que medirá aspectos como el cumplimiento del objetivo propuesto, el desarrollo de las fases de cada sesión, la pertinencia de las actividades, el uso de recursos y el manejo del tiempo.

El proceso de evaluación se complementará con un análisis cualitativo, incluyendo descripciones detalladas sobre las fortalezas de cada secuencia didáctica y los aspectos que requieren ajustes o mejoras. Además, se recopilarán evidencias fotográficas que respalden y den cuenta de hallazgos significativos durante la implementación.

La rúbrica de evaluación que se utilizará para las implementaciones de la secuencia didáctica y talleres de maestros, se presenta a continuación:

Rúbrica de evaluación			
Nombre de la secuencia evaluada:			
Criterios	Niveles de desempeño		
	Satisfactorio	Suficiente	Insuficiente
Cumplimiento del objetivo de aprendizaje socioemocional	La secuencia permite alcanzar plenamente el objetivo propuesto, evidenciando cambios positivos en la comprensión y práctica de habilidades socioemocionales.	La secuencia permite un logro parcial del objetivo; se observan algunos avances en el desarrollo de habilidades socioemocionales.	La secuencia no permite alcanzar el objetivo; no se evidencian avances significativos en el desarrollo emocional de los estudiantes.
Fase de inicio	La fase de inicio motiva al grupo, establece un		La fase de inicio es débil o inexistente; no

	ambiente de confianza, recupera saberes previos y contextualiza claramente el tema de forma significativa.	La fase de inicio introduce el tema y genera cierto interés, pero con escasa recuperación de saberes previos o poca conexión emocional.	despierta interés ni establece un vínculo claro con el tema o con las experiencias previas del grupo.
Fase de desarrollo	Las actividades están bien estructuradas, promueven la participación activa, el diálogo reflexivo y el desarrollo efectivo de habilidades socioemocionales.	Las actividades son comprensibles y permiten cierto nivel de participación, aunque su impacto en el desarrollo socioemocional es limitado o poco profundo.	Las actividades son inadecuadas o poco significativas; no promueven la participación ni contribuyen al desarrollo socioemocional que se espera del grupo.
Fase de cierre	El cierre permite una reflexión profunda, resignifica la experiencia vivida, y vincula lo aprendido con la vida personal y social de los estudiantes.	El cierre resume lo trabajado y genera alguna reflexión, aunque sin profundizar en su aplicación personal o social.	El cierre es poco claro o insuficiente; no facilita la integración ni la reflexión sobre la experiencia y los aprendizajes.
Pertinencia de contenidos	Los contenidos promueven de forma clara habilidades emocionales como empatía, autorregulación, y convivencia.	Algunos contenidos son pertinentes, pero no abordan integralmente las habilidades socioemocionales.	Los contenidos no son adecuados para el desarrollo de habilidades emocionales.
Recursos didácticos (materiales disponibles en el contexto)	Se seleccionan y utilizan de forma creativa y pertinente recursos accesibles del contexto, que enriquecen significativamente la experiencia emocional y pedagógica.	Se utilizan algunos recursos disponibles en el contexto de forma funcional, aunque con un aprovechamiento limitado de su potencial educativo.	No se emplean recursos del contexto, o los recursos utilizados son inadecuados, irrelevantes o mal aprovechados en relación con los objetivos de la secuencia.
Organización y uso del tiempo	El tiempo está planificado de manera realista y equilibrada; permite desarrollar cada actividad con profundidad y flexibilidad para atender las emociones del grupo.	La planificación del tiempo es adecuada en general, aunque alguna fase se desarrolla con apuro o exceso sin afectar	El tiempo está mal distribuido o no planificado, lo que interfiere en el desarrollo de la secuencia o impide abordar aspectos clave.

		gravemente la experiencia.	
Observaciones generales:			

5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El análisis de este trabajo permite examinar los hallazgos obtenidos a lo largo del estudio en el Colegio Micael, considerando aspectos como el entorno cultural y socioeconómico, así como las dinámicas específicas de los grupos escolares, incluyendo estudiantes, maestros y directivos. Esta evaluación integral facilita una comprensión más profunda del contexto educativo y su impacto en el desarrollo socioemocional. A partir de este análisis, se da paso a la discusión de los siguientes resultados:

FASE 1: Realizar un diagnóstico inicial visitas a las aulas de los grados primero a quinto, aplicando estrategias lúdicas y adaptadas al nivel de desarrollo de los estudiantes.

Actividad diagnóstica

La primera actividad de la propuesta didáctica esta diseñada para realizar el diagnostico en cada grado, realizar una caracterización de los grupos estudiantiles y comprender los conceptos generales que tienen los estudiantes sobre el proceso socioemocional. De acuerdo a lo anterior, esta primera actividad es implementada en todos los grados de primero a quinto de primaria. Posterior a su implementación se obtuvo lo siguiente:

Nombre sesión: ¿Qué son las emociones?

ACTIVIDAD 1:

¿Qué son las emociones?



Objetivo: Reconocer las emociones básicas (alegría, tristeza, enojo, miedo) y comprender su importancia.

Materiales:
Hojas de block
Crayolas
Video Beam.

Actividad de inicio:

Mi nombre es: En ronda, cada estudiante dice su nombre en voz alta, acompañándolo con un movimiento corporal que lo represente. Luego, el resto del grupo repite el nombre y el movimiento. Esta dinámica se repite con cada integrante del grupo.

Canción sobre el cuerpo: Se canta y se acompaña con movimientos:

“Mano derecha adelante, mano derecha atrás, mano derecha adelante y la muevo sin parar, gira, gira, gira sin salirte del lugar... ven que te voy a enseñar.”

La canción continúa incluyendo diferentes partes del cuerpo.

A continuación, el guía explica que ya se han activado las partes del cuerpo, aquellas que podemos ver y tocar. Ahora, se inicia un nuevo viaje: el de conocer nuestra alma y, con ella, nuestras emociones. Hoy comenzaremos este recorrido interior.

Juego de roles: “Jugamos a las emociones”

Se invita a los niños y niñas a representar cómo actuamos cuando estamos felices, tristes, asustados o enojados. Cada estudiante interpreta una emoción y el grupo observa. Esta actividad permite explorar y reconocer distintas expresiones emocionales.

Desarrollo:

Posteriormente, en el aula, se invita a los estudiantes a compartir las situaciones, personas o actividades que les generan emociones como la alegría, la tristeza, el miedo o el enojo. A través de sus palabras, se guía el reconocimiento emocional y se obtiene un diagnóstico inicial sobre sus experiencias, intereses y circunstancias que los afectan.

Luego, se introduce la importancia de la respiración como herramienta para conectar con el alma y reconocer las emociones. Se presentan elementos de autorregulación emocional, como los que se ilustran en la imagen de apoyo.

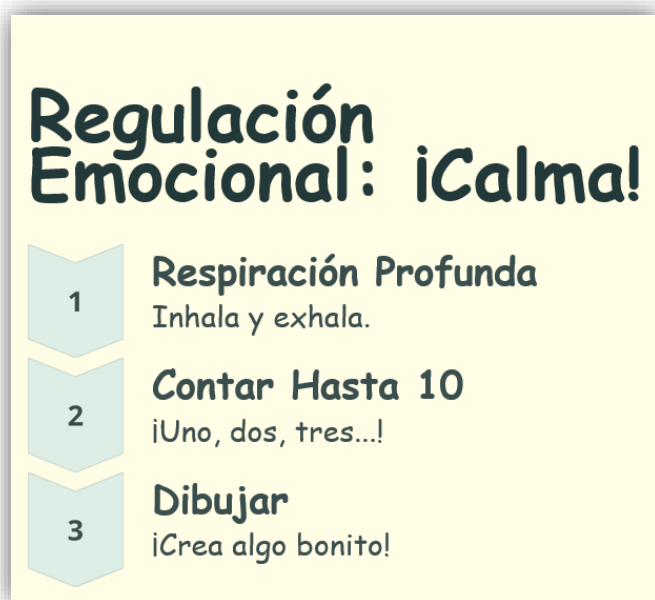


Imagen 2

Regulación emocional

Fuente: creación propia

Posteriormente se les orienta en la importancia de la respiración para viajar a nuestra alma y reconocer las emociones y se entrega a cada estudiante hoja blanca y crayolas mencionando de que van a dibujar a las personas, situación o acciones que represente alguna emoción.

Cierre: Se pegan los dibujos en una parte lateral del salón para continuar observándolos y se da la palabra a los estudiantes que alcancen para socializar sus trabajos.

Finalmente se realizan las preguntas:

¿Qué aprendí hoy? ¿Cómo me sentí hoy?

Resultados por grado de la prueba diagnóstica

A continuación, se socializan los resultados del proceso diagnóstico de la primera sesión de todos los grados de primero a quinto.

Primer grado

Grupo conformado por 25 estudiantes, 11 niños y 14 niñas, con edades entre los 6 y 7 años y una de ellas de inclusión con síndrome Down de 8 años. El grupo estuvo atento, disciplinado y logró comprender cada momento de la sesión. Estuvieron acompañados por su maestra tutora de grado lo que facilitó la disciplina y confianza para participar.

Las intervenciones fueron precisas y a los estudiantes que no participaban autónomamente, cuando se les preguntaba lograban participar y evidenciar que estaban comprendiendo la actividad.

Logros observados	Oportunidades	Recomendaciones:
Expresión emocional: Los estudiantes disfrutaron de las actividades rítmicas y lograron	Algunos niños tuvieron dificultades para verbalizar sus emociones y requirieron apoyo	Seguir reforzando la identificación emocional con cuentos y canciones.

<p>expresar emociones básicas a través del juego de roles.</p> <p>Exploración artística: La mayoría representó emociones con dibujos coloridos, principalmente relacionadas con la familia y la amistad.</p> <p>Motivación: Los estudiantes estuvieron muy participativos en el encuentro y fue comprensible para ellos.</p> <p>El dibujo fue un acierto para la edad.</p>	<p>del docente para interpretar sus dibujos.</p> <p>El tiempo fue muy corto para que todos los estudiantes explicaran su dibujo.</p> <p>Por temas de tiempo, no todos los estudiantes lograban participar en los espacios de participación verbal.</p>	<p>Acompañar la expresión verbal con gestos y dramatizaciones.</p>
--	--	--

Segundo grado

Grado conformado por 26 estudiantes, 15 niñas y 11 niños con edades entre los 7 y 8 años de edad. Es un grupo muy participativo, alegre y dinámico lo que permitió acompañarlos asertivamente en la actividad.

Estuvieron acompañados por la maestra tutora lo que facilitó la disciplina y confianza.

Logros observados	Oportunidades	Recomendaciones:
<p>Los estudiantes se mostraron activos en la dinámica de "Mi nombre es" y el juego de roles, imitando con entusiasmo diferentes emociones.</p> <p>En la socialización, varios niños lograron asociar sus emociones con situaciones cotidianas (como compartir con amigos o discusiones en casa o regaños de padres).</p>	<p>Algunos niños tendieron a copiar dibujos en lugar de representar experiencias propias.</p> <p>Dos estudiantes asociaron el dibujo a la película intensamente de Disney, no logrando recrear sus propias experiencias.</p> <p>El tiempo fue muy corto para que todos los estudiantes explicaran su dibujo.</p>	<p>Seguir reforzando la identificación emocional con cuentos y canciones.</p> <p>Motivar la creatividad con preguntas abiertas sobre sus emociones.</p> <p>Brindar más tiempo y oportunidades para socializar sus dibujos y explicar sus sentimientos.</p>

	<p>Por temas de tiempo, no todos los estudiantes lograban participar en los espacios de participación verbal.</p>	
--	---	--



Imagen 3

Expresión de la tristeza, estudiante de 7 años

Fuente: creación propia

Imagen de una estudiante de 7 años, que lloró en medio de la sesión, manifestando que se encontraba muy triste por varias razones, pero específicamente porque había peleado con su mamá en la mañana. Cruzó los brazos y se acostó sobre su mesa a llorar. Seguidamente se acompañó con un abrazo y palabras de cariño, sus compañeros fueron solidarios con su expresión y algunos se acercaron para abrazarla también. Posteriormente se invitó a dibujar y expresó la presente imagen. Esta imagen representa las dificultades que afectan a los niños, no solo presentes, sino también pasadas. Y la necesidad de abrir estos espacios de escucha en las instituciones.

Tercer grado

Grado conformado por 20 estudiantes, de los cuales 9 son niñas y 11 son niños. Se evidenciaron muy participativos en cada una de las etapas de la sesión, no obstante, la disciplina fue variable por dos de los estudiantes que jugaban e interrumpían frecuentemente. Por lo que la maestra tutora que acompañaba tuvo que intervenir frecuentemente.

Por lo demás, lograron participar y finalizar las actividades según lo planteado.

Logros observados	Oportunidades	Recomendaciones:
<p>Expresaron con mayor profundidad sus emociones y sus dibujos reflejaron tanto situaciones felices como momentos difíciles.</p> <p>Se evidenció mayor interés en comprender y respetar los sentimientos de sus compañeros.</p>	<p>Algunos estudiantes sintieron vergüenza al compartir sus emociones en grupo.</p> <p>Se requiere ajustar las actividades por la disciplina del grupo.</p> <p>No se evidencia de parte de algunos estudiantes el comprender o respetar los sentimientos de sus compañeros.</p>	<p>Fomentar espacios de disciplina y movimiento para equilibrar al grupo.</p> <p>Trabajar en dinámicas de confianza grupal para fortalecer la seguridad emocional.</p>

Cuarto Grado

Grupo conformado por 18 estudiantes, 10 hombres y 8 mujeres, con edades entre los 9 y 11 años de edad. El grado se mostró muy dispuesto e interesado a participar. Sus intervenciones eran muy explícitas y además lograban argumentar aspectos emocionales sobre sus vivencias. Todo escucharon con respeto las emociones de sus compañeros y se dieron la posibilidad de complementarse.

Logros observados	Oportunidades	Recomendaciones:
<p>Reconocían claramente las emociones básicas y otras adicionales.</p> <p>Tenían muy interiorizado el proceso de respiración.</p> <p>Se evidencio un nivel de respeto valioso en el grupo, en cuanto a las intervenciones y trato entre ellos.</p>	<p>A la mayoría de los estudiantes e les dificulto expresar todas las emociones que tenían en un mismo dibujo, por tal razón, no les alcanzo el tiempo.</p> <p>Uno de los estudiantes en proceso de inclusión y con diagnóstico de desarrollo global de aprendizaje lento no lograba expresarse correctamente o comprender las preguntas.</p>	<p>Podrían expresarse más profundamente a través de escritos.</p> <p>Reconocer en los grados los procesos de inclusión y hacer ajustes para que logren comprender las actividades a desarrollar.</p>

--	--	--

Caso de Fabiana: Perdida de su prima y mencionó que sus amigas la habían ayudado y otros se habían burlado.

Grado Quinto

Grado conformado por 20 estudiantes, de los cuales 14 son niñas y 6 son niños, con edades que oscilan entre los 10 y 12 años. El grado en general estuvo muy participativo, atento y motivado a las actividades.

Logros observados	Oportunidades	Recomendaciones:
<p>Los estudiantes expresaron algunas situaciones escolares que les habían generado emociones colectivas de molestia y a través del espacio se pudo dialogar y generar mas tranquilidad y escucha. Como por ejemplo un examen sorpresa de Lenguaje que la maestra no había avisado previamente.</p> <p>Lograron expresar emociones complejas con claridad y argumentar sobre la importancia de la gestión emocional.</p>	<p>Algunos mostraron resistencia inicial a participar en la dramatización de emociones.</p> <p>Algunos estudiantes faltaron a clase, 3 de ellos y se evidencia dificultad en tiempo para hacer la reposición de la actividad para ellos.</p>	<p>Introducir debates o juegos de roles más desafiantes para profundizar en la inteligencia emocional.</p> <p>Brindar estrategias para la autoobservación y resolución de conflictos.</p>

Algunos estudiantes tomaron iniciativa en la actividad y apoyaron a sus compañeros en la socialización.		
---	--	--

A partir de los resultados obtenidos en la implementación de la secuencia de diagnóstico a los estudiantes de primero a quinto grado, el diagnóstico es que la mayoría de ellos identifican únicamente emociones básicas como la alegría y la tristeza, lo cual indica una comprensión limitada del espectro emocional. Además, muchos estudiantes manifestaron que en sus hogares se presentan situaciones cotidianas que influyen directamente en su estado emocional, como discusiones, ausencias o dificultades económicas. Si bien gran parte del grupo ha escuchado hablar sobre el manejo de emociones, no logran aplicarlo en la práctica, lo que refleja la necesidad de fortalecer habilidades de autorregulación emocional y estrategias para la resolución de conflictos.

Durante la fase de implementación de la propuesta didáctica en cada grado, se observó que los espacios diseñados permitieron el reconocimiento de emociones, aunque con diferencias en la forma y profundidad de expresión, acorde al nivel de desarrollo de cada grupo. La buena disposición, motivación y participación activa de los estudiantes durante las sesiones evidencian un alto potencial para el trabajo emocional en el aula, y confirman que los espacios de escucha y acompañamiento son valorados y necesarios para los niños y niñas.

A partir del diagnóstico realizado a estudiantes de primero a quinto grado sobre su conocimiento en educación emocional, se evidenció que la mayoría de ellos identifican únicamente emociones básicas como la alegría y la tristeza. Bisquerra (2000) señala que el desarrollo del vocabulario emocional es esencial para reconocer las propias emociones y las de los demás. Si un niño solo conoce términos como "alegría" o "enojo", le será difícil expresar matices como "frustración", "desilusión", "ansiedad" o

"gratitud", lo cual limita su capacidad de autorregulación y comunicación emocional. Este hallazgo es significativo, ya que un diagnóstico permite precisamente conocer el punto de partida de los estudiantes para complementar su proceso de desarrollo.

Además, el diagnóstico permitió identificar que muchos estudiantes, especialmente en los primeros grados, tienden a confundir emociones con sensaciones físicas o comportamientos, lo que indica una comprensión parcial del mundo emocional. Esta confusión es esperable en las etapas iniciales del desarrollo, pero también sugiere la necesidad de acompañamiento pedagógico que les ayude a distinguir entre lo que sienten, lo que piensan y cómo actúan. La educación emocional debe empezar desde edades tempranas, no solo para mejorar la expresión emocional, sino también para favorecer la autorregulación y la empatía.

Por otro lado, en los grados superiores, aunque algunos estudiantes muestran mayor capacidad para nombrar emociones complejas como "vergüenza", "culpa" o "orgullo", no todos logran explicar en qué consisten ni cuándo se experimentan. Esto evidencia que el simple reconocimiento verbal no garantiza una comprensión profunda ni una adecuada gestión emocional. Por tanto, se concluye que es necesario implementar estrategias didácticas progresivas y adaptadas al nivel de desarrollo de cada grupo, con el fin de ampliar el repertorio emocional de los estudiantes y fortalecer su bienestar socioafectivo.

Es importante aclarar que el diagnóstico aplicado en esta sesión permite principalmente identificar el conocimiento conceptual de los estudiantes sobre las emociones, algunas herramientas básicas de autorregulación y ciertas características generales del grupo. Sin embargo, debido a su simplicidad y naturaleza exploratoria, no permite evaluar en profundidad el comportamiento emocional del estudiante en situaciones reales o cotidianas. La educación socioemocional requiere más que una medición puntual; necesita tiempo, observación continua y espacios específicos para desarrollarse integralmente. Como

señala Bisquerra (2009) “La educación emocional no se adquiere en unas pocas sesiones, sino que requiere un proceso prolongado, sistemático y planificado a lo largo del tiempo.”

FASE 2: En esta fase se realizó una consulta con expertos en el tema, estudio de documentos institucionales y teniendo en cuenta los resultados de la fase anterior se generó el diseño del proyecto de educación socioemocional llamado **“Sembrando confianza para la vida”** que transmite la idea de un proceso de formación y fortalecimiento de la confianza que se cultiva desde temprano (como quien siembra una semilla) y que tendrá un impacto duradero y fundamental a lo largo de toda la vida. (ver diseño en anexos)

Sugiere que la confianza no es algo que se da de forma instantánea, sino que se construye con cuidado y constancia, y que esa base sólida acompañará a la persona en diferentes etapas y situaciones vitales.

A continuación, se comparten los resultados obtenidos en cada momento:

- a) **Entrevistas a expertos:** Con el propósito de enriquecer la construcción de la propuesta didáctica a partir de experiencias nacionales y regionales en Colombia, se identificaron instituciones educativas en la región que desarrollen actualmente proyectos en educación socioemocional, un jardín de preescolar pionero en el proceso desde hace más de 50 años y ganador de premio sobre su catedra de paz, es el Jardín Helen Keller en la ciudad de Cali. Además, se realizaron dos entrevistas a expertos en el ámbito educativo: dos asesores del Ministerio de Educación y una neuropsicóloga con vínculo en el colegio Micael, cuya perspectiva aportó una visión especializada sobre el desarrollo cognitivo y socioemocional en el contexto escolar. Estos insumos permitieron fundamentar la propuesta con enfoques prácticos y actualizados, asegurando su pertinencia y aplicabilidad en el entorno educativo.

A continuación, se presentan fragmentos y reflexiones clave extraídas de estos encuentros, los cuales aportan elementos significativos para la construcción de la propuesta didáctica. Estas perlas de conocimiento reflejan las experiencias y perspectivas de los profesionales entrevistados, así como las observaciones realizadas durante la visita de campo, permitiendo así una comprensión más profunda y contextualizada de la educación en el ámbito nacional y regional.

Jardín de preescolar Hellen Keller. Cali, Colombia. Entrevista: agosto del 2024 Rectora: María Eugenia Díaz.		
Contexto	Elementos claves de la entrevista	Aporte a la propuesta didáctica
Jardín con más de 55 años de experiencia acompañando la primera infancia desde los 6 meses a los 6 años de edad. se ha mantenido en constante renovación para ofrecer una formación integral que promueve un sano desarrollo del ser.	<p>Promueve el desarrollo socioemocional de los niños a través de diversas estrategias pedagógicas y programas específicos. Una de las iniciativas destacadas es el programa: Construcción de Paz.</p> <p>Articulan actividades lúdicas y participativas, donde los niños aprenden a reconocer y gestionar sus emociones, desarrollar empatía, resolver conflictos de manera pacífica y establecer relaciones positivas con sus pares.</p> <p>Se reconoce que el rol de los padres es esencial en el desarrollo socioemocional de los niños a través de la imitación. Por ello, realizan encuentros periódicos con las familias, donde se abordan temas clave sobre crianza,</p>	<p>Destaca la relevancia de estrategias didácticas que involucren la emocionalidad.</p> <p>Resalta la importancia del vínculo emocional y del entorno educativo en la formación infantil.</p> <p>Enfatiza que la educación socioemocional en la primera infancia es un proceso que debe ser acompañado por la familia y por el entorno escolar. Las familias requieren orientación sobre ello.</p> <p>Orientación a las familias a través de encuentros periódicos en el colegio, donde se enseñan conceptos</p>

	<p>gestión emocional y comunicación asertiva. Estas actividades incluyen talleres, charlas con expertos, espacios de reflexión y dinámicas participativas que fortalecen el vínculo entre padres e hijos, promoviendo una educación basada en el amor, el respeto y la comprensión mutua.</p>	<p>socioemocionales y escuchan a las familias. En el entorno escolar manejan el proyecto escolar desde hace más de 20 años llamado <i>“constructores de paz”</i>, proyecto encaminado a la formación socioemocional que contribuye al reconocimiento individual de cada estudiante y las buenas relaciones entre pares. Tienen el personaje de una tortuga adaptado a proyecto para acercar a los estudiantes y momentos del día como el espacio para <i>“calmar el corazón”</i>, que orienta en la respiración y gestión de emociones.</p>
--	---	---

El análisis de la tabla permite evidenciar cómo el Jardín de Preescolar Hellen Keller, con una trayectoria de más de 55 años, ha consolidado una propuesta educativa centrada en el desarrollo socioemocional de los niños y niñas en la primera infancia. A través de programas como *“Constructores de Paz”* y estrategias como actividades lúdicas, espacios de autorregulación emocional y el trabajo articulado con las familias, el jardín promueve un enfoque pedagógico integral. La entrevista con la rectora María Eugenia Díaz destaca la importancia de generar ambientes afectivos y seguros que favorezcan la empatía, la resolución pacífica de conflictos y el fortalecimiento del vínculo familiar. En conclusión, esta experiencia educativa subraya la necesidad de incorporar intencionalmente la educación socioemocional en la planeación didáctica,

reconociendo tanto al entorno escolar como a las familias como actores clave en la formación de niños emocionalmente sanos, resilientes y socialmente responsables.

La siguiente entrevista se realizó a Lila Aurora Pineda, Neuropsicóloga infantil, asesora del colegio Micael y participante activa en la construcción de la presente propuesta didáctica. Se elige por su cercanía a los procesos educativos del Colegio y su experiencia de más de 15 años en la psicología clínica y ámbitos educativos.

Entrevista: Octubre del 2024 Lila Aurora Pineda Medina Psicóloga infantil.		
Contexto	Elementos claves de la entrevista.	Aporte a la propuesta didáctica
<p>La doctora Lila Pineda, es especialista en Adicciones y Neuropsicología Infantil. Además, conoce al colegio Micael desde su fundación, siendo egresada del mismo. Cuenta con 15 años de experiencia en el campo educativo de preescolar, primaria y bachillerato.</p>	<p>La educación socioemocional es fundamental debido al aumento de problemas de salud mental y la necesidad de tratamientos adecuados.</p> <p>Es esencial formar a los niños desde temprana edad, ya que el manejo de las emociones se aprende, en gran medida, a través del ejemplo familiar e interacciones sociales en el ámbito escolar.</p> <p>El colegio Micael ha avanzado en la comprensión de una visión integral del niño, enfocándose en su desarrollo como un ser único y completo. Basado en principios sólidos, pilares educativos y la antroposofía. va más allá de un modelo conductual tradicional, reconociendo la esencia de cada niño. Su propósito es acompañarlo en su camino, apoyándolo en momentos de tristeza, potenciando sus dones y talentos, y brindándole un entorno que favorezca su crecimiento personal. Pero, actualmente se requieren actividades</p>	<p>Es fundamental educar socioemocionalmente en edades tempranas.</p> <p>El colegio requiere un aporte didáctico más intencionado, que cumpla además con los lineamientos del ministerio de educación.</p> <p>Se sugiere que se trabaje el aprendizaje basado en problemas.</p> <p>Capacitar a la comunidad educativa sobre la educación socioemocional.</p>

	<p>pedagógicas más intencionadas e integradas al proceso educativo.</p> <p>Se sugiere una didáctica basada en autotraining y aprendizaje basado en problemas. Durante el proceso, los estudiantes deben analizar cómo resolver la tarea, establecer estrategias de comunicación con los otros grupos y coordinar esfuerzos para completar la construcción. A partir de la experiencia práctica, se realiza una retroalimentación que permite reflexionar sobre la colaboración, la comunicación y la resolución de problemas, fortaleciendo así el aprendizaje socioemocional.</p> <p>En cuanto a la evaluación propone implementar buzones de sugerencias, encuestas de satisfacción para recopilar retroalimentación de la comunidad educativa y hacer seguimientos disciplinarios de manera trimestral, permitiendo una evaluación continua del ambiente escolar.</p> <p>Para sostener la educación socioemocional a largo plazo, se propone capacitar a toda la comunidad educativa, promoviendo un enfoque integral en el desarrollo socioemocional. A través del programa de formación de formadores, los maestros recibirán herramientas para replicar y difundir estos conocimientos, asegurando su impacto en diversas generaciones.</p>	
--	---	--

A partir de los resultados de la entrevista con la doctora Lila Pineda, se concluye que la educación socioemocional es un eje fundamental en el desarrollo integral del niño, especialmente desde edades tempranas. La propuesta educativa del colegio Micael, basada en una visión holística del

niño y sustentada en principios pedagógicos sólidos, promueve un ambiente que favorece el crecimiento personal y emocional. Se destaca la necesidad de intencionalidad pedagógica en las actividades educativas, así como la formación continua de toda la comunidad educativa para garantizar una implementación efectiva y sostenible. Además, se propone una evaluación constante del entorno escolar mediante estrategias participativas, lo que permite adaptar y mejorar continuamente las prácticas educativas. Esta visión integral refuerza el compromiso con una educación centrada en el bienestar emocional y social del estudiante.

A continuación, se presenta la entrevista a Felipe Aramburo, líder en educación socioemocional en Colombia con proyectos del Ministerio de educación:

Entrevista: Noviembre del 2024 Juan Felipe Aramburo Investigador de la educación socioemocional.		
Contexto	Elementos claves de la entrevista.	Aporte a la propuesta didáctica
<p>Juan Felipe Aramburo Rodríguez- Coordinador de formación educativa ProAntioquia.</p> <p>Coordinador del parche maestro en Antioquia. Ha orientado a los maestros del norte del Cauca sobre la educación socioemocional.</p>	<p>La escuela funciona porque logra construir relaciones entre maestros, estudiantes y desde ahí se construyen los vínculos afectivos y conocimientos. Lo emocional es determinante en el ambiente escolar puesto que no solo aporta desde lo académico, sino también aporta en lo social.</p> <p>El desarrollo socioemocional no le compete solo a un área, requiere transversalizarse en la escuela y eso requiere material. Juan Felipe generó material educativo elaborado con maestros del norte del Cauca sobre la educación socioemocional, donde involucró el arte como un mediador ideal del proceso.</p>	<p>En la escuela se desarrolla una cultura afectiva-emocional y social.</p> <p>El arte es un mediador en el desarrollo de procesos socioemocionales.</p>

	<p>Los maestros y maestras tienen una responsabilidad en las relaciones socioemocionales, no se trata de los abrazos o muestras de afecto. Sino de reconocer que los estudiantes son sujetos sociales, generar espacio de justicia social, integración y que los estudiantes se sientan parte de la institución. Por lo anterior, requieren capacitarse y cualificarse en el campo.</p> <p>El desarrollo socioemocional debe ser evaluado no desde lo estándar, sino de las percepciones de las relaciones entre miembros de la comunidad educativa y observaciones en el aula que se puedan transformar en función de una convivencia sana.</p>	<p>Los maestros y maestras deben capacitarse en el campo, entendiendo que son responsables de la educación integral de los estudiantes.</p> <p>La evaluación no es cuantitativa, sino cualitativa y perceptible en la convivencia y encuentro con los otros.</p>
--	--	--

La entrevista con Juan Felipe Aramburo Rodríguez destaca la importancia de comprender el desarrollo socioemocional como un eje transversal en la educación. Desde su experiencia como formador y coordinador en distintos territorios, resalta que la escuela debe ser un espacio donde se construyan vínculos afectivos y sociales sólidos entre docentes, estudiantes y la comunidad. Se subraya el papel del arte como mediador en procesos socioemocionales y la necesidad de que los maestros se capaciten continuamente en este ámbito para responder de forma integral a las necesidades de sus estudiantes. Finalmente, se plantea que la evaluación del desarrollo socioemocional debe ir más allá de lo cuantitativo, priorizando una mirada cualitativa que valore la convivencia y los vínculos humanos en el entorno escolar.

De acuerdo con las síntesis presentadas anteriormente, se justifica en gran medida la relevancia de este trabajo, entendiendo la necesidad de la educación socioemocional en Colombia, especialmente en nuestro departamento y en el Colegio Micael. También ha sido interesante

observar cómo se han realizado diversos aportes nacionales a este campo, a través de la vinculación de maestros en entornos marginados y el desarrollo de conceptos clave en la educación socioemocional.

b) Análisis documental: Se revisan los documentos institucionales del Proyecto educativo institucional PEI y el manual de convivencia actuales del colegio Micael, donde se implementarán las secuencias. Para identificar fortalezas y áreas de mejora en cuanto a la integración del proyecto de educación socioemocional.

De acuerdo al PEI del colegio Micael, que es el documento que define la identidad, misión, visión, principios y estrategias pedagógicas de una institución educativa. Es la guía fundamental que orienta la gestión académica, administrativa y de convivencia dentro del colegio. se identifica los siguientes factores:

Fortalezas	Áreas de mejora
Enfoque pedagógico Waldorf: Promueve un desarrollo integral del estudiante, incluyendo la dimensión socioemocional.	Mayor estructuración de estrategias socioemocionales: Aunque hay un enfoque en el desarrollo emocional, sería útil definir estrategias concretas y sistemáticas.
Ambiente de confianza y respeto: Se fomenta un entorno seguro y afectivo, esencial para el bienestar socioemocional.	Formación docente en educación socioemocional: Capacitar a los maestros en metodologías y herramientas específicas para abordar la regulación emocional y la resolución de conflictos.
Uso de actividades artísticas y lúdicas: Se incorporan expresiones artísticas como el dibujo, la música y la narración para el desarrollo emocional.	Incluir la educación socioemocional en el horario escolar: Es importante designar espacios específicos de trabajo socioemocional en los horarios escolares, para garantizar procesos.
Énfasis en la observación y escucha activa: Los docentes están atentos a las emociones y comportamientos de los estudiantes.	Evaluación del impacto de las estrategias socioemocionales: Implementar herramientas para medir el progreso emocional de los estudiantes y la efectividad de las estrategias aplicadas.

Espacios de diálogo y reflexión: Se crean espacios de conversación donde los estudiantes pueden expresar sus emociones y experiencias.	Incorporación de recursos didácticos especializados: Uso de materiales específicos como cuentos, guías y tarjetas ilustrativas para trabajar habilidades socioemocionales.
---	---

En revisión el manual de convivencia del colegio Micael que es un documento institucional que establece las normas, derechos, deberes y procedimientos que regulan la vida escolar y que tiene como objetivo fomentar una convivencia armónica dentro de la comunidad educativa, promoviendo el respeto, la responsabilidad y la resolución pacífica de conflictos. Se identifica lo siguiente:

Fortalezas	Aspectos de mejora
Enfoque pedagógico: Se promueve una educación integral basada en la pedagogía Waldorf, que enfatiza el desarrollo emocional de los estudiantes.	Participación de los maestros en el proyecto de educación socioemocional: Que se nombren los términos y que los maestros incluyan esta propuesta.
Ambiente escolar: Se fomenta un ambiente de confianza, respeto y cooperación, lo que contribuye a la expresión emocional de los estudiantes.	Estrategias más estructuradas: Se pueden establecer estrategias más definidas para evaluar el impacto de las actividades socioemocionales en el aprendizaje.
Actividades artísticas y lúdicas: Se incluyen estrategias como el arte, la música y el juego para favorecer la expresión emocional.	Formación docente: Se requiere formación constante para los docentes en regulación emocional, resolución de conflictos y acompañamiento socioemocional.
Normas y valores claros: Se promueve la empatía, la comunicación asertiva y la	Seguimiento y evaluación: Se sugiere implementar herramientas de seguimiento

convivencia pacífica dentro del manual de convivencia.	para medir avances en el desarrollo socioemocional de los estudiantes.
Espacios de diálogo: Se propician espacios de conversación y reflexión sobre emociones y relaciones interpersonales.	Mayor integración con el currículo: Se pueden vincular más explícitamente los aprendizajes socioemocionales con otras áreas académicas.

El análisis del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Manual de Convivencia del Colegio Micael evidencia un sólido compromiso con la formación integral de los estudiantes, resaltando la importancia del desarrollo socioemocional dentro de la comunidad educativa. La pedagogía Waldorf, como base del modelo educativo, ofrece un enfoque que valora la educación emocional a través del arte, la música, el juego y la conexión con la naturaleza, proporcionando a los estudiantes herramientas para la autorregulación emocional y la construcción de relaciones saludables. Asimismo, el ambiente escolar promueve la confianza, el respeto y la cooperación, lo que facilita la expresión emocional y la resolución pacífica de conflictos. El Manual de Convivencia refuerza estos principios al establecer normas claras basadas en el respeto mutuo y la empatía, fomentando una cultura de sana convivencia. Sin embargo, es necesario consolidar y estructurar de manera más definida las estrategias y metodologías empleadas para el desarrollo socioemocional, asegurando que no solo sean actividades esporádicas, sino un componente transversal y medible en el currículo. Además, se identifica la necesidad de fortalecer la formación de los docentes en regulación emocional, resolución de conflictos y acompañamiento afectivo, brindándoles herramientas concretas para gestionar situaciones socioemocionales en el aula. Otra área de mejora es el seguimiento y evaluación del impacto de las estrategias socioemocionales en los estudiantes, para garantizar su efectividad y realizar los ajustes necesarios. Finalmente, se recomienda una integración

más explícita de la educación socioemocional dentro del currículo académico, para que este aspecto no se aborde de manera aislada, sino como un eje central en la formación de los estudiantes. Con estos ajustes, el Colegio Micael podrá fortalecer su propuesta pedagógica, consolidando un entorno de aprendizaje en el que el bienestar emocional de los estudiantes sea una prioridad y una base fundamental para su desarrollo personal y académico.

Diseño de Intervención: En la fase del diseño se construyó una cartilla titulada “Sembrando confianza para la vida” como propuesta de educativa y de transformación social, permite reconocer que todas las instituciones educativas están en las posibilidades de crear u propio proyecto, de manera integrada y transversal. Tiene múltiples retos como la adaptación de las actividades a las edades, pero especialmente el proceso de evaluación, puesto que en este aspecto la valoración cualitativa es primordial, entendiendo que es un proceso evidenciable a largo plazo en los estudiantes. La cartilla ha sido construida de manera independiente al trabajo para que sea autónoma y comprensible en toda su propuesta. Se anexa al presente proyecto de investigación.

FASE 3: Formación a maestros del colegio

Se realizó una encuesta a todo el equipo pedagógico con el propósito de conocer y analizar los conceptos que los maestros actuales tienen sobre la educación socioemocional. Esto es fundamental, ya que el desarrollo de competencias socioemocionales en los estudiantes depende en gran medida de la comprensión y preparación de los docentes en este ámbito.

Además, la encuesta permitió recopilar propuestas del equipo pedagógico, lo que favorece un enfoque participativo en la toma de decisiones y garantiza que las estrategias de formación respondan a las necesidades y experiencias reales del profesorado. A partir de estos insumos, se proyectarán formaciones dirigidas a fortalecer las habilidades docentes en educación socioemocional, promoviendo así un ambiente educativo más empático, equilibrado y adecuado para el desarrollo integral de los estudiantes

La encuesta fue realizada a 17 maestros del equipo del colegio de los diferentes niveles: 5 de preescolar, 8 de primaria y 4 de bachillerato, a continuación, se muestra el análisis:

Pregunta abierta 1. Por favor, defina en sus palabras qué entiende usted por educación socioemocional.

Categoría	Definición general	Ejemplo de respuesta
Educación socioemocional como un proceso de autorregulación y autoconocimiento.	Se resalta que este enfoque permite a los estudiantes gestionar sus emociones, desarrollar empatía y fortalecer su autoestima.	"A través de la educación socioemocional logramos que el niño pueda desarrollar el proceso de autocontrol, regular sus emociones, fortalecer su autoestima y contribuir a la solución de desafíos diarios."
Impacto en las relaciones interpersonales y la convivencia social.	Se menciona que este tipo de educación fomenta habilidades sociales como la comunicación asertiva, la empatía y la resolución pacífica de conflictos.	Es un enfoque educativo que permite desarrollar y fortalecer habilidades emocionales y sociales para que los niños y las niñas puedan entender sus emociones y aprender a gestionarlas."
Importancia del bienestar del docente.	Se destaca que, si los maestros están emocionalmente equilibrados, esto se reflejará en el ambiente del aula y en el desarrollo de los estudiantes.	"Si el maestro está bien emocionalmente, sus frutos (comportamientos) lo demostrarán."
Complemento al aprendizaje cognitivo.	Se considera que la educación socioemocional no es solo un componente adicional, sino un eje transversal que fortalece	"Es la educación que permite complementar el aprendizaje cognitivo, formando estudiantes con una salud mental

	el aprendizaje académico y el bienestar mental de los estudiantes.	sana y buenas relaciones sociales."
Conexión con el contexto social y económico.	Se menciona la necesidad de conectar la educación con la realidad social y económica de los estudiantes, ayudándolos a comprender y afrontar problemáticas como la desigualdad y la economía.	<i>"La educación socioeconómica es enseñar conectando el aprendizaje con la realidad social y económica de los estudiantes, brindando herramientas para aportar a su comunidad."</i>

El conjunto de respuestas muestra un consenso sobre la importancia de la educación socioemocional en el desarrollo integral de los estudiantes. Se reconoce como una herramienta clave para la formación de individuos emocionalmente inteligentes, capaces de enfrentar desafíos personales y sociales con resiliencia.

También se percibe que la educación socioemocional es indispensable tanto para los estudiantes como para los docentes, ya que el bienestar del maestro influye directamente en la calidad de las relaciones y el aprendizaje en el aula.

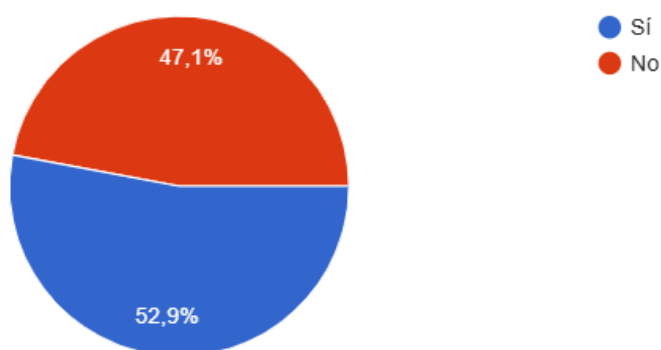
Además, hay una tendencia a considerar este enfoque como un complemento necesario del aprendizaje cognitivo, lo que refuerza la idea de que una educación efectiva no solo debe centrarse en contenidos académicos, sino también en el desarrollo de habilidades emocionales y sociales.

Por último, aunque la mayoría de respuestas enfatizan la dimensión emocional, una respuesta introduce el concepto de educación socioeconómica, lo que abre la posibilidad de integrar la comprensión del entorno social y económico dentro del proceso de aprendizaje emocional.

Pregunta cerrada 2. ¿Considera que la educación socioemocional es una prioridad en el contexto educativo actual?

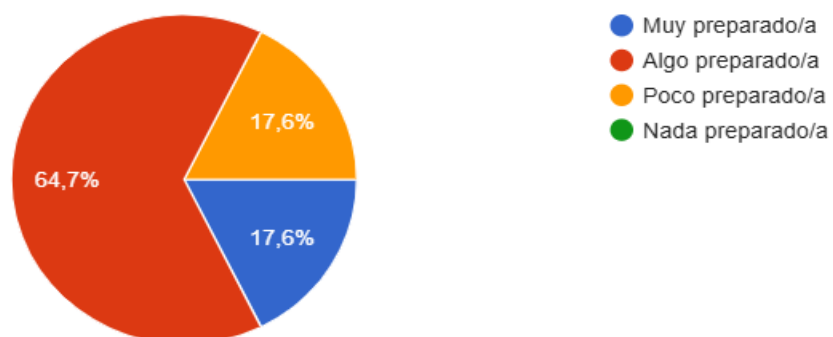
El 100% de los maestros del colegio Micael afirman según sus puntos de vista que la educación socioemocional es una prioridad. Lo anterior permite identificar que con esas posturas el proyecto tiene gran pertinencia en la institución.

Pregunta cerrada 3. ¿Ha recibido usted formación en educación socioemocional?



El gráfico de torta muestra que el 52,9% de los encuestados ha recibido formación en educación socioemocional, mientras que el 47,1% no lo ha hecho. Esto indica una distribución casi equitativa, lo que sugiere que, aunque hay un esfuerzo por capacitar en este ámbito, aún hay una parte significativa de personas que no han accedido a este tipo de formación. La tendencia refleja la necesidad de seguir promoviendo la educación socioemocional para garantizar que más personas adquieran herramientas que fortalezcan el bienestar emocional y las habilidades interpersonales.

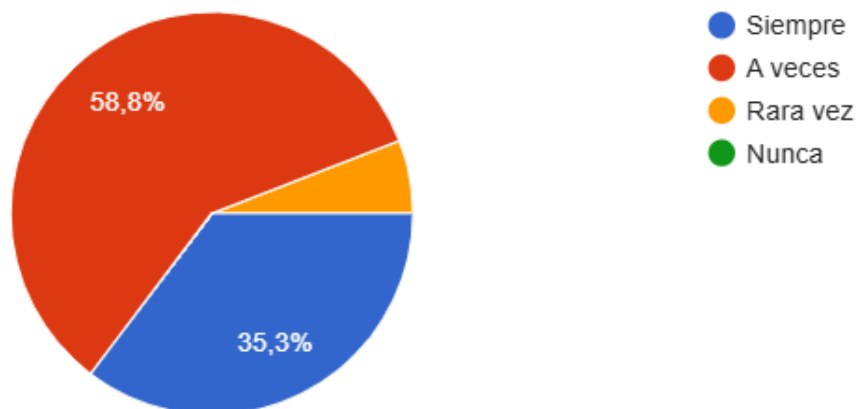
Pregunta cerrada 4. ¿Qué tan preparado/a se siente para abordar temas de educación socioemocional en el aula?



El gráfico indica que el 64,7% de los encuestados se siente "algo preparado/a" para abordar temas de educación socioemocional en el aula, mientras que un 17,6% se considera "muy preparado/a" y otro 17,6% "poco preparado/a". No hay respuestas en la categoría de "nada preparado/a".

Estos resultados sugieren que la mayoría de los docentes tiene cierta preparación en educación socioemocional, pero no se sienten completamente seguros en el tema. La falta de un porcentaje significativo en la categoría de "muy preparado/a" refleja la necesidad de fortalecer la formación en este ámbito para que los educadores se sientan más capacitados para abordar estos temas con confianza en el aula.

Pregunta cerrada 5. ¿Con qué frecuencia utiliza actividades diseñadas para desarrollar habilidades socioemocionales en sus clases?



El gráfico muestra que el 58,8% de los encuestados utiliza actividades diseñadas para desarrollar habilidades socioemocionales "a veces", mientras que el 35,3% las usa "siempre" y un pequeño 5,9% lo hace "rara vez". No hay respuestas en la categoría de "nunca".

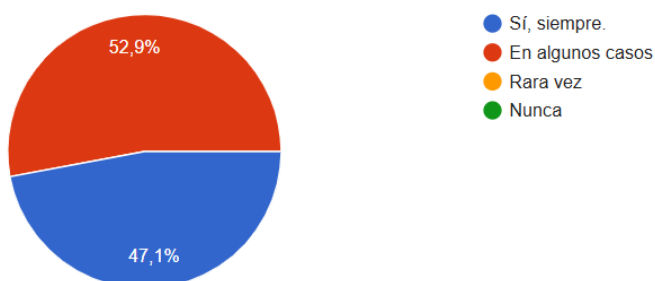
Estos resultados indican que la mayoría de los docentes integra actividades socioemocionales en sus clases con cierta regularidad, aunque no de manera constante. La falta de respuestas en "nunca" sugiere que los educadores reconocen la importancia de este enfoque, pero la predominancia del "a veces" señala que aún hay margen para fortalecer su implementación de forma más sistemática y frecuente.

Pregunta abierta 6. ¿Qué estrategias utiliza para observar y analizar el estado emocional de sus estudiantes?

Estrategia	Descripción
Actividades lúdicas y artísticas	Uso de juego, arte, baile y dibujo para identificar cambios en el estado de ánimo de los estudiantes.
Observación del comportamiento	Se analiza si los estudiantes participan en actividades, se aíslan, muestran agresividad o cambios en su actitud.
Interacción en el juego	

	Se observa cómo juegan, si evitan la interacción con sus compañeros o si presentan conductas disruptivas.
Saludo y bienvenida afectuosa	Observar el estado emocional a través del contacto visual, sonrisas, felicitaciones y saludos al ingresar a la institución.
Diálogo y escucha activa	Se generan espacios de conversación para que los estudiantes expresen sus emociones libremente.
Uso del semáforo de emociones	Técnica visual que permite a los estudiantes identificar y comunicar cómo se sienten.
Narraciones y cuentos	Se utilizan historias para que los estudiantes reflejen sus emociones y percepciones.
Lenguaje corporal y expresiones faciales	Observación de gestos, posturas y cambios en la expresión emocional.
Círculos de conversación	Espacios donde los estudiantes pueden compartir cómo se sienten en un ambiente de confianza.
Diarios y registros de observación	Entradas diarias en el observador de clase para hacer seguimiento del estado emocional del estudiante.
Canciones y juegos de inicio	Se evalúa la disposición emocional de los estudiantes a través del canto y dinámicas lúdicas.
Trabajo en equipo y debates	Se observa cómo los estudiantes colaboran y expresan sus emociones al interactuar en grupo.

Pregunta cerrada 7. ¿Cree que sus intervenciones socioemocionales impactan positivamente en los estudiantes?



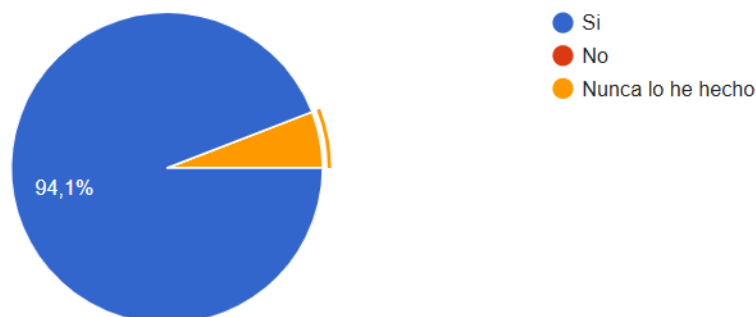
Sí, siempre (47.1%): Casi la mitad de los encuestados considera que sus intervenciones tienen un impacto positivo constante en los estudiantes. Esto indica confianza en sus estrategias socioemocionales.

En algunos casos (52.9%): Más de la mitad opina que el impacto no es uniforme y depende de factores específicos. Esto sugiere que la efectividad de las intervenciones puede variar según la situación, el estudiante o el contexto.

Rara vez / Nunca: No hay respuestas en estas categorías, lo que indica que los docentes perciben que sus intervenciones generan algún nivel de impacto positivo en todos los casos.

El 100% de los docentes considera que sus estrategias socioemocionales son efectivas, aunque en distintos grados. Sin embargo, el hecho de que la mayoría considere que el impacto es parcial sugiere la necesidad de analizar qué factores influyen en la variabilidad de los resultados y cómo mejorar la efectividad de las intervenciones.

Pregunta cerrada 8. ¿Ha notado una mejora en el comportamiento de los estudiantes al trabajar con ellos temas socioemocionales?



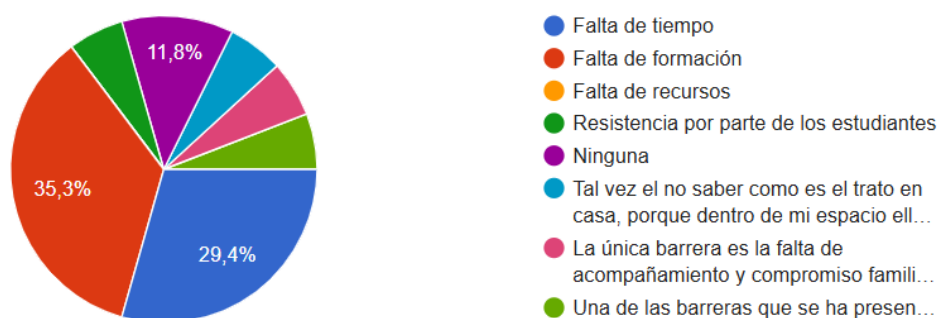
Sí (94.1%): La gran mayoría de los encuestados afirma haber notado mejoras en el comportamiento de los estudiantes tras trabajar temas socioemocionales. Esto indica que dichas intervenciones son efectivas y benefician la convivencia y el desarrollo emocional.

Nunca lo he hecho (pequeño porcentaje en amarillo): Un número muy reducido de docentes menciona que nunca ha trabajado estos temas, lo que sugiere que casi todos implementan estrategias socioemocionales en su práctica educativa.

No (0%): No hubo respuestas en esta opción, lo que indica que nadie percibe que los temas socioemocionales sean inefectivos o irrelevantes para la mejora del comportamiento estudiantil.

Los resultados refuerzan la importancia de los temas socioemocionales en la educación, ya que casi todos los docentes que los trabajan han visto mejoras en sus estudiantes. Esto sugiere que continuar implementando y fortaleciendo estrategias socioemocionales puede ser clave para un ambiente escolar más armonioso y positivo.

Pregunta 9. ¿Qué barreras encuentra para implementar estrategias de educación socioemocional en su aula?



Falta de formación (35.3%): Es la barrera más mencionada, lo que indica que muchos docentes sienten que necesitan más formación para abordar temas socioemocionales de manera efectiva.

Falta de tiempo (29.4%): Representa otra dificultad importante, lo que sugiere que las cargas académicas y curriculares limitan la posibilidad de trabajar en estas estrategias.

Otras barreras menores:

- Falta de recursos
- Resistencia por parte de los estudiantes
- Falta de acompañamiento y compromiso familiar

- Dificultades en el entorno familiar de los estudiantes
- Algunos docentes no identifican barreras ("ninguna", 11.8%)

Las principales limitaciones para la implementación de estrategias socioemocionales son la falta de formación y de tiempo. Esto sugiere que sería útil ofrecer formación a los docentes y diseñar estrategias que se integren de manera flexible en el currículo escolar.

Pregunta abierta 10. ¿Qué recursos o capacitaciones adicionales considera necesarios para fortalecer la educación socioemocional en el colegio?

Categoría	Detalle
Capacitaciones para docentes	Estrategias para promover habilidades socioemocionales. <ul style="list-style-type: none"> - Autorregulación y conciencia emocional. - Manejo de emociones y bienestar emocional. - Juegos y dinámicas para el trabajo en equipo. - Resolución de conflictos y acompañamiento afectivo. - Formación sobre pedagogía Waldorf aplicada a lo socioemocional. - Participación de especialistas como psicólogos o psicoterapeutas. - Espacios de autoeducación y reflexión.
Capacitaciones para familias	Talleres para padres sobre la importancia de la educación socioemocional. <ul style="list-style-type: none"> - Estrategias para reforzar estos aprendizajes en casa. - Prevención de malentendidos sobre las intervenciones escolares. - Acompañamiento en el desarrollo emocional de los niños.
Recursos didácticos	<ul style="list-style-type: none"> - Guías prácticas y dinámicas. - Materiales concretos: cuentos, tarjetas ilustrativas sobre emociones, juegos cooperativos. - Estrategias de enseñanza a través del arte, la música y la narración. - Espacios de conexión con la naturaleza y actividades manuales.
Bienestar del docente	Espacios de apoyo emocional para maestros. <ul style="list-style-type: none"> - Charlas de acompañamiento y reflexión. - Estrategias para el manejo del estrés y bienestar integral.
Intercambios y alianzas	<ul style="list-style-type: none"> - Formación mediante intercambio de experiencias con otras escuelas Waldorf. - Conexión con entidades especializadas en educación socioemocional. - Bootcamps y programas virtuales con herramientas prácticas.

De acuerdo a la encuesta realizada al equipo pedagógico de maestros del colegio Micael se destaca la necesidad de formación para maestros, acceso a recursos pedagógicos específicos, estrategias para el bienestar emocional del profesorado y la creación de redes de apoyo con otras instituciones.

En el marco de desarrollo de la presente encuesta se realizan encuentro con la neuropsicóloga Lila Pineda, quien en compañía de la rectoría diseñan un plan de formación para maestros anual sobre educación socioemocional, teniendo como premisa que los maestros tienen la posibilidad de realizar intervenciones diarias y oportunas a los estudiantes. En los espacios de interacción con los maestros, también se vio la necesidad de que un proyecto socioemocional involucre a todo el equipo institucional, por tal razón, a partir de esta encuesta y encuentros se realiza la invitación a todo el equipo.

El plan de formación de educación socioemocional diseñado en 1 sesión trimestral para maestros puede observarse en la cartilla de la secuencia didáctica. (Anexo de la cartilla)

Análisis de la implementación de las formaciones a maestros.

Taller 1. Sanando el corazón del educador

Duración: 2 horas

En la primera sesión realizada con el equipo de maestros, se realizó una labor enfocada en el propio reconocimiento de sus emociones, de sus reacciones, con el objetivo de brindar un espacio seguro para que todo el equipo de la institución participara: docentes, administrativos y servicios generales reconozcan, procesen y liberen emociones acumuladas, fortaleciendo su bienestar emocional y cultivando herramientas para un acompañamiento empático a los estudiantes.

Es de resaltar que, aunque no se tenía planeado invitar al equipo administrativo y de servicio generales, finalmente se realizó la evaluación de que una manera de aportar a la cultura institucional, buen clima

laboral, era importante citar a todos los empleados, independientemente de sus funciones se tienen interacciones sociales, laborales y profesionales.

Al iniciar la actividad el grupo se mostró dispuesto y con gran curiosidad. Se observó que, en la primera actividad del jardín de las emociones, todos lograron socializar sus emociones presentes para el taller, donde resaltaron la tranquilidad y alegría.

Posteriormente, se desarrolló el tema relacionado con la importancia de comenzar reconociendo nuestras propias emociones y reflexionando sobre cómo influyen en nuestra labor docente. Trabajamos diversas herramientas para identificarlas y gestionarlas de manera consciente, entendiendo que solo al conectar con nuestras emociones podemos acompañar auténticamente a nuestros estudiantes en su desarrollo. Abordamos estrategias como la escucha activa, la empatía y la comunicación asertiva, con el objetivo de fortalecer los vínculos en el aula y promover un clima emocional saludable. También reflexionamos sobre el impacto que tiene nuestro estado emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje y compartimos prácticas de autocuidado, reconociendo la importancia del bienestar docente como base para sostener una educación emocional efectiva y duradera.

Es importante socializar que, en la actividad de la caja de los sentimientos, donde se trabajó la sanación y liberación todo escribieron y se observó a algunos maestros llorando y expresando situaciones sin resolver de manera escrita. Las cuatro preguntas fueron:

1. ¿Qué emoción guardé esta semana y no expresé?
2. ¿Qué situación laboral me dejó una herida sin sanar?
3. ¿Qué me nutre como persona, más allá de mi rol profesional?
4. Una cualidad que me ayuda a resistir en momentos difíciles.

En la socialización algunos maestros participaron exponiendo inicialmente situaciones de su vida personal que los afectaban sobre sus hijos/as, parejas o familiares, en ese espacio algunos expresaron llanto y este hecho de expresión generó empatía y compasión por parte de los compañeros, por ejemplo: La cocinera que comparte poco con el equipo en estos espacios dijo: “A mí por ejemplo me cuesta mucho expresar lo que siento, siempre he sido criada muy fuerte. He vivido situaciones muy difíciles como el cáncer de mi papá hace cuatro años, hace una semana se murió mi sobrina al nacer y tuvimos que enterrarla, me cuesta expresar todo esto, pero en este momento siento la necesidad de hablar” la guía del taller le agradeció por participar y preguntó al grupo ¿Ustedes sabían que ella le ocurrían estas situaciones? La respuesta fue en su mayoría que no.

Este hecho que se narra es sumamente relevante para reconocer que la educación socioemocional no solo es necesaria para los estudiantes, sino también para la comunidad de maestros y equipo que acompañan los niños/as y que no por ser adultos se ha conquistado.

Con la participación de La cocinera, muchos de los maestros se animaron a compartir situaciones familiares, laborales que los afectaban y esto permitió un espacio de confianza y respeto a las intervenciones, pero, además, generó un ambiente de emociones intensas que fue trabajado seguidamente con la actividad de contención y seguridad llamada “visualización guiada y dibujo”

A través de la música relajante y la indicación de imaginar un lugar seguro para cada uno, se logró equilibrar las emociones de los participantes y se escucharon participaciones relacionadas con el lugar seguro.

Finalmente, el grupo a través de una piedra pintada por ellos, ofrendó para el equipo y para los estudiantes una virtud presente en ellos que aportara a la comunidad educativa.

Se pueden identificar situaciones emocionales repetitivas entre los docentes (frustración, agotamiento, desmotivación, por ejemplo), lo que permite comprender que no son problemas individuales, sino fenómenos colectivos que requieren abordajes institucionales.



Imagen 4

Primer taller de intervención con el equipo institucional

De acuerdo a la experiencia redactada anteriormente, es posible analizar que:

Este tipo de talleres no solo sanan heridas emocionales, sino que también orientan en metodologías que los educadores pueden replicar con sus estudiantes, como la escritura terapéutica o los círculos de diálogo.

- Los maestros pueden reconocer cómo sus propias emociones influyen en su práctica pedagógica, en sus relaciones con los estudiantes y en la dinámica del aula. Esto puede llevar a una reflexión profunda sobre la necesidad de gestionar sus emociones de forma más consciente.
- Al compartir situaciones personales o laborales, pueden emerger señales de desgaste emocional, estrés o falta de espacios de contención dentro del equipo docente. Esto puede abrir la puerta a la implementación de estrategias de acompañamiento o autocuidado institucional.

Rúbrica de evaluación			
Nombre de la secuencia evaluada: Taller 1. Sanando el corazón del educador			
Criterios	Niveles de desempeño		
	Satisfactorio	Suficiente	Insuficiente

Cumplimiento del objetivo de aprendizaje socioemocional	La secuencia permite alcanzar plenamente el objetivo propuesto, evidenciando cambios positivos en la comprensión y práctica de habilidades socioemocionales.	La secuencia permite un logro parcial del objetivo; se observan algunos avances en el desarrollo de habilidades socioemocionales.	La secuencia no permite alcanzar el objetivo; no se evidencian avances significativos en el desarrollo emocional de los estudiantes.
Fase de inicio	La fase de inicio motiva al grupo, establece un ambiente de confianza, recupera saberes previos y contextualiza claramente el tema de forma significativa.	La fase de inicio introduce el tema y genera cierto interés, pero con escasa recuperación de saberes previos o poca conexión emocional.	La fase de inicio es débil o inexistente; no despierta interés ni establece un vínculo claro con el tema o con las experiencias previas del grupo.
Fase de desarrollo	Las actividades están bien estructuradas, promueven la participación activa, el diálogo reflexivo y el desarrollo efectivo de habilidades socioemocionales.	Las actividades son comprensibles y permiten cierto nivel de participación, aunque su impacto en el desarrollo socioemocional es limitado o poco profundo.	Las actividades son inadecuadas o poco significativas; no promueven la participación ni contribuyen al desarrollo socioemocional que se espera del grupo.
Fase de cierre	El cierre permite una reflexión profunda, resignifica la experiencia vivida, y vincula lo aprendido con la vida personal y social de los estudiantes.	El cierre resume lo trabajado y genera alguna reflexión, aunque sin profundizar en su aplicación personal o social.	El cierre es poco claro o insuficiente; no facilita la integración ni la reflexión sobre la experiencia y los aprendizajes.
Pertinencia de contenidos	Los contenidos promueven de forma clara habilidades emocionales como empatía, autorregulación, y convivencia.	Algunos contenidos son pertinentes, pero no abordan integralmente las habilidades socioemocionales.	Los contenidos no son adecuados para el desarrollo de habilidades emocionales.

Recursos didácticos (materiales disponibles en el contexto)	Se seleccionan y utilizan de forma creativa y pertinente recursos accesibles del contexto, que enriquecen significativamente la experiencia emocional y pedagógica.	Se utilizan algunos recursos disponibles en el contexto de forma funcional, aunque con un aprovechamiento limitado de su potencial educativo.	No se emplean recursos del contexto, o los recursos utilizados son inadecuados, irrelevantes o mal aprovechados en relación con los objetivos de la secuencia.
Organización y uso del tiempo	El tiempo está planificado de manera realista y equilibrada; permite desarrollar cada actividad con profundidad y flexibilidad para atender las emociones del grupo.	La planificación del tiempo es adecuada en general, aunque alguna fase se desarrolla con apuro o exceso sin afectar gravemente la experiencia.	El tiempo está mal distribuido o no planificado, lo que interfiere en el desarrollo de la secuencia o impide abordar aspectos clave.
<p>Observaciones generales: Del análisis del taller se desprende que no fue posible realizar la totalidad de las actividades planificadas, ya que la cantidad estimada resultó excesiva para el tiempo disponible, que fue de solo dos horas. Se evidencia que los maestros valoran profundamente estos espacios como oportunidades para el diálogo, la participación activa y la expresión libre de sus emociones, lo cual requiere tiempos más amplios y dinámicas que favorezcan la escucha y el intercambio significativo. No se realizaron 2 actividades planeadas que fueron: las cartas de liberación y el hilo que los une. Por tal razón quedan designadas para la siguiente sesión.</p>			

Taller 2: Socialización y retroalimentación de la propuesta didáctica

El inicio del encuentro fue asertivo, todos los maestros participaron activamente de la lluvia de ideas y de la retrospectiva de la clase anterior, muchos manifestaron el bienestar adquirido y las herramientas conocidas para su gestión emocional. Además, surgieron ejemplos de situaciones específicas donde lograron acompañar asertivamente a sus estudiantes e incluso hijos.

Rúbrica de evaluación

Nombre de la secuencia evaluada: Taller 1. Sanando el corazón del educador

Criterios	Niveles de desempeño		
	Satisfactorio	Suficiente	Insuficiente
Cumplimiento del objetivo de aprendizaje socioemocional	La secuencia permite alcanzar plenamente el objetivo propuesto, evidenciando cambios positivos en la comprensión y práctica de habilidades socioemocionales.	La secuencia permite un logro parcial del objetivo; se observan algunos avances en el desarrollo de habilidades socioemocionales.	La secuencia no permite alcanzar el objetivo; no se evidencian avances significativos en el desarrollo emocional de los estudiantes.
Fase de inicio	La fase de inicio motiva al grupo, establece un ambiente de confianza, recupera saberes previos y contextualiza claramente el tema de forma significativa.	La fase de inicio introduce el tema y genera cierto interés, pero con escasa recuperación de saberes previos o poca conexión emocional.	La fase de inicio es débil o inexistente; no despierta interés ni establece un vínculo claro con el tema o con las experiencias previas del grupo.
Fase de desarrollo	Las actividades están bien estructuradas, promueven la participación activa, el diálogo reflexivo y el desarrollo efectivo de habilidades socioemocionales.	Las actividades son comprensibles y permiten cierto nivel de participación, aunque su impacto en el desarrollo socioemocional es limitado o poco profundo.	Las actividades son inadecuadas o poco significativas; no promueven la participación ni contribuyen al desarrollo socioemocional que se espera del grupo.
Fase de cierre	El cierre permite una reflexión profunda, resignifica la experiencia vivida, y vincula lo aprendido con la vida personal y social de los estudiantes.	El cierre resume lo trabajado y genera alguna reflexión, aunque sin profundizar en su aplicación personal o social.	El cierre es poco claro o insuficiente; no facilita la integración ni la reflexión sobre la experiencia y los aprendizajes.
Pertinencia de contenidos	Los contenidos promueven de forma clara habilidades emocionales como	Algunos contenidos son pertinentes, pero no abordan integralmente las	Los contenidos no son adecuados para el desarrollo de habilidades emocionales.

	empatía, autorregulación, y convivencia.	habilidades socioemocionales.	
Recursos didácticos (materiales disponibles en el contexto)	Se seleccionan y utilizan de forma creativa y pertinente recursos accesibles del contexto, que enriquecen significativamente la experiencia emocional y pedagógica.	Se utilizan algunos recursos disponibles en el contexto de forma funcional, aunque con un aprovechamiento limitado de su potencial educativo.	No se emplean recursos del contexto, o los recursos utilizados son inadecuados, irrelevantes o mal aprovechados en relación con los objetivos de la secuencia.
Organización y uso del tiempo	El tiempo está planificado de manera realista y equilibrada; permite desarrollar cada actividad con profundidad y flexibilidad para atender las emociones del grupo.	La planificación del tiempo es adecuada en general, aunque alguna fase se desarrolla con apuro o exceso sin afectar gravemente la experiencia.	El tiempo está mal distribuido o no planificado, lo que interfiere en el desarrollo de la secuencia o impide abordar aspectos clave.
Observaciones generales: Se hizo necesarias mas formaciones previas a este análisis a los maestros, para tener mayores conocimientos y así evaluar y aportar mayores propuestas, ya que estuvieron muy limitadas.			

En la fase de estaciones, los maestros realizaron retroalimentaciones al diseño original, algunas de las observaciones fueron:

- Cambiar actividades de inicio, permitiendo situaciones relacionadas con el objetivo. Por ejemplo: en la resolución de conflictos ubicar la situación de la manta o de las manos atadas con lana para movilizar el conversatorio.
- Incluir poemas y canciones de la pedagogía alusivos al trabajo colaborativo e identidad.
- Incluir el repaso de la muestra artística 3 sesiones atrás para repasarla.
- Ubicar algunas consignas de aclaración para los docentes.

Taller 3: Aplicación práctica de estrategias socioemocionales en el aula

En este taller se realiza la práctica con los maestros, por grupos recibieron las actividades a desarrollar y practicaron la simulación de las clases. En la

primera actividad las situaciones de conflicto mas presente en el año 2025 en colegio Micael son:

agresiones verbales, algunos casos de juego brusco que terminan en agresiones físicas, dificultades académicas que repercuten en la convivencia. Posteriormente se realizaron las simulaciones de clases por los maestros donde se retroalimentaron mutuamente. Algunos hallazgos valiosos de esta sesión fueron:

- Los maestros solicitaron mayores talleres previos a la evaluación y aplicación para adquirir mayores conocimientos y por tanto estrategias de acompañamiento.
- Que la cartilla incluya consignas mas detalladas de las preguntas que pueden surgir en estos encuentros y posibles respuestas de acompañamiento.
- Actualizar al final del año una segunda versión del proyecto para que cada año se renueven las experiencias para los estudiantes.
- Brindar formación a los padres de familia para que apoyen el proceso en casa y reciban apoyo para la convivencia familia.

Rúbrica de evaluación			
Nombre de la secuencia evaluada: Taller 1. Sanando el corazón del educador			
Criterios	Niveles de desempeño		
	Satisfactorio	Suficiente	Insuficiente
Cumplimiento del objetivo de aprendizaje socioemocional	La secuencia permite alcanzar plenamente el objetivo propuesto, evidenciando cambios positivos en la comprensión y práctica	La secuencia permite un logro parcial del objetivo; se observan algunos avances en el desarrollo de	La secuencia no permite alcanzar el objetivo; no se evidencian avances significativos en el desarrollo emocional de los estudiantes.

	de habilidades socioemocionales.	habilidades socioemocionales.	
Fase de inicio	La fase de inicio motiva al grupo, establece un ambiente de confianza, recupera saberes previos y contextualiza claramente el tema de forma significativa.	La fase de inicio introduce el tema y genera cierto interés, pero con escasa recuperación de saberes previos o poca conexión emocional.	La fase de inicio es débil o inexistente; no despierta interés ni establece un vínculo claro con el tema o con las experiencias previas del grupo.
Fase de desarrollo	Las actividades están bien estructuradas, promueven la participación activa, el diálogo reflexivo y el desarrollo efectivo de habilidades socioemocionales.	Las actividades son comprensibles y permiten cierto nivel de participación, aunque su impacto en el desarrollo socioemocional es limitado o poco profundo.	Las actividades son inadecuadas o poco significativas; no promueven la participación ni contribuyen al desarrollo socioemocional que se espera del grupo.
Fase de cierre	El cierre permite una reflexión profunda, resignifica la experiencia vivida, y vincula lo aprendido con la vida personal y social de los estudiantes.	El cierre resume lo trabajado y genera alguna reflexión, aunque sin profundizar en su aplicación personal o social.	El cierre es poco claro o insuficiente; no facilita la integración ni la reflexión sobre la experiencia y los aprendizajes.
Pertinencia de contenidos	Los contenidos promueven de forma clara habilidades emocionales como empatía, autorregulación, y convivencia.	Algunos contenidos son pertinentes, pero no abordan integralmente las habilidades socioemocionales.	Los contenidos no son adecuados para el desarrollo de habilidades emocionales.
Recursos didácticos (materiales)	Se seleccionan y utilizan de forma creativa y pertinente recursos	Se utilizan algunos recursos disponibles en el contexto de	No se emplean recursos del contexto, o los recursos utilizados son

disponibles en el contexto)	accesibles del contexto, que enriquecen significativamente la experiencia emocional y pedagógica.	forma funcional, aunque con un aprovechamiento limitado de su potencial educativo.	inadecuados, irrelevantes o mal aprovechados en relación con los objetivos de la secuencia.
Organización y uso del tiempo	El tiempo está planificado de manera realista y equilibrada; permite desarrollar cada actividad con profundidad y flexibilidad para atender las emociones del grupo.	La planificación del tiempo es adecuada en general, aunque alguna fase se desarrolla con apuro o exceso sin afectar gravemente la experiencia.	El tiempo está mal distribuido o no planificado, lo que interfiere en el desarrollo de la secuencia o impide abordar aspectos clave.
Observaciones generales:			

El proceso de formación a los maestros fue muy valioso e importante, puesto que son ellos quienes acompañan diariamente a los estudiantes y requieren primer conocer, acercarse ya adquirir herramientas en el campo socioemocional para sí mismos. Para luego compartirlas y orientar a los demás. No obstante, en el marco de esta propuesta se hace necesario implementar mayores sesiones de trabajo con los maestros, entendiendo que el proyecto de educación socioemocional es perdurable en el tiempo, de esta manera se garantiza que los mismos maestros sean formadores de otros maestros no solo de la institución, sino también de otros escenarios educativos.

FASE 4: Identificar aspectos a mejorar y a consolidar en la implementación de la propuesta didáctica para el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

En esta fase, se busca analizar los resultados obtenidos durante la implementación de la propuesta didáctica para el desarrollo socioemocional de los estudiantes, con el fin de identificar tanto los aspectos que requieren mejoras como aquellos que han tenido un impacto positivo y deben consolidarse. Para ello, es fundamental realizar una evaluación reflexiva basada en la observación, e implementación.

A partir de este análisis, se podrán proponer ajustes metodológicos, fortalecer las prácticas exitosas y generar nuevas estrategias que contribuyan a un ambiente escolar más propicio para el bienestar emocional de los estudiantes.

Durante la elaboración del presente trabajo, se implementaron 15 talleres de educación socioemocional dirigidos a estudiantes de 1° a 5° grado del Colegio Micael. Uno de los talleres fue aplicado como prueba piloto en un grado específico. A partir de esta experiencia, se obtuvieron los siguientes resultados:

9.3 Implementación de las secuencias

En este capítulo se presenta la implementación del pilotaje de 14 estrategias didácticas diseñadas en el marco del proyecto educativo titulado *“Sembrando confianza para la vida”*. Según Sampieri, Collado y Lucio (2014): “El pilotaje es una prueba que se hace con el instrumento de recolección de datos antes de su aplicación formal, para verificar su confiabilidad y validez, así como identificar problemas operativos en su uso” (p. 394).

Las estrategias implementadas tienen como propósito fundamental favorecer la construcción de la identidad personal de los estudiantes, tomando como eje articulador el reconocimiento, la expresión y la gestión de las emociones. Para ello, se diseñaron secuencias didácticas estructuradas en tres momentos pedagógicos fundamentales: inicio, desarrollo y cierre.

- En el inicio, se introducen las temáticas a través de actividades motivadoras que buscan activar saberes previos, generar interés y establecer un ambiente emocionalmente seguro.
- En el desarrollo, se profundiza en los contenidos mediante experiencias significativas, tales como dinámicas grupales, reflexiones guiadas, juegos de rol y expresiones artísticas que permiten a los estudiantes explorar sus emociones y relacionarlas con su historia personal y social.

- En el cierre, se propicia un espacio de síntesis, retroalimentación y expresión personal, donde los estudiantes pueden compartir lo vivido, consolidar aprendizajes y proyectar posibles transformaciones en su manera de relacionarse consigo mismos y con los demás.

Este proceso de pilotaje no solo permitió observar la viabilidad de las estrategias, sino también recoger evidencias cualitativas sobre el modo en que los estudiantes responden a las propuestas, lo que resultó clave para realizar ajustes y fortalecer la propuesta pedagógica. Asimismo, ofreció insumos valiosos para reflexionar sobre la articulación entre la dimensión emocional y la formación de la identidad en contextos escolares.

Es importante mencionar que en el diseño se realiza la primera secuencia didáctica como una actividad diagnóstica con los grupos, en la cual se tiene el objetivo de reconocer las opiniones y percepciones de los estudiantes sobre las emociones. Esta primera secuencia está descrita en la fase de diagnóstico, por tal razón en la implementación se describe a partir de la segunda secuencia didáctica.

Explorando mi identidad a través de las emociones

Sesión 2: Manejo de emociones. (Ver completa en anexos)

Objetivo: reconocer emociones propias y en los demás a través de expresiones faciales y corporales.

Grado aplicado: Primero

En la actividad fue realizada con el grado primero, se inició con el juego “Adivina la emoción”, que consiste en que algunos estudiantes voluntarios eligen imitar emociones ante el grupo y ellos las reconocen, el juego aumenta de nivel cuando además de imitar la emoción se busca caracterizar una situación. Por ejemplo, perder un objeto personal, ganar una lotería u otras. Los estudiantes participan activamente

Los estudiantes de primer grado participaron con entusiasmo y compromiso durante toda la actividad.

Mostraron creatividad al representar diversas situaciones y sensibilidad para reconocer las emociones

expresadas por sus compañeros. Para los niños/as de 6 a 7 años la emoción más clara es la alegría y tristeza, la mayoría representaban una de las dos. Por tal razón, la orientación luego fue incorporar nuevos escenarios relacionados con el miedo, enojo, sorpresa, entre otras.

Asimismo, se observó un clima de respeto, escucha activa y colaboración, lo que favoreció la construcción de un ambiente emocionalmente seguro. Esta experiencia permitió no solo afianzar el vocabulario emocional, sino también desarrollar la empatía y fortalecer la confianza grupal, aspectos fundamentales en el proceso de exploración de la identidad personal desde la infancia.



Imágenes 5 y 6

Estudiantes en actividad de reconocimiento emocional.

Fuente: Elaboración propia (2025).

Rúbrica de evaluación			
Nombre de la secuencia evaluada: Manejo de emociones			
Criterios	Niveles de desempeño		
	Satisfactorio	Suficiente	Insuficiente

Cumplimiento del objetivo de aprendizaje socioemocional	La secuencia permite alcanzar plenamente el objetivo propuesto, evidenciando cambios positivos en la comprensión y práctica de habilidades socioemocionales.	La secuencia permite un logro parcial del objetivo; se observan algunos avances en el desarrollo de habilidades socioemocionales.	La secuencia no permite alcanzar el objetivo; no se evidencian avances significativos en el desarrollo emocional de los estudiantes.
Fase de inicio	La fase de inicio motiva al grupo, establece un ambiente de confianza, recupera saberes previos y contextualiza claramente el tema de forma significativa.	La fase de inicio introduce el tema y genera cierto interés, pero con escasa recuperación de saberes previos o poca conexión emocional.	La fase de inicio es débil o inexistente; no despierta interés ni establece un vínculo claro con el tema o con las experiencias previas del grupo.
Fase de desarrollo	Las actividades están bien estructuradas, promueven la participación activa, el diálogo reflexivo y el desarrollo efectivo de habilidades socioemocionales.	Las actividades son comprensibles y permiten cierto nivel de participación, aunque su impacto en el desarrollo socioemocional es limitado o poco profundo.	Las actividades son inadecuadas o poco significativas; no promueven la participación ni contribuyen al desarrollo socioemocional que se espera del grupo.
Fase de cierre	El cierre permite una reflexión profunda, resignifica la experiencia vivida, y vincula lo aprendido con la vida personal y social de los estudiantes.	El cierre resume lo trabajado y genera alguna reflexión, aunque sin profundizar en su aplicación personal o social.	El cierre es poco claro o insuficiente; no facilita la integración ni la reflexión sobre la experiencia y los aprendizajes.
Pertinencia de contenidos	Los contenidos promueven de forma clara habilidades emocionales como empatía, autorregulación, y convivencia.	Algunos contenidos son pertinentes, pero no abordan integralmente las habilidades socioemocionales.	Los contenidos no son adecuados para el desarrollo de habilidades emocionales.

Recursos didácticos (materiales disponibles en el contexto)	Se seleccionan y utilizan de forma creativa y pertinente recursos accesibles del contexto, que enriquecen significativamente la experiencia emocional y pedagógica.	Se utilizan algunos recursos disponibles en el contexto de forma funcional, aunque con un aprovechamiento limitado de su potencial educativo.	No se emplean recursos del contexto, o los recursos utilizados son inadecuados, irrelevantes o mal aprovechados en relación con los objetivos de la secuencia.
Organización y uso del tiempo	El tiempo está planificado de manera realista y equilibrada; permite desarrollar cada actividad con profundidad y flexibilidad para atender las emociones del grupo.	La planificación del tiempo es adecuada en general, aunque alguna fase se desarrolla con apuro o exceso sin afectar gravemente la experiencia.	El tiempo está mal distribuido o no planificado, lo que interfiere en el desarrollo de la secuencia o impide abordar aspectos clave.
<p>Observaciones generales:</p> <p>Las imágenes presentadas a los estudiantes sobre el reconocimiento de emociones fueron acordes y lograron el objetivo propuesto. Pero, se aclara que se pueden cambiar y dejar a libre elección del maestro que las va a realizar, para que sean acorde a cada grupo y edades.</p> <p>Aclarar en la secuencia que las reflexiones de las imágenes de 1° a 3 grado se realizan en exposición oral y de 4° a 5° de manera escrita la reflexión, ya que no está claro.</p> <p>La actividad de cierre requiere una dinámica diferente a la pregunta, puesto que puede ser muy básica para lo aprendido en la sesión. Por ejemplo: dejar una actividad de continuidad en casa o colegio donde ellos puedan seguir observando y anotando el reconocimiento de emociones.</p>			

Explorando mi identidad a través de las emociones

Sesión 3: ¿Qué es la autorregulación? (Ver completa en anexos)

Objetivo: Comprender el concepto de autorregulación emocional y adquirir herramientas

prácticas para fortalecerla en la vida diaria.

Grado aplicado: Segundo

En esta actividad participaron 20 estudiantes con edades entre los 7 y 8 años, todos estaban felices y expectantes de lo que se iba a compartir. La aplicación de la secuencia didáctica "El termómetro de las emociones" permitió a los estudiantes reconocer e identificar de manera el nivel al que pueden regular o no regular sus estados emocionales en su vida cotidiana. La estrategia, consistió en ubicar sus emociones en un termómetro gráfico con diferentes colores que representaban emociones básicas como alegría, tristeza, enojo, miedo y calma, como se observa en la imagen 7.

**Imagen 7**

Estudiantes en actividad del termómetro de las emociones.

Fuente: Elaboración propia (2025).

Uno de los hallazgos más relevantes fue observar que muchos estudiantes marcaban constantemente el color rojo como símbolo de su máxima emoción y que conocían la estrategia de respirar que ha sido enseñada por sus padres o la típica contar hasta 10. No obstante, también reconocían que a pesar de conocerlas no las aplicaban. lograron poner nombre a emociones que antes no sabían cómo expresar.

Este tipo de ejercicios, centrados en el reconocimiento emocional, es fundamental para el desarrollo de la autorregulación emocional, ya que, como señala Bisquerra (2009), “la competencia emocional es la capacidad para identificar, comprender y regular las emociones de forma apropiada” (p. 23). En este sentido, la estrategia no solo facilitó la expresión, sino también los primeros pasos hacia el control emocional en situaciones cotidianas.

Rúbrica de evaluación			
Nombre de la secuencia evaluada: ¿Qué es la autorregulación?			
Criterios	Niveles de desempeño		
	Satisfactorio	Suficiente	Insuficiente
Cumplimiento del objetivo de aprendizaje socioemocional	La secuencia permite alcanzar plenamente el objetivo propuesto, evidenciando cambios positivos en la comprensión y práctica de habilidades socioemocionales.	La secuencia permite un logro parcial del objetivo; se observan algunos avances en el desarrollo de habilidades socioemocionales.	La secuencia no permite alcanzar el objetivo; no se evidencian avances significativos en el desarrollo emocional de los estudiantes.
Fase de inicio	La fase de inicio motiva al grupo, establece un ambiente de confianza, recupera saberes previos y contextualiza claramente el tema de forma significativa.	La fase de inicio introduce el tema y genera cierto interés, pero con escasa recuperación de saberes previos o poca conexión emocional.	La fase de inicio es débil o inexistente; no despierta interés ni establece un vínculo claro con el tema o con las experiencias previas del grupo.
Fase de desarrollo	Las actividades están bien estructuradas, promueven la	Las actividades son comprensibles y permiten cierto	Las actividades son inadecuadas o poco significativas; no

	participación activa, el diálogo reflexivo y el desarrollo efectivo de habilidades socioemocionales.	nivel de participación, aunque su impacto en el desarrollo socioemocional es limitado o poco profundo.	promueven la participación ni contribuyen al desarrollo socioemocional que se espera del grupo.
Fase de cierre	El cierre permite una reflexión profunda, resignifica la experiencia vivida, y vincula lo aprendido con la vida personal y social de los estudiantes.	El cierre resume lo trabajado y genera alguna reflexión, aunque sin profundizar en su aplicación personal o social.	El cierre es poco claro o insuficiente; no facilita la integración ni la reflexión sobre la experiencia y los aprendizajes.
Pertinencia de contenidos	Los contenidos promueven de forma clara habilidades emocionales como empatía, autorregulación, y convivencia.	Algunos contenidos son pertinentes, pero no abordan integralmente las habilidades socioemocionales.	Los contenidos no son adecuados para el desarrollo de habilidades emocionales.
Recursos didácticos (materiales disponibles en el contexto)	Se seleccionan y utilizan de forma creativa y pertinente recursos accesibles del contexto, que enriquecen significativamente la experiencia emocional y pedagógica.	Se utilizan algunos recursos disponibles en el contexto de forma funcional, aunque con un aprovechamiento limitado de su potencial educativo.	No se emplean recursos del contexto, o los recursos utilizados son inadecuados, irrelevantes o mal aprovechados en relación con los objetivos de la secuencia.
Organización y uso del tiempo	El tiempo está planificado de manera realista y equilibrada; permite desarrollar cada actividad con profundidad y flexibilidad para atender las emociones del grupo.	La planificación del tiempo es adecuada en general, aunque alguna fase se desarrolla con apuro o exceso sin afectar gravemente la experiencia.	El tiempo está mal distribuido o no planificado, lo que interfiere en el desarrollo de la secuencia o impide abordar aspectos clave.

Observaciones generales: Finalmente, se concluye que el termómetro emocional es una herramienta pedagógica eficaz, especialmente en contextos escolares donde los estudiantes requieren acompañamiento para identificar lo que sienten y aprender a gestionarlo. Su implementación debe ser constante y acompañada de momentos reflexivos guiados por el docente, con el fin de consolidar progresivamente habilidades socioemocionales que fortalezcan la convivencia escolar y el desarrollo integral del niño.

Un aspecto de mejora, es que los estudiantes solo enfocan el termómetro a la ira, mencionaban que el enojo podría manifestarse en golpes, daños u otras ocasiones cuando estaba en su máxima expresión. No obstante, se les dificultaba reconocer en el termómetro otras emociones como alegría, miedo u otras.

Explorando mi identidad a través de las emociones

Sesión 4: Expresión de emociones.

Objetivo: Fomentar la expresión y exploración de las emociones a través de la pintura con acuarela como recurso artístico y terapéutico.

Grado aplicado: cuarto

En esta sesión los estudiantes relacionaron la acuarela y las emociones como parte de las posibilidades de expresión que tiene el ser humano. Fue una actividad relajante, que les permitió expresarse y sobre todo valorar el arte y su capacidad de conectar con el sentir.



Imagen 8

Expresión emocional a través del arte

Rúbrica de evaluación

Nombre de la secuencia evaluada:			
Criterios	Niveles de desempeño		
	Satisfactorio	Suficiente	Insuficiente
Cumplimiento del objetivo de aprendizaje socioemocional	La secuencia permite alcanzar plenamente el objetivo propuesto, evidenciando cambios positivos en la comprensión y práctica de habilidades socioemocionales.	La secuencia permite un logro parcial del objetivo; se observan algunos avances en el desarrollo de habilidades socioemocionales.	La secuencia no permite alcanzar el objetivo; no se evidencian avances significativos en el desarrollo emocional de los estudiantes.
Fase de inicio	La fase de inicio motiva al grupo, establece un ambiente de confianza, recupera saberes previos y contextualiza claramente el tema de forma significativa.	La fase de inicio introduce el tema y genera cierto interés, pero con escasa recuperación de saberes previos o poca conexión emocional.	La fase de inicio es débil o inexistente; no despierta interés ni establece un vínculo claro con el tema o con las experiencias previas del grupo.
Fase de desarrollo	Las actividades están bien estructuradas, promueven la participación activa, el diálogo reflexivo y el desarrollo efectivo de habilidades socioemocionales.	Las actividades son comprensibles y permiten cierto nivel de participación, aunque su impacto en el desarrollo socioemocional es limitado o poco profundo.	Las actividades son inadecuadas o poco significativas; no promueven la participación ni contribuyen al desarrollo socioemocional que se espera del grupo.
Fase de cierre	El cierre permite una reflexión profunda, resignifica la experiencia vivida, y vincula lo aprendido con la vida personal y social de los estudiantes.	El cierre resume lo trabajado y genera alguna reflexión, aunque sin profundizar en su aplicación personal o social.	El cierre es poco claro o insuficiente; no facilita la integración ni la reflexión sobre la experiencia y los aprendizajes.

Pertinencia de contenidos	Los contenidos promueven de forma clara habilidades emocionales como empatía, autorregulación, y convivencia.	Algunos contenidos son pertinentes, pero no abordan integralmente las habilidades socioemocionales.	Los contenidos no son adecuados para el desarrollo de habilidades emocionales.
Recursos didácticos (materiales disponibles en el contexto)	Se seleccionan y utilizan de forma creativa y pertinente recursos accesibles del contexto, que enriquecen significativamente la experiencia emocional y pedagógica.	Se utilizan algunos recursos disponibles en el contexto de forma funcional, aunque con un aprovechamiento limitado de su potencial educativo.	No se emplean recursos del contexto, o los recursos utilizados son inadecuados, irrelevantes o mal aprovechados en relación con los objetivos de la secuencia.
Organización y uso del tiempo	El tiempo está planificado de manera realista y equilibrada; permite desarrollar cada actividad con profundidad y flexibilidad para atender las emociones del grupo.	La planificación del tiempo es adecuada en general, aunque alguna fase se desarrolla con apuro o exceso sin afectar gravemente la experiencia.	El tiempo está mal distribuido o no planificado, lo que interfiere en el desarrollo de la secuencia o impide abordar aspectos clave.
Observaciones generales: La secuencia cumplió con el objetivo establecido.			

Explorando mi identidad a través de las emociones

Sesión 5: ¿Quién soy?

Objetivo: Promover hábitos saludables, el respeto por el bienestar integral y el fortalecimiento de la identidad personal.

Grado aplicado: Quinto

La primera fase de la actividad se centró en el reconocimiento corporal, un paso inicial

fundamental para promover el desarrollo de la identidad. En este momento se notó un alto

grado de aceptación por parte de los niños, quienes participaron activamente en el reconocimiento de las partes de su cuerpo, sus funciones y la expresión a través del movimiento. En la segunda fase, se propuso a los estudiantes que dibujaran su propio cuerpo, lo cual generó respuestas diversas. Algunos lograron representarse con facilidad, incluyendo detalles específicos de su apariencia y postura, como se observa en la imagen 6 y 7. Sin embargo, en otros casos, se evidenció cierta dificultad para plasmar su imagen, lo cual reflejó un menor nivel de conciencia corporal o una identidad en construcción. Esta observación permitió identificar la actividad no solo como un ejercicio artístico, sino también como un espejo emocional, revelando cómo se perciben a sí mismos, qué tanto se conocen y qué tan seguros están con su imagen.



Imagen 9 y 10

Fortaleciendo la identidad

Las respuestas obtenidas fueron variadas y valiosas. Algunos niños expresaron con claridad la importancia de su cuerpo para jugar, aprender, moverse o abrazar. Otros relacionaron el cuidado del cuerpo con sentirse bien, evitar enfermedades o recibir cariño. Las emociones asociadas al autocuidado incluyeron alegría, tranquilidad y orgullo, mientras que la falta de cuidado se vinculó con tristeza, dolor o incomodidad.

La maestra realizó una síntesis de las intervenciones y propuso una reflexión final que permitió a los niños integrar lo vivido y lo expresado. Se enfatizó que el autocuidado es la puerta de entrada al mundo emocional: un niño que se cuida, se escucha y se respeta, también podrá relacionarse mejor con los demás, establecer límites, reconocer sus emociones y crecer en armonía.

Rúbrica de evaluación			
Nombre de la secuencia evaluada: ¿Quién soy?			
Criterios	Niveles de desempeño		
	Satisfactorio	Suficiente	Insuficiente
Cumplimiento del objetivo de aprendizaje socioemocional	La secuencia permite alcanzar plenamente el objetivo propuesto, evidenciando cambios positivos en la comprensión y práctica de habilidades socioemocionales.	La secuencia permite un logro parcial del objetivo; se observan algunos avances en el desarrollo de habilidades socioemocionales.	La secuencia no permite alcanzar el objetivo; no se evidencian avances significativos en el desarrollo emocional de los estudiantes.
Fase de inicio	La fase de inicio motiva al grupo, establece un ambiente de confianza, recupera saberes previos y contextualiza claramente el tema de forma significativa.	La fase de inicio introduce el tema y genera cierto interés, pero con escasa recuperación de saberes previos o poca conexión emocional.	La fase de inicio es débil o inexistente; no despierta interés ni establece un vínculo claro con el tema o con las experiencias previas del grupo.
Fase de desarrollo	Las actividades están bien estructuradas, promueven la participación activa, el diálogo reflexivo y el desarrollo efectivo de habilidades socioemocionales.	Las actividades son comprensibles y permiten cierto nivel de participación, aunque su impacto en el desarrollo socioemocional es limitado o poco profundo.	Las actividades son inadecuadas o poco significativas; no promueven la participación ni contribuyen al desarrollo socioemocional que se espera del grupo.

Fase de cierre	El cierre permite una reflexión profunda, resignifica la experiencia vivida, y vincula lo aprendido con la vida personal y social de los estudiantes.	El cierre resume lo trabajado y genera alguna reflexión, aunque sin profundizar en su aplicación personal o social.	El cierre es poco claro o insuficiente; no facilita la integración ni la reflexión sobre la experiencia y los aprendizajes.
Pertinencia de contenidos	Los contenidos promueven de forma clara habilidades emocionales como empatía, autorregulación, y convivencia.	Algunos contenidos son pertinentes, pero no abordan integralmente las habilidades socioemocionales.	Los contenidos no son adecuados para el desarrollo de habilidades emocionales.
Recursos didácticos (materiales disponibles en el contexto)	Se seleccionan y utilizan de forma creativa y pertinente recursos accesibles del contexto, que enriquecen significativamente la experiencia emocional y pedagógica.	Se utilizan algunos recursos disponibles en el contexto de forma funcional, aunque con un aprovechamiento limitado de su potencial educativo.	No se emplean recursos del contexto, o los recursos utilizados son inadecuados, irrelevantes o mal aprovechados en relación con los objetivos de la secuencia.
Organización y uso del tiempo	El tiempo está planificado de manera realista y equilibrada; permite desarrollar cada actividad con profundidad y flexibilidad para atender las emociones del grupo.	La planificación del tiempo es adecuada en general, aunque alguna fase se desarrolla con apuro o exceso sin afectar gravemente la experiencia.	El tiempo está mal distribuido o no planificado, lo que interfiere en el desarrollo de la secuencia o impide abordar aspectos clave.
Observaciones generales: El objetivo, pertinencia y actividades diseñadas lograron ser la introducción a un concepto de identidad en los estudiantes, el cual se inicia desde el reconocimiento corporal, no obstante, debe ser complementada con otra actividad que no solo refleje lo corporal, sino también lo emocional desde los gustos e intereses. Puede escribiendo a los lados del dibujo.			

El tiempo asignado fue muy corto, ya que los estudiantes requieren tiempo para elaborar con detalle su dibujo y por ello la reflexión final careció de tiempo y de profundidad, por tal razón, el objetivo no fue cumplido completamente.

En los zapatos de los demás.

Sesión 6: Toma de perspectiva

Objetivo: Comprender las situaciones o emociones que pueden sentir personas.

Grado aplicado: Tercero

El grado tercero participó activamente con 20 estudiantes, durante esta actividad, los niños y niñas realizaron un intercambio simbólico de zapatos con sus compañeros y caminaron por un momento “en los zapatos del otro”. Esta propuesta buscó generar una experiencia directa y concreta sobre lo que implica ver el mundo desde otra perspectiva, reconociendo que cada persona tiene experiencias, emociones y realidades distintas.

La actividad propició conversaciones en torno a las diferencias individuales, físicas y emocionales. Al notar que los zapatos eran distintos en forma, color, tamaño o estado, surgieron comentarios que permitieron observar cómo los niños reconocen y valoran esas diferencias. Lejos de generar burlas, se promovió un ambiente de respeto y aceptación: "Cada uno tiene lo suyo", "son diferentes, pero todos sirven".

En la fase de imitación, los estudiantes participaron con actividades de su cotidianidad, tales como: Un niño nuevo en el colegio, alguien se cae y todos se ríen; una niña gana una competencia, un niño gana un juego y otro se enoja; una compañera pierde su mascota. La actividad se convirtió en una oportunidad pedagógica muy valiosa para fortalecer la empatía, el

reconocimiento de las diferencias y el desarrollo del lenguaje emocional. A través de un juego simbólico y corporal, los niños se acercaron al valor de mirar al otro con comprensión y respeto.

Rúbrica de evaluación			
Nombre de la secuencia evaluada: Toma de perspectiva			
Criterios	Niveles de desempeño		
	Satisfactorio	Suficiente	Insuficiente
Cumplimiento del objetivo de aprendizaje socioemocional	La secuencia permite alcanzar plenamente el objetivo propuesto, evidenciando cambios positivos en la comprensión y práctica de habilidades socioemocionales.	La secuencia permite un logro parcial del objetivo; se observan algunos avances en el desarrollo de habilidades socioemocionales.	La secuencia no permite alcanzar el objetivo; no se evidencian avances significativos en el desarrollo emocional de los estudiantes.
Fase de inicio	La fase de inicio motiva al grupo, establece un ambiente de confianza, recupera saberes previos y contextualiza claramente el tema de forma significativa.	La fase de inicio introduce el tema y genera cierto interés, pero con escasa recuperación de saberes previos o poca conexión emocional.	La fase de inicio es débil o inexistente; no despierta interés ni establece un vínculo claro con el tema o con las experiencias previas del grupo.
Fase de desarrollo	Las actividades están bien estructuradas, promueven la participación activa, el diálogo reflexivo y el desarrollo efectivo de habilidades socioemocionales.	Las actividades son comprensibles y permiten cierto nivel de participación, aunque su impacto en el desarrollo socioemocional es limitado o poco profundo.	Las actividades son inadecuadas o poco significativas; no promueven la participación ni contribuyen al desarrollo socioemocional que se espera del grupo.
Fase de cierre	El cierre permite una reflexión profunda, resignifica la experiencia vivida, y vincula lo aprendido con la vida	El cierre resume lo trabajado y genera alguna reflexión, aunque sin	El cierre es poco claro o insuficiente; no facilita la integración ni la reflexión sobre la experiencia y los aprendizajes.

	personal y social de los estudiantes.	profundizar en su aplicación personal o social.	
Pertinencia de contenidos	Los contenidos promueven de forma clara habilidades emocionales como empatía, autorregulación, y convivencia.	Algunos contenidos son pertinentes, pero no abordan integralmente las habilidades socioemocionales.	Los contenidos no son adecuados para el desarrollo de habilidades emocionales.
Recursos didácticos (materiales disponibles en el contexto)	Se seleccionan y utilizan de forma creativa y pertinente recursos accesibles del contexto, que enriquecen significativamente la experiencia emocional y pedagógica.	Se utilizan algunos recursos disponibles en el contexto de forma funcional, aunque con un aprovechamiento limitado de su potencial educativo.	No se emplean recursos del contexto, o los recursos utilizados son inadecuados, irrelevantes o mal aprovechados en relación con los objetivos de la secuencia.
Organización y uso del tiempo	El tiempo está planificado de manera realista y equilibrada; permite desarrollar cada actividad con profundidad y flexibilidad para atender las emociones del grupo.	La planificación del tiempo es adecuada en general, aunque alguna fase se desarrolla con apuro o exceso sin afectar gravemente la experiencia.	El tiempo está mal distribuido o no planificado, lo que interfiere en el desarrollo de la secuencia o impide abordar aspectos clave.
Observaciones generales: La didáctica de la imitación y cambio de zapatos fueron acertadas para las edades y procesos de comprensión del grado. Puesto que, a esta edad comprenden desde el juego, las analogías y didácticas oportunas. El tiempo estuvo a favor por ser una actividad de participación grupal y oral.			

En los zapatos de los demás

Sesión 7: Empatía

Objetivo: Aplicar la empatía en situaciones cotidianas del aula.

Grado aplicado: Cuarto

El grado cuarto participó de la actividad con 16 estudiantes, muy expectantes del ejercicio.

Cuando se realizó el ejercicio de usar pies y boca para pintar y no las manos, surgieron sonrisas, pero luego de un tiempo empezó a aparecer la frustración, el enojo y otras emociones. Mientras los estudiantes pintaban se hacían preguntas: ¿Cómo podemos ser más empáticos en el aula? ¿Y con los demás? Y los estudiantes respondían de acuerdo a la posición de ese momento.



Imagen 11

Actividad de empatía, dibujando sin usar las manos

Posteriormente se desarrolló la actividad de escribir un cuento donde se describa a través de texto o dibujos una situación escolar cotidiana, haciendo énfasis en la empatía y teniendo en cuenta los conflictos o situaciones que hayan vivenciado anteriormente en su salón. Esta actividad no se logró finalizar.

Rúbrica de evaluación			
Nombre de la secuencia evaluada: Toma de perspectiva			
Criterios	Niveles de desempeño		
	Satisfactorio	Suficiente	Insuficiente

Cumplimiento del objetivo de aprendizaje socioemocional	La secuencia permite alcanzar plenamente el objetivo propuesto, evidenciando cambios positivos en la comprensión y práctica de habilidades socioemocionales.	La secuencia permite un logro parcial del objetivo; se observan algunos avances en el desarrollo de habilidades socioemocionales.	La secuencia no permite alcanzar el objetivo; no se evidencian avances significativos en el desarrollo emocional de los estudiantes.
Fase de inicio	La fase de inicio motiva al grupo, establece un ambiente de confianza, recupera saberes previos y contextualiza claramente el tema de forma significativa.	La fase de inicio introduce el tema y genera cierto interés, pero con escasa recuperación de saberes previos o poca conexión emocional.	La fase de inicio es débil o inexistente; no despierta interés ni establece un vínculo claro con el tema o con las experiencias previas del grupo.
Fase de desarrollo	Las actividades están bien estructuradas, promueven la participación activa, el diálogo reflexivo y el desarrollo efectivo de habilidades socioemocionales.	Las actividades son comprensibles y permiten cierto nivel de participación, aunque su impacto en el desarrollo socioemocional es limitado o poco profundo.	Las actividades son inadecuadas o poco significativas; no promueven la participación ni contribuyen al desarrollo socioemocional que se espera del grupo.
Fase de cierre	El cierre permite una reflexión profunda, resignifica la experiencia vivida, y vincula lo aprendido con la vida personal y social de los estudiantes.	El cierre resume lo trabajado y genera alguna reflexión, aunque sin profundizar en su aplicación personal o social.	El cierre es poco claro o insuficiente; no facilita la integración ni la reflexión sobre la experiencia y los aprendizajes.
Pertinencia de contenidos	Los contenidos promueven de forma clara habilidades emocionales como empatía, autorregulación, y convivencia.	Algunos contenidos son pertinentes, pero no abordan integralmente las habilidades socioemocionales.	Los contenidos no son adecuados para el desarrollo de habilidades emocionales.
Recursos didácticos (materiales)	Se seleccionan y utilizan de forma creativa y	Se utilizan algunos recursos disponibles	No se emplean recursos del contexto, o los

disponibles en el contexto)	pertinente recursos accesibles del contexto, que enriquecen significativamente la experiencia emocional y pedagógica.	en el contexto de forma funcional, aunque con un aprovechamiento limitado de su potencial educativo.	recursos utilizados son inadecuados, irrelevantes o mal aprovechados en relación con los objetivos de la secuencia.
Organización y uso del tiempo	El tiempo está planificado de manera realista y equilibrada; permite desarrollar cada actividad con profundidad y flexibilidad para atender las emociones del grupo.	La planificación del tiempo es adecuada en general, aunque alguna fase se desarrolla con apuro o exceso sin afectar gravemente la experiencia.	El tiempo está mal distribuido o no planificado, lo que interfiere en el desarrollo de la secuencia o impide abordar aspectos clave.
<p>Observaciones generales: Se evidenció la importancia de revisar cuidadosamente el manejo del tiempo en las actividades que implican escritura o la representación gráfica (dibujos), especialmente considerando las edades y los ritmos individuales de los estudiantes. Estas tareas requieren no solo de habilidades motrices y cognitivas en desarrollo, sino también de un entorno tranquilo que favorezca la expresión personal.</p> <p>Muchos estudiantes manifestaron entusiasmo por plasmar sus ideas y emociones, pero el tiempo asignado resultó limitado para algunos, lo que generó interrupciones en el proceso creativo y reflexivo. Es en la etapa final de las actividades, cuando los niños socializan, explican o dan sentido a lo que han hecho, donde ocurren las reflexiones más significativas: se verbalizan aprendizajes, se conectan experiencias y se fortalecen los vínculos entre compañeros.</p> <p>Por ello, se recomienda destinar tiempos más amplios y flexibles para estas actividades, permitiendo que todos los estudiantes finalicen sin presión, puedan compartir sus producciones y escuchar a los demás. Esta socialización no debe verse como un cierre rápido, sino como una parte fundamental del proceso pedagógico, donde el pensamiento, el sentir y la identidad se expresan y se afianzan.</p>			

En los zapatos de los demás.

Sesión 8: Respeto y tolerancia

Objetivo: Valorar y respetar las diferencias individuales.

Grado aplicado: Quinto

La actividad inicial, que incluyó contacto físico y la canción sobre el conocimiento mutuo, fue clave como estrategia de apertura emocional y vinculación grupal. A través del juego y la música, se creó un ambiente de confianza y cercanía que permitió que los niños se sintieran cómodos para compartir aspectos de sí mismos. Este primer momento fue fundamental para activar la sensibilidad hacia el otro, preparar el terreno para el reconocimiento mutuo y fomentar el respeto por las diferencias.

Posteriormente, la actividad del rompecabezas grupal, donde cada niño decoró una pieza con elementos que lo representan (comida favorita, deporte preferido, colores, animales, gustos personales), permitió una libertad artística muy enriquecedora. Los estudiantes disfrutaron del proceso creativo, se mostraron auténticos al plasmar sus gustos, y más importante aún, se sintieron escuchados al compartir sus producciones con sus compañeros. Ver imagen 10, 11 y 12



Imágenes 12, 13 y 14

Actividades sobre la sesión respeto y tolerancia

Durante la socialización, surgieron descubrimientos significativos: los niños se dieron cuenta de que tienen muchas cosas en común, pero también reconocieron y valoraron las diferencias. Esto

abrió paso a conversaciones sobre el respeto, la identidad individual y la diversidad. La imagen final del rompecabezas armado en conjunto tuvo un fuerte valor simbólico: cada pieza era diferente, pero al unirse formaban un todo coherente y bello.

Esta metáfora fue muy bien comprendida por los niños y reforzó la idea de que en medio de la diferencia, pueden convivir, complementarse y formar un grupo unido. Así, la experiencia no solo fortaleció el sentido de identidad individual, sino también el sentido de pertenencia y la conciencia de grupo.

En resumen, este conjunto de actividades logró articular el cuerpo, el arte y la palabra en un proceso significativo donde reconocerse, expresarse y convivir se convirtieron en aprendizajes fundamentales.

Rúbrica de evaluación			
Nombre de la secuencia evaluada: Respeto y tolerancia			
Criterios	Niveles de desempeño		
	Satisfactorio	Suficiente	Insuficiente
Cumplimiento del objetivo de aprendizaje socioemocional	La secuencia permite alcanzar plenamente el objetivo propuesto, evidenciando cambios positivos en la comprensión y práctica de habilidades socioemocionales.	La secuencia permite un logro parcial del objetivo; se observan algunos avances en el desarrollo de habilidades socioemocionales.	La secuencia no permite alcanzar el objetivo; no se evidencian avances significativos en el desarrollo emocional de los estudiantes.
Fase de inicio	La fase de inicio motiva al grupo, establece un ambiente de confianza, recupera saberes previos y contextualiza	La fase de inicio introduce el tema y genera cierto interés, pero con escasa	La fase de inicio es débil o inexistente; no despierta interés ni establece un vínculo claro con el tema o con

	claramente el tema de forma significativa.	recuperación de saberes previos o poca conexión emocional.	las experiencias previas del grupo.
Fase de desarrollo	Las actividades están bien estructuradas, promueven la participación activa, el diálogo reflexivo y el desarrollo efectivo de habilidades socioemocionales.	Las actividades son comprensibles y permiten cierto nivel de participación, aunque su impacto en el desarrollo socioemocional es limitado o poco profundo.	Las actividades son inadecuadas o poco significativas; no promueven la participación ni contribuyen al desarrollo socioemocional que se espera del grupo.
Fase de cierre	El cierre permite una reflexión profunda, resignifica la experiencia vivida, y vincula lo aprendido con la vida personal y social de los estudiantes.	El cierre resume lo trabajado y genera alguna reflexión, aunque sin profundizar en su aplicación personal o social.	El cierre es poco claro o insuficiente; no facilita la integración ni la reflexión sobre la experiencia y los aprendizajes.
Pertinencia de contenidos	Los contenidos promueven de forma clara habilidades emocionales como empatía, autorregulación, y convivencia.	Algunos contenidos son pertinentes, pero no abordan integralmente las habilidades socioemocionales.	Los contenidos no son adecuados para el desarrollo de habilidades emocionales.
Recursos didácticos (materiales disponibles en el contexto)	Se seleccionan y utilizan de forma creativa y pertinente recursos accesibles del contexto, que enriquecen significativamente la experiencia emocional y pedagógica.	Se utilizan algunos recursos disponibles en el contexto de forma funcional, aunque con un aprovechamiento limitado de su potencial educativo.	No se emplean recursos del contexto, o los recursos utilizados son inadecuados, irrelevantes o mal aprovechados en relación con los objetivos de la secuencia.
Organización y uso del tiempo	El tiempo está planificado de manera realista y equilibrada; permite desarrollar cada actividad con profundidad y	La planificación del tiempo es adecuada en general, aunque alguna fase se desarrolla con apuro o	El tiempo está mal distribuido o no planificado, lo que interfiere en el desarrollo

	flexibilidad para atender las emociones del grupo.	exceso sin afectar gravemente la experiencia.	de la secuencia o impide abordar aspectos clave.
Observaciones generales: La actividad cumplió con el objetivo y estrategias acertadas para el grado y propósito. La única recomendación de logística es que las piezas de rompecabezas coincidan y se lleven listas antes de iniciar la sesión para optimizar el tiempo.			

En los zapatos de los demás

Sesión 9: Escucha activa

Objetivo: Aprender a escuchar de manera activa y empática.

Grado aplicado: Cuarto

Los estudiantes participaron de las actividades programadas, y se presentaron muchas confusiones en la actividad de desarrollo de los ojos vendados. Puesto que, todos gritaban al tiempo, sus instrucciones no eran claras y no lograron cumplir en su mayoría el objetivo. Para quien tenía los ojos vendados fue complejo porque no era fácil comprender tantas voces gritando.

Rúbrica de evaluación			
Nombre de la secuencia evaluada: Escucha activa			
Criterios	Niveles de desempeño		
	Satisfactorio	Suficiente	Insuficiente
Cumplimiento del objetivo de aprendizaje socioemocional	La secuencia permite alcanzar plenamente el objetivo propuesto, evidenciando cambios positivos en la comprensión y práctica de habilidades socioemocionales.	La secuencia permite un logro parcial del objetivo; se observan algunos avances en el desarrollo de habilidades socioemocionales.	La secuencia no permite alcanzar el objetivo; no se evidencian avances significativos en el desarrollo emocional de los estudiantes.

Fase de inicio	La fase de inicio motiva al grupo, establece un ambiente de confianza, recupera saberes previos y contextualiza claramente el tema de forma significativa.	La fase de inicio introduce el tema y genera cierto interés, pero con escasa recuperación de saberes previos o poca conexión emocional.	La fase de inicio es débil o inexistente; no despierta interés ni establece un vínculo claro con el tema o con las experiencias previas del grupo.
Fase de desarrollo	Las actividades están bien estructuradas, promueven la participación activa, el diálogo reflexivo y el desarrollo efectivo de habilidades socioemocionales.	Las actividades son comprensibles y permiten cierto nivel de participación, aunque su impacto en el desarrollo socioemocional es limitado o poco profundo.	Las actividades son inadecuadas o poco significativas; no promueven la participación ni contribuyen al desarrollo socioemocional que se espera del grupo.
Fase de cierre	El cierre permite una reflexión profunda, resignifica la experiencia vivida, y vincula lo aprendido con la vida personal y social de los estudiantes.	El cierre resume lo trabajado y genera alguna reflexión, aunque sin profundizar en su aplicación personal o social.	El cierre es poco claro o insuficiente; no facilita la integración ni la reflexión sobre la experiencia y los aprendizajes.
Pertinencia de contenidos	Los contenidos promueven de forma clara habilidades emocionales como empatía, autorregulación, y convivencia.	Algunos contenidos son pertinentes, pero no abordan integralmente las habilidades socioemocionales.	Los contenidos no son adecuados para el desarrollo de habilidades emocionales.
Recursos didácticos (materiales disponibles en el contexto)	Se seleccionan y utilizan de forma creativa y pertinente recursos accesibles del contexto, que enriquecen significativamente la experiencia emocional y pedagógica.	Se utilizan algunos recursos disponibles en el contexto de forma funcional, aunque con un aprovechamiento limitado de su potencial educativo.	No se emplean recursos del contexto, o los recursos utilizados son inadecuados, irrelevantes o mal aprovechados en relación con los objetivos de la secuencia.

Organización y uso del tiempo	El tiempo está planificado de manera realista y equilibrada; permite desarrollar cada actividad con profundidad y flexibilidad para atender las emociones del grupo.	La planificación del tiempo es adecuada en general, aunque alguna fase se desarrolla con apuro o exceso sin afectar gravemente la experiencia.	El tiempo está mal distribuido o no planificado, lo que interfiere en el desarrollo de la secuencia o impide abordar aspectos clave.
Observaciones generales: Las preguntas del momento del desarrollo son oportunas. No obstante, se requiere una actividad diferente a la planteada, ya que esta hizo mas énfasis en la comunicación, que en la escucha como tal. Puesto que desde la experiencia tienen mas protagonismo quienes hablan, que el estudiante que tiene los ojos vendados.			

En los zapatos de los demás

Sesión 10: Comportamiento prosocial

Objetivo: Desarrollar comportamientos prosociales mediante el reconocimiento y la comprensión de las emociones de los demás.

Grado aplicado: Segundo

Durante esta actividad se escucho mucho a los estudiantes, quienes empezaron a socializar

situaciones complejas que viven en el grupo y en las cuales no están de acuerdo. Por ejemplo:

las agresiones verbales que algunos realizan constantemente, obligar a jugar o hacer cosas que no desean, tomar objetos ajenos sin permiso, entre otros.

La actividad propuesta permitió reconocer a estudiante y orientador las situaciones que afectan el clima escolar en un aula, pero también reflexionar sobre las acciones de mejora y de resolución que proponen los mismos estudiantes.

Rúbrica de evaluación			
Nombre de la secuencia evaluada: Comportamiento prosocial			
Criterios	Niveles de desempeño		
	Satisfactorio	Suficiente	Insuficiente
Cumplimiento del objetivo de aprendizaje socioemocional	La secuencia permite alcanzar plenamente el objetivo propuesto, evidenciando cambios positivos en la comprensión y práctica de habilidades socioemocionales.	La secuencia permite un logro parcial del objetivo; se observan algunos avances en el desarrollo de habilidades socioemocionales.	La secuencia no permite alcanzar el objetivo; no se evidencian avances significativos en el desarrollo emocional de los estudiantes.
Fase de inicio	La fase de inicio motiva al grupo, establece un ambiente de confianza, recupera saberes previos y contextualiza claramente el tema de forma significativa.	La fase de inicio introduce el tema y genera cierto interés, pero con escasa recuperación de saberes previos o poca conexión emocional.	La fase de inicio es débil o inexistente; no despierta interés ni establece un vínculo claro con el tema o con las experiencias previas del grupo.
Fase de desarrollo	Las actividades están bien estructuradas, promueven la participación activa, el diálogo reflexivo y el desarrollo efectivo de habilidades socioemocionales.	Las actividades son comprensibles y permiten cierto nivel de participación, aunque su impacto en el desarrollo socioemocional es limitado o poco profundo.	Las actividades son inadecuadas o poco significativas; no promueven la participación ni contribuyen al desarrollo socioemocional que se espera del grupo.
Fase de cierre	El cierre permite una reflexión profunda, resignifica la experiencia vivida, y vincula lo aprendido con la vida personal y social de los estudiantes.	El cierre resume lo trabajado y genera alguna reflexión, aunque sin profundizar en su	El cierre es poco claro o insuficiente; no facilita la integración ni la reflexión sobre la experiencia y los aprendizajes.

		aplicación personal o social.	
Pertinencia de contenidos	Los contenidos promueven de forma clara habilidades emocionales como empatía, autorregulación, y convivencia.	Algunos contenidos son pertinentes, pero no abordan integralmente las habilidades socioemocionales.	Los contenidos no son adecuados para el desarrollo de habilidades emocionales.
Recursos didácticos (materiales disponibles en el contexto)	Se seleccionan y utilizan de forma creativa y pertinente recursos accesibles del contexto, que enriquecen significativamente la experiencia emocional y pedagógica.	Se utilizan algunos recursos disponibles en el contexto de forma funcional, aunque con un aprovechamiento limitado de su potencial educativo.	No se emplean recursos del contexto, o los recursos utilizados son inadecuados, irrelevantes o mal aprovechados en relación con los objetivos de la secuencia.
Organización y uso del tiempo	El tiempo está planificado de manera realista y equilibrada; permite desarrollar cada actividad con profundidad y flexibilidad para atender las emociones del grupo.	La planificación del tiempo es adecuada en general, aunque alguna fase se desarrolla con apuro o exceso sin afectar gravemente la experiencia.	El tiempo está mal distribuido o no planificado, lo que interfiere en el desarrollo de la secuencia o impide abordar aspectos clave.
Observaciones generales: La secuencia permite conocer qué es el comportamiento prosocial, brindando una introducción general al concepto y su importancia en las interacciones humanas. No obstante, se trata de una secuencia muy breve, lo que limita la posibilidad de profundizar en el desarrollo del tema. Es necesario ampliar el contenido para ofrecer mayor claridad sobre cómo se manifiesta el comportamiento prosocial en situaciones concretas, así como para explicar de forma más detallada las distintas maneras en que se puede ayudar a otros. Incluir ejemplos, estrategias prácticas y contextos reales enriquecería la comprensión y fomentaría una reflexión más significativa en los estudiantes sobre la empatía, la solidaridad y el apoyo mutuo.			

Tejiendo lazos de comunidad.

Sesión 11: Resolución de conflictos

Objetivo: Comprender el concepto de conflicto y sus causas.

Grado aplicado: primero

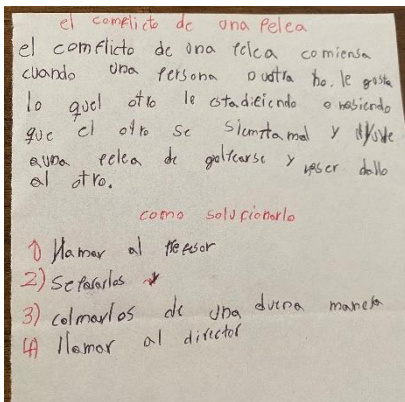


Imagen 14

Ejemplo de conflictos en el aula

Así como se observa en la imagen 14, los estudiantes reconocen constantemente los conflictos presentes en su aula de clase, no obstante, no tiene las herramientas para solucionarlo por sí mismos. Reconocen el apoyo y autoridad de los maestros pero aun les cuesta la autonomía en ello.



Imagen 14

Actividad de conflictos en el aula

Bisquerra y Pérez (2010) describen la competencia de prevención y solución de conflictos como la capacidad para identificar, anticiparse o afrontar resolutivamente conflictos sociales y problemas interpersonales. Es por ello, que con los estudiantes se habló al respecto de la identificación y acompañamiento del proceso.

Trabajar esta competencia en el aula promueve una convivencia más saludable, fortalece la empatía, la escucha activa y la regulación emocional. Por ello, con los estudiantes se abordó no solo la identificación de conflictos, sino también el acompañamiento en sus procesos de resolución. Esta intervención educativa no solo favorece la armonía en el grupo, sino que contribuye al desarrollo integral del alumnado, potenciando su bienestar emocional y su capacidad para establecer relaciones positivas en distintos contextos.

Rúbrica de evaluación	
Nombre de la secuencia evaluada: Resolución de conflictos	
Criterios	Niveles de desempeño

	Satisfactorio	Suficiente	Insuficiente
Cumplimiento del objetivo de aprendizaje socioemocional	La secuencia permite alcanzar plenamente el objetivo propuesto, evidenciando cambios positivos en la comprensión y práctica de habilidades socioemocionales.	La secuencia permite un logro parcial del objetivo; se observan algunos avances en el desarrollo de habilidades socioemocionales.	La secuencia no permite alcanzar el objetivo; no se evidencian avances significativos en el desarrollo emocional de los estudiantes.
Fase de inicio	La fase de inicio motiva al grupo, establece un ambiente de confianza, recupera saberes previos y contextualiza claramente el tema de forma significativa.	La fase de inicio introduce el tema y genera cierto interés, pero con escasa recuperación de saberes previos o poca conexión emocional.	La fase de inicio es débil o inexistente; no despierta interés ni establece un vínculo claro con el tema o con las experiencias previas del grupo.
Fase de desarrollo	Las actividades están bien estructuradas, promueven la participación activa, el diálogo reflexivo y el desarrollo efectivo de habilidades socioemocionales.	Las actividades son comprensibles y permiten cierto nivel de participación, aunque su impacto en el desarrollo socioemocional es limitado o poco profundo.	Las actividades son inadecuadas o poco significativas; no promueven la participación ni contribuyen al desarrollo socioemocional que se espera del grupo.
Fase de cierre	El cierre permite una reflexión profunda, resignifica la experiencia vivida, y vincula lo aprendido con la vida personal y social de los estudiantes.	El cierre resume lo trabajado y genera alguna reflexión, aunque sin profundizar en su aplicación personal o social.	El cierre es poco claro o insuficiente; no facilita la integración ni la reflexión sobre la experiencia y los aprendizajes.
Pertinencia de contenidos	Los contenidos promueven de forma clara habilidades emocionales como empatía, autorregulación, y convivencia.	Algunos contenidos son pertinentes, pero no abordan integralmente las habilidades socioemocionales.	Los contenidos no son adecuados para el desarrollo de habilidades emocionales.
Recursos didácticos (materiales disponibles en el contexto)	Se seleccionan y utilizan de forma creativa y pertinente recursos accesibles del contexto, que enriquecen significativamente la	Se utilizan algunos recursos disponibles en el contexto de forma funcional, aunque con un aprovechamiento	No se emplean recursos del contexto, o los recursos utilizados son inadecuados, irrelevantes o mal aprovechados en

	experiencia emocional y pedagógica.	limitado de su potencial educativo.	relación con los objetivos de la secuencia.
Organización y uso del tiempo	El tiempo está planificado de manera realista y equilibrada; permite desarrollar cada actividad con profundidad y flexibilidad para atender las emociones del grupo.	La planificación del tiempo es adecuada en general, aunque alguna fase se desarrolla con apuro o exceso sin afectar gravemente la experiencia.	El tiempo está mal distribuido o no planificado, lo que interfiere en el desarrollo de la secuencia o impide abordar aspectos clave.
Observaciones generales: La fase de inicio tomo mas tiempo del esperado, porque no fue fácil que llegaran a la solución. No obstante, fue importante el ejercicio práctico para realizar observaciones importantes para los participantes y observadores. Como sugerencia si no alcanza el tiempo, se puede realizar el conversatorio.			

Tejiendo lazos de comunidad.

Sesión 12: Comunicación asertiva

Objetivo: Aprender a comunicarse de manera asertiva durante un conflicto.

Grado aplicado: Tercero

La implementación fue oportuna gracias al cuento utilizado, puesto que genero una imagen clara del puente, realizando la analogía de la comunicación. En estas edades palabras como conflicto, resolución puede ser muy abstractas para los estudiantes. Es ahí, donde los cuentos tienen un gran valor aportan en la comprensión.

Mientras dibujaban, la orientadora pasaba por cada estudiante preguntando con quien sentía que estaba el puente roto. Varios mencionaron que con su madre por la difícil comunicación, peleas, otros mencionaban a sus propios compañeros y dificultades recientes que habían tenido. Incluso en medio de la sesión un estudiante menciono las dificultades que tenía con otro y al conversar se logró solucionar.



Imagen 14*Elementos para la comunicación asertiva- el puente.*

Después de la actividad, se mencionó que la comunicación asertiva es una habilidad social fundamental que permite expresar pensamientos, emociones y necesidades de manera clara, directa y respetuosa, sin agredir ni someterse a los demás.

Rúbrica de evaluación			
Nombre de la secuencia evaluada: Comunicación asertiva			
Criterios	Niveles de desempeño		
	Satisfactorio	Suficiente	Insuficiente
Cumplimiento del objetivo de aprendizaje socioemocional	La secuencia permite alcanzar plenamente el objetivo propuesto, evidenciando cambios positivos en la comprensión y práctica de habilidades socioemocionales.	La secuencia permite un logro parcial del objetivo; se observan algunos avances en el desarrollo de habilidades socioemocionales.	La secuencia no permite alcanzar el objetivo; no se evidencian avances significativos en el desarrollo emocional de los estudiantes.
Fase de inicio	La fase de inicio motiva al grupo, establece un ambiente de confianza, recupera saberes previos y contextualiza claramente el tema de forma significativa.	La fase de inicio introduce el tema y genera cierto interés, pero con escasa recuperación de saberes previos o poca conexión emocional.	La fase de inicio es débil o inexistente; no despierta interés ni establece un vínculo claro con el tema o con las experiencias previas del grupo.
Fase de desarrollo	Las actividades están bien estructuradas, promueven la participación activa, el diálogo reflexivo y el desarrollo efectivo de habilidades socioemocionales.	Las actividades son comprensibles y permiten cierto nivel de participación, aunque su impacto en el desarrollo socioemocional es limitado o poco profundo.	Las actividades son inadecuadas o poco significativas; no promueven la participación ni contribuyen al desarrollo socioemocional que se espera del grupo.
Fase de cierre	El cierre permite una reflexión profunda,		El cierre es poco claro o insuficiente; no facilita la

	resignifica la experiencia vivida, y vincula lo aprendido con la vida personal y social de los estudiantes.	El cierre resume lo trabajado y genera alguna reflexión, aunque sin profundizar en su aplicación personal o social.	integración ni la reflexión sobre la experiencia y los aprendizajes.
Pertinencia de contenidos	Los contenidos promueven de forma clara habilidades emocionales como empatía, autorregulación, y convivencia.	Algunos contenidos son pertinentes, pero no abordan integralmente las habilidades socioemocionales.	Los contenidos no son adecuados para el desarrollo de habilidades emocionales.
Recursos didácticos (materiales disponibles en el contexto)	Se seleccionan y utilizan de forma creativa y pertinente recursos accesibles del contexto, que enriquecen significativamente la experiencia emocional y pedagógica.	Se utilizan algunos recursos disponibles en el contexto de forma funcional, aunque con un aprovechamiento limitado de su potencial educativo.	No se emplean recursos del contexto, o los recursos utilizados son inadecuados, irrelevantes o mal aprovechados en relación con los objetivos de la secuencia.
Organización y uso del tiempo	El tiempo está planificado de manera realista y equilibrada; permite desarrollar cada actividad con profundidad y flexibilidad para atender las emociones del grupo.	La planificación del tiempo es adecuada en general, aunque alguna fase se desarrolla con apuro o exceso sin afectar gravemente la experiencia.	El tiempo está mal distribuido o no planificado, lo que interfiere en el desarrollo de la secuencia o impide abordar aspectos clave.
Observaciones generales: La analogía del puente logró responder a la edad y comprensión de los estudiantes. Una actividad no programada pero que funcionó positivamente fue que el orientador pasara por cada estudiante preguntando con que familiar o amigo tenia dificultades, esta fue una oportunidad valiosa para orientarlos en la reconciliación.			

Tejiendo lazos de comunidad.

Sesión 13 y 14 Creando comunidad

Objetivo: Fomentar el sentido de pertenencia y la colaboración dentro de cada grupo, fortaleciendo los vínculos y el trabajo en equipo.

Las secuencias programadas no se llevaron a cabo durante la implementación, ya que están diseñadas como propuestas orientadas a la realización de una muestra artística a nivel institucional. Este tipo de actividades requiere tiempo, así como el apoyo y la coordinación con áreas transversales como Música, Ciencias Sociales, Arte, entre otras. Aunque la propuesta está incluida en la cartilla y en el diseño pedagógico, no fue evaluada, dado que su valoración depende de una implementación completa y articulada con dichas áreas.

Después de la evaluación de cada una de las implementaciones y del análisis de la experiencia en los distintos espacios, se identificó un notable asertividad en el diseño de las situaciones pedagógicas, las cuales fueron cuidadosamente adaptadas a las edades de los estudiantes y alineadas con los principios de la pedagogía Waldorf. Las actividades propuestas fueron muy bien recibidas tanto por los estudiantes como por el equipo docente, y en su mayoría lograron cumplir con los objetivos establecidos. Esta respuesta positiva evidencia la pertinencia del enfoque y la sensibilidad pedagógica con la que se estructuró la propuesta.

Esta cartilla representa el primer diseño e impulso formal de la educación socioemocional en el Colegio Micael. La implementación inicial ha permitido no solo poner en práctica los contenidos y metodologías planteadas, sino también identificar aspectos susceptibles de mejora, los cuales serán fundamentales para fortalecer y actualizar el proyecto en sus futuras fases. Esta experiencia sienta las bases para una continuidad gradual en los siguientes grados, consolidando así un proceso formativo integral que responda a las necesidades emocionales y sociales de los estudiantes dentro del marco de una educación holística.

9.4 Reflexión y análisis de la práctica pedagógica

Con la implementación de la secuencia didáctica se logró en primer lugar, que los estudiantes reflexionaran sobre la importancia de reconocer sus propias emociones, ya que es el camino que, les va a permitir fortalecer su identidad, se evidencio un gran interés por participar, ser escuchados narrar situaciones pasadas y presentes que los han afectado.

Por otro lado, algo por resaltar dentro la propuesta pedagógica como una fortaleza es la relación maestro y estudiante que surgió durante todo este proceso, ya que se logró entablar una relación de amistad y confianza, siempre se mantuvo un ambiente agradable lo que permitió que las diferentes intervenciones fueran satisfactorias. Los estudiantes participaron activamente durante la clase, pero también por comentarios de los maestros han ganado confianza para seguir hablando de lo que les ocurre.

En cuanto al proceso pedagógico se evidenciaron falencias en cuanto a la planeación, relacionada con el tiempo y algunas actividades diferenciadas para cuarto quinto, entendiendo que su desarrollo académico es superior. Tener en cuenta no tanto que dibujen, sino que puedan escribir sus reflexiones. Se propone a futuro que puedan tener una bitácora o diario personal que acompañe la descripción de sus propias percepciones de emociones durante sus días.

Así mismo, un aspecto por fortalecer es que a pesar, de conocer el contexto familiar, socioeconómico, cultural y comunitario de los participantes, es necesario indagar aún más desde la perspectiva que tiene el mismo estudiante, por ello, considero que lo que se debe mejorar y tener en cuenta en el contexto educativo es la opinión que el estudiante tenga y a partir de ello ofrecer una formación significativa, a través de instrumentos como cuestionarios se puede conocer cuáles son las necesidades, fortalezas, dificultades y expectativas.

7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

7.1 Conclusiones:

La implementación del proyecto de educación socioemocional *“Sembrando confianza para la vida”* permitió a los estudiantes iniciar un proceso de autoconocimiento para identificar y gestionar sus emociones, reconocer sus fortalezas y áreas de mejora, y construir una imagen más clara y positiva de sí mismos. A través de actividades reflexivas, dinámicas grupales y espacios de diálogo, los alumnos no solo fortalecieron su autoestima, sino que también aprendieron a valorarse como individuos únicos, con historias, intereses y potencial propio. Este proceso inicial fue muy valioso, pero requiere de una continuidad responsable y ética, puesto que la educación socioemocional no se desarrolla en pocas sesiones, sino que requiere la transformación individual y colectiva de una comunidad y eso toma tiempo.

El desarrollo de la propuesta didáctica mejoró la convivencia dentro de la comunidad educativa, ya que el fortalecimiento de la comunicación, el respeto mutuo y la participación activa de estudiantes y maestros permitió construir un ambiente más armonioso, seguro y colaborativo. Estas mejoras se reflejan tanto en las sesiones académicas como en los espacios extracurriculares, los cuales se han visto enriquecidos por la comprensión y aplicación de conceptos y herramientas orientadas al desarrollo socioemocional. Un ejemplo concreto de estos avances es la reducción de situaciones conflictivas: en el primer semestre del año 2024 se registraron 30 casos de situaciones tipo I y 5 de tipo II, mientras que en el primer semestre de 2025 solo se presentaron 10 casos tipo I y ninguno tipo II en el Colegio Micael. Lo anterior permite concluir que la implementación de la propuesta didáctica tuvo un impacto positivo y tangible en la convivencia escolar, al fomentar habilidades socioemocionales que fortalecieron las relaciones interpersonales y promovieron una cultura de paz.

La formación de los maestros del Colegio Micael en el uso de la propuesta didáctica sobre educación socioemocional es un paso fundamental para garantizar su adecuada implementación y sostenibilidad. Al fortalecer las competencias pedagógicas y emocionales del cuerpo docente, se potencia su capacidad para acompañar a los estudiantes en el desarrollo de habilidades socioemocionales esenciales. Esta formación no solo enriquece la práctica educativa, sino que también contribuye a consolidar una cultura institucional basada en el respeto, la empatía y el bienestar integral, en coherencia con los principios de la pedagogía Waldorf que orienta al colegio. Es preciso resaltar que, para garantizar un proceso continuo y efectivo, se requiere integrar esta formación de manera sistemática cada año escolar, ampliar los espacios de capacitación docente y actualizar constantemente los contenidos y estrategias de acuerdo con las necesidades emergentes del contexto educativo y social.

La propuesta didáctica es pionera en el Colegio Micael y ha abierto camino para el desarrollo de procesos socioemocionales entre estudiantes y maestros. Sin embargo, también representa un punto de partida para que ambos continúen fortaleciendo vínculos, aplicando herramientas y consolidando aprendizajes en la práctica cotidiana. Por ello, es fundamental que este trabajo tenga continuidad, se actualice y contextualice cada año, para promover así un desarrollo integral que beneficie tanto a cada individuo como a toda la comunidad educativa.

A nivel personal, este proyecto tuvo un impacto significativo en mí, ya que me brindó la oportunidad de contribuir de manera genuina y con el corazón a mi comunidad educativa. Me llena de alegría haber podido aportar desde un lugar real, con sentido y compromiso. A lo largo del proceso, comprendí que los niños tienen muchísimo que enseñarnos; su visión del mundo, su sensibilidad y autenticidad nos invitan constantemente a replantear nuestras propias formas de ser y de actuar como adultos. A nivel personal, este proyecto tuvo un impacto significativo en mí, ya que me brindó la oportunidad de contribuir de manera genuina y con el corazón a mi comunidad educativa. Me llena de alegría haber podido aportar desde un lugar real, con sentido y compromiso. A lo largo del proceso, comprendí que los niños tienen

muchísimo que enseñarnos; su visión del mundo, su sensibilidad y autenticidad nos invitan constantemente a replantear nuestras propias formas de ser y de actuar como adultos.

Además, confirmé que cuando se crean espacios intencionados, con tiempo, cuidado y dirección adecuada, los niños pueden expresar libremente su esencia, revelando su naturaleza bondadosa y profundamente humana. Estos momentos no solo enriquecen su desarrollo emocional, sino que también transforman la forma en que los adultos acompañamos su crecimiento.

7.2 Recomendaciones

- Realizar formación mensual al equipo de maestros, en lugar de trimestrales, considerando que el proyecto de educación emocional requiere un proceso de maduración y un acceso continuo a la información. Esto permitirá que los docentes comprendan plenamente los contenidos y puedan transmitirlos de manera efectiva.
- Involucrar talleres para las familias, no solo para que sean conocedoras del proyecto de educación socioemocional, sino que tengan un rol activo y participativo desde su propia autoeducación.
- Buscar apoyos y alianzas de fundaciones, corporaciones, entes municipales u otros proyectos que comprendan la importancia de este proceso y acompañen presupuestal y socialmente su impacto.
- Realizar evaluaciones mensuales en los procesos de convivencia, para identificar el impacto del proyecto en la vida escolar cotidiana.
- Actualizar cada año el proyecto, puesto que las actividades y objetivos irán cambiando en el tiempo y requieren de ajustes contemporáneos.
- En caso de ser usado en otros entornos educativos, contextualizar el material a la zona de aplicación.

8. REFERENCIAS

- Alcaldía de Santander de Quilichao. (2023). *Acuerdo 001 de 2023: Por el cual se crea y se adopta la Política Pública Municipal de Salud Mental 2023–2032*. <https://santanderdequilichao-cauca.gov.co/Transparencia/Normatividad/ACUERDO%20001%20DE%202023%20SE%20CREA%20Y%20SE%20ADOPTA%20LA%20POLITICA%20PUBLICA%20MUNICIPAL%20DE%20SALUD%20MENTAL%202023-2032.pdf>
- Álvarez, E (2020). Educación socioemocional. Instituto Universitario Internacional de Toluca, México
- Bisquerra, R. (2009). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Educación, (Extraordinario)*.
- Blumer, L., Barbagelata, A., Marsal, S., & Medina, M. (2021). Cuadernillo de actividades de aprendizaje socioemocional para estudiantes (Segunda versión). Universidad de Los Andes, Facultad de Educación
- Díaz-Barriga, A. (2013). *Guía de secuencias didácticas*. México; UNAM.
- Colegio Micael. (2022). *Proyecto Educativo Institucional (Versión actualizada 2022)* [Documento institucional no publicado].
- Goleman, D. (s.f.) *Inteligencia emocional*.
- González-Ramírez, J. F. (2007). *Inteligencia emocional. La manera de manejar las emociones*. Madrid: Platinum Selecta.
- Guirao Hernández, S. (Coord.). (2016). *Una aventura emocionante: Cuaderno de actividades de educación emocional*. Región de Murcia, Consejería de Educación y Universidades
- Hernández Sampieri, Roberto y otros. (2014) *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill Education,
- Lang, P. J. (1968). *Reducción del miedo y conducta del miedo: Problemas al tratar un constructo*. DC: Asociación Americana de Psicología.

- Mejía, J. F., Rodríguez, G. I., Guerra, N., Bustamante, A., Chaparro, M. P., & Castellanos, M. (2017). Cuaderno de trabajo: Octavo, noveno y décimo grado. Banco Mundial y Ministerio de Educación Nacional de Colombia
- MEN (2021). Habilidades Socioemocionales. Marco de referencia para la evaluación ICFES.
- MEN (). Estrategia de formación de competencias socioemocionales en la educación secundaria y media
- McCormick, M., Capella, E., O'Connor, E. y McClowry, S. (2015). Do Intervention Impacts on Academic Achievement Vary By School Climate? Evidence From Randomized Trial in Urban Elementary Schools. Society for Research on Educational Effectiveness
- Nussbaum, M. (2016). Paisajes del pensamiento: La inteligencia de las emociones. Paidós, Barcelona.
- Payton, J., Weissberg, R., Durlak, J., Dymnicke, A., Taylor, R., Schellinger, K. and Pachan, M. (2008). The Positive Impact of Social and Emotional Learning for Kindergarten to Eighth-Grade Students: Findings from Three Scientific Reviews, Technical Report, Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. ED50537
- Sesame Workshop. (2024). Caja de herramientas de Ve, juega y aprende: Cuadernillo de clases de Aprendizaje socioemocional. Sesame Workshop. <https://www.sesameworkshop.org>
- Secretaría de Educación del Distrito. (2018). Emociones para la vida: Programa de Educación Socioemocional – Grado 1º. Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría de Educación del Distrito
- Solís, J (2021). Aprendizaje basado en proyectos: una propuesta didáctica para el desarrollo socioemocional
- Procuraduría General de la Nación. (2023, 26 de septiembre). *Aumentan los riesgos mentales en menores de edad y jóvenes del país: depresión, ansiedad y suicidio.*
<https://www.procuraduria.gov.co/Pages/aumentan-riesgos-mentales-menores-edad-jovenes-pais-depresion-ansiedad-suicidio-Procuraduria-prende-alarma.aspx>

- Unesco (2021). Evaluación en habilidades socioemocionales en niños y jóvenes de América Latina
- Ullrich, H. (2019). Rudolf Steiner: Education, Teaching and Ethical Idealism. Springer.

9. ANEXOS

ANEXO A

PROPUESTA DIDÁCTICA BASADA EN EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL PARA FORTALECER LA IDENTIDAD Y EL CLIMA ESCOLAR EN PRIMARIA.

“SEMBRANDO CONFIANZA PARA LA VIDA”



Realizado por estudiante de maestría en educación de la universidad ICESI Beanney Zetty
y neuropsicóloga infantil Lila Aurora Pineda.
Santander de Quilichao, Cauca.
Febrero 2025

Contenido

1. INTRODUCCIÓN.....	131
2. PRESENTACIÓN.....	132
2.1 ¿Qué es la educación socioemocional y porqué es importante?.....	132
2.2 ¿Cómo están organizadas las secuencias didácticas?	132
2.3 ¿Cómo es la metodología?.....	133
2.4 Participantes.....	133
3. UNIDADES DIDÁCTICAS- DISEÑO	133
3.1 UNIDAD DIDÁCTICA 1: "Explorando mi identidad a través de las emociones"	135
3.2 UNIDAD DIDÁCTICA 2: En los zapatos de los demás	144
3.3 UNIDAD DIDÁCTICA 3: Tejiendo lazos: Resolución de conflictos y bienestar emocional... ..	149
4. ORIENTACIÓN PARA MAESTROS	154
5. REFLEXIONES FINALES	158
6. REFERENCIAS.....	159
7. ANEXOS	159

1. INTRODUCCIÓN.

La presente secuencia didáctica de educación socioemocional se plantea como una respuesta integral a las necesidades emocionales y relacionales de los estudiantes en el contexto educativo, con el propósito de fortalecer su identidad, desarrollo emocional y vínculos afectivos. Busca, además, contribuir activamente a la construcción de un entorno escolar armónico, en el que se promuevan relaciones sanas entre los diferentes actores de la comunidad educativa. A partir de metodologías inspiradas en la pedagogía Waldorf, el aprendizaje experiencial y la reflexión consciente, este proyecto propone la creación de espacios significativos de acompañamiento emocional que favorezcan la resiliencia, el respeto, la empatía y el sentido de pertenencia. De esta manera, no solo se pretende prevenir problemáticas asociadas a la salud mental, sino también promover una comunidad escolar más consciente, cohesionada y comprometida con el bienestar emocional como base para una convivencia pacífica.

Esta propuesta se desarrolla en el marco de la Ley 2383 de 2024 que establece la importancia de promover el desarrollo de la educación socioemocional en los estudiantes como un componente esencial de la formación integral. Esta normativa destaca la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que favorezcan la autorregulación emocional, la empatía, la resolución pacífica de conflictos y la construcción de relaciones interpersonales saludables. En este sentido, las instituciones educativas tienen la responsabilidad de garantizar espacios de aprendizaje que no solo se enfoquen en el desarrollo académico, sino que también brinden herramientas para fortalecer el bienestar emocional de niños y jóvenes.

2. PRESENTACIÓN

Esta propuesta corresponde a la primera versión del proyecto de educación socioemocional diseñada específicamente para el contexto del Colegio Micael, en coherencia con su enfoque pedagógico y sus necesidades particulares. No obstante, su estructura, principios y metodologías pueden servir como referencia o punto de partida para otras instituciones educativas interesadas en fortalecer el desarrollo emocional de sus estudiantes y promover una convivencia escolar basada en el respeto, la empatía y el bienestar colectivo.

2.1 ¿Qué es la educación socioemocional y por qué es importante?

La educación socioemocional es un proceso fundamental que integra el desarrollo de competencias emocionales, sociales y éticas en el aprendizaje, más allá de los contenidos puramente académicos. Esta forma de educación permite que los estudiantes reconozcan y gestionen sus emociones, desarrollen empatía, establezcan relaciones sanas, tomen decisiones responsables y enfrenten retos de manera constructiva. Su importancia radica en que potencia el bienestar individual y colectivo, mejora el clima escolar, reduce los comportamientos de riesgo y contribuye a una sociedad más justa y pacífica.

Según la UNESCO (2021), “el aprendizaje socioemocional es esencial para el desarrollo integral del estudiante, ya que fortalece su capacidad de aprender, de formar relaciones significativas y de contribuir positivamente a la sociedad”. Esta cita mundial subraya el valor de esta educación para formar seres humanos íntegros, capaces de vivir en comunidad y de aportar activamente a su entorno.

2.2 ¿Cómo están organizadas las secuencias didácticas?

El desarrollo de competencias socioemocionales está diseñado para los estudiantes de 1° a 5° grado, con edades entre los 6 y 11 años. La propuesta de educación socioemocional se compone de tres unidades didácticas, cada una enfocada en un aspecto clave: el reconocimiento de las propias emociones, la comprensión de las emociones en los demás y la resolución de conflictos. Estas secuencias se desarrollan en cinco sesiones por unidad, permitiendo un abordaje progresivo y significativo. A nivel institucional, la frecuencia de estas sesiones es quincenal, asegurando continuidad en el proceso de aprendizaje y reflexión emocional. El proyecto se desarrolla en 10 meses que corresponden al año lectivo escolar.

Al final del documento se presentan también tres talleres sugeridos para maestros, diseñados con el objetivo de fortalecer su formación en el ámbito de la educación socioemocional. Estos talleres buscan dotar a los docentes de herramientas prácticas y teóricas que les permitan comprender mejor las competencias socioemocionales, así como integrarlas efectivamente en su práctica pedagógica diaria. De esta manera, se pretende que los maestros puedan fomentar

un ambiente escolar positivo, promover el desarrollo integral de los estudiantes y mejorar las dinámicas de convivencia dentro del aula y la comunidad educativa en general.

2.3 ¿Cómo es la metodología?

La metodología se basa en un enfoque integral del aprendizaje, donde se combinan actividades corporales, artísticas y reflexivas para estimular el desarrollo emocional, cognitivo y social de los estudiantes. En cada espacio se realizan rondas de conversación, preguntas abiertas e intervenciones grupales, fomentando la autoexpresión, la escucha activa y el respeto por las ideas de los demás. Todo esto se desarrolla en un ambiente seguro y estimulante, donde el aprendizaje surge de la experiencia y la interacción con el mundo.

2.4 Participantes

En el desarrollo de este proyecto, participan activamente los estudiantes, quienes son los principales beneficiarios y protagonistas del proceso de educación socioemocional, al involucrarse en actividades que promueven su autoconocimiento y habilidades para la convivencia. Los maestros, por su parte, se capacitan mediante talleres y acompañamientos diseñados para fortalecer sus competencias pedagógicas y socioemocionales, permitiéndoles guiar y apoyar de manera efectiva a sus estudiantes. Además, líderes y asesores del proyecto aportan su experiencia y conocimiento especializado, facilitando la implementación de estrategias, brindando soporte técnico y promoviendo un seguimiento continuo para asegurar el éxito y la sostenibilidad del proceso formativo en la comunidad educativa.

3. UNIDADES DIDÁCTICAS- DISEÑO

SEMBRANDO CONFIANZA PARA LA VIDA 1° a 5° (6 – 10 años)

Unidad didáctica	Secuencias	Objetivo
1: Explorando mi identidad a través de las emociones.	a. Identificación de emociones. Sesión diagnóstica.	Reconocer las emociones básicas (alegría, tristeza, enojo, miedo) y comprender su importancia.
	b. Reconociendo las emociones	Reconocer emociones propias y en los demás a través de expresiones faciales y corporales.

	c. Autorregulación emocional y manejo de emociones intensas.	Comprender el concepto de autorregulación emocional y adquirir herramientas prácticas para fortalecerla en la vida diaria.
	d. Expresión de emociones.	Fomentar la expresión y exploración de las emociones a través de la pintura con acuarela como recurso artístico y terapéutico.
	e. ¿Quién soy?	Promover hábitos saludables, el respeto por el bienestar integral y el fortalecimiento de la identidad personal.
2: En los zapatos de los demás.	a. Toma de perspectiva	Comprender las situaciones o emociones que pueden sentir personas.
	b. Empatía	Aplicar la empatía en situaciones cotidianas del aula.
	c. Respeto y tolerancia	Valorar y respetar las diferencias individuales.
	d. Escucha activa	Aprender a escuchar de manera activa y empática.
	e. Comportamiento prosocial	Desarrollar comportamientos prosociales mediante el reconocimiento y la comprensión de las emociones de los demás.
3: Tejiendo Lazos de comunidad.	a. Resolución de conflictos	Comprender el concepto de conflicto y sus causas.
	b. Comunicación asertiva	Aprender a comunicarse de manera asertiva durante un conflicto.
	c. Creando comunidad	Fomentar el sentido de pertenencia y la colaboración dentro de cada grupo, fortaleciendo los vínculos y el trabajo en equipo. Muestra artística

	d. Creando comunidad	Fomentar el sentido de pertenencia y la colaboración dentro de cada grupo, fortaleciendo los vínculos y el trabajo en equipo. Muestra artística
	e. Compartir	Fomentar el sentido de pertenencia y la colaboración dentro de cada grupo, fortaleciendo los vínculos y el trabajo en equipo. Presentar las muestras artísticas.

3.1 UNIDAD DIDÁCTICA 1: "Explorando mi identidad a través de las emociones"

El reconocimiento de la identidad personal es un proceso fundamental en el desarrollo socioemocional de los estudiantes, ya que les permite comprender quiénes son, qué sienten y cómo esas emociones influyen en su bienestar y en sus relaciones con los demás. En esta primera secuencia, se propiciarán espacios de exploración y expresión emocional a través de actividades lúdicas, artísticas y reflexivas, que les ayuden a identificar sus emociones, valores y características personales. De esta manera, los estudiantes fortalecerán su autoconciencia y autoestima, construyendo una imagen positiva de sí mismos. Además, el reconocimiento de la identidad no solo contribuye a su bienestar individual, sino que también les brinda herramientas para relacionarse de manera más saludable y auténtica con su entorno, favoreciendo así un clima escolar de confianza, respeto y apoyo mutuo.

<p style="text-align: center;">SECUENCIA 1: Identificación de emociones</p> 	
Objetivo:	Materiales: Hojas de block

Reconocer las emociones básicas (alegría, tristeza, enojo, miedo) y comprender su importancia.	Crayolas Video Beam.
--	-------------------------

Actividad de inicio:

- *Mi nombre es:* En ronda, cada estudiante dice por turnos y en voz alta, mientras dice lo anterior le agrega un movimiento acorde a su nombre y los demás lo repiten. Así pasa cada uno de los integrantes del grupo.
- *Canción sobre el cuerpo:* Mano derecha adelante, mano derecha atrás, mano derecha adelante y la muevo sin parar, gira, gira, gira sin salirte del lugar... ven que te voy a enseñar. (Se continua con varias partes del cuerpo.

El guía menciona que ya hemos activado las partes de nuestro cuerpo, el cual podemos ver y tocar pero que en la presente y siguientes clases iniciaremos un viaje para “tocar” y conocer nuestra alma y con ella las emociones.

Que en el presente día se realizara un viaje al alma de cada uno.

- *Juego de roles:* Se invita a los niños y niñas a jugar a las emociones, como actuamos cuando: estamos felices, tristes, con miedo o enojo. Los estudiantes realizan las imitaciones y se observan entre ellos.

Desarrollo: Posteriormente se ingresa al salón y se proyecta la siguiente imagen:



Con la imagen se da la palabra a los estudiantes para que expresen cuales son las situaciones, personas o actividades que les generan estas emociones, guiándoles a su reconocimiento, a

través de la palabra de los estudiantes se logra evidenciar un primer diagnóstico de sus procesos, intereses o situaciones que los afectan.

Posteriormente se les orienta en la importancia de la respiración para viajar a nuestra alma y reconocer las emociones.

Regulación Emocional: ¡Calma!

1

Respiración Profunda

Inhala y exhala.

2

Contar Hasta 10

¡Uno, dos, tres...!

3

Dibujar

¡Crea algo bonito!

Posteriormente se entrega a cada estudiante hoja blanca y crayolas mencionando de que van a dibujar a las personas, situación o acciones que represente alguna emoción.

Cierre: Se pegan los dibujos en una parte lateral del salón para continuar observándolos y se da la palabra a los estudiantes que alcancen para socializar sus trabajos.

Finalmente se realizan las preguntas:

¿Qué aprendí hoy? ¿Cómo me sentí hoy?

SECUENCIA 2: Reconocimiento de emociones



Objetivo:

Reconocer emociones propias y en los demás a través de expresiones faciales y corporales.

Materiales:

Hojas de block
Crayolas
Lapiceros
Espejos
Impresiones de personas en diferentes contextos

Actividad de Inicio:

- En ronda, se realiza el saludo a los estudiantes y se les escucha sobre cómo han estado en la presente semana.
- Se inicia con el juego “Adivina la emoción”, que consiste en que algunos estudiantes voluntarios eligen imitar emociones ante el grupo y ellos las reconocen, el juego aumenta de nivel cuando además de imitar la emoción se busca caracterizar una situación. Por ejemplo, perder un objeto personal, ganar una lotería u otras. Se hacen preguntas al grupo, tales como:
¿Qué observaron para identificar la emoción? ¿Cuáles son las pistas o gestos que permiten reconocerlas?

Desarrollo:

Ya en el aula se explican se dialoga sobre el juego anterior y se brinda una breve explicación de cómo se reflejan las emociones en el rostro y en el cuerpo y como puede ser diferentes a la palabra. Por ejemplo: puede expresar que estoy feliz, pero mi rostro no lo refleja. Los estudiantes usan espejos para practicar expresiones faciales y observarse.

Posteriormente se realizan grupos de máximo 3 estudiantes y ellos reciben imágenes de personas reales en una situación y contexto y tendrán la tarea de identificar las emociones que reflejan según su rostro y cuerpo.


1° a 3°: Dialogan al respecto.

4° y 5°: Escriben el detalle de las situaciones, lecturas corporales y reflexiones.

Finalmente se socializan las respuestas y se comparan grupalmente.

Cierre: Se finaliza el encuentro alrededor de la pregunta:

¿Para qué me sirve lo aprendido en el encuentro de hoy?

<p>SECUENCIA DIDÁCTICA 3: ¿Qué es la autorregulación?</p> 	
Objetivo:	Materiales:

Comprender el concepto de autorregulación emocional y adquirir herramientas prácticas para fortalecerla en la vida diaria.	Termómetro realizado Hojas de block Crayolas lapiceros
--	---

Actividad de Inicio:

- Saludo a los estudiantes en ronda, preguntando como se sienten en el presente día.
Lectura del poema:

Eres luz y eres sombra,
eres calma y tempestad,
una historia en cada huella,
un suspiro en la inmensidad.

Eres risa que florece,
eres llanto en el cristal,
una chispa en el silencio,
un latido universal.

Llevas sueños en el alma,
esperanzas por sembrar,
con temores que te frenan,
y coraje para andar.

Eres libre como el viento,
y a la vez, buscas raíz,
una danza entre lo eterno,
y el instante de existir.

Eres parte del misterio,
del reloj del tiempo fiel,
un viajero entre los siglos,
un susurro de la piel. (Anónimo)

- **Termómetro de las emociones:** En este juego, los estudiantes representarán diferentes niveles de intensidad emocional a través del movimiento y la expresión corporal. El maestro mostrará un termómetro gigante con tres zonas de temperatura: baja (azul - calma o tristeza leve), media (amarilla - emoción moderada como alegría o preocupación) y alta (roja - emociones intensas como enojo o euforia). Cada vez que el maestro diga un nivel del termómetro, los niños deberán moverse y gesticular acorde a la intensidad de la emoción (por ejemplo, en azul caminan lento y respiran profundo, en

amarillo se mueven más rápido y en rojo exageran sus gestos y movimientos). En ciertos momentos, el maestro dirá "¡Autorregulación!", y los niños deberán usar una estrategia de calma, como respirar profundo o abrazarse a sí mismos. Al final, se reflexiona sobre qué emociones fueron más fáciles o difíciles de controlar y qué estrategias ayudan a manejarlas mejor.

Desarrollo:

Las emociones intensas son una parte natural de la experiencia humana, especialmente cuando enfrentamos situaciones desafiantes como conflictos, frustraciones o momentos de incertidumbre. Es importante comprender que sentir enojo, tristeza o miedo no es negativo; lo esencial es aprender a gestionarlas de manera saludable. La maestra explica que existen diversas herramientas de autocontrol y autorregulación que nos ayudan a manejar estas emociones sin lastimarnos a nosotros mismos ni a los demás.

Algunas de estas estrategias incluyen:

- ❖ Respirar profundamente: Inhalar lentamente por la nariz y exhalar por la boca ayuda a calmar el sistema nervioso.
- ❖ Darnos un auto abrazo: Cruzar los brazos sobre el pecho y aplicar una ligera presión genera sensación de seguridad y bienestar.
- ❖ Contar hasta 10: Tomarnos un momento antes de reaccionar nos permite responder con mayor calma.
- ❖ Hacer una pausa consciente: Alejarnos unos instantes de la situación para reflexionar antes de actuar.
- ❖ Expresar la emoción con palabras: Decir cómo nos sentimos en lugar de reaccionar impulsivamente ayuda a encontrar soluciones.
- ❖ Canalizar la energía de manera positiva: Dibujar, escribir, practicar deporte o escuchar música son formas saludables de liberar emociones intensas.

Actividad en Grupo: Creación de Material Visual

Para reforzar estos conceptos, los estudiantes, organizados en grupos, crearán un material visual para compartir con la comunidad educativa.

- Grados menores: Realizarán un dibujo representando una herramienta de autorregulación.
- Grados mayores: Diseñarán una infografía con información clara y llamativa sobre cómo manejar emociones intensas.

Cierre: Se ubica el material generado por cada grupo en diferentes espacios del colegio.



SECUENCIA DIDÁCTICA 4: Arte y emociones



Objetivo: Fomentar la expresión y exploración de las emociones a través de la pintura con acuarela como recurso artístico y terapéutico.

Materiales:
Papel especial para acuarela
Pinturas de acuarela en colores primarios (rojo, azul, amarillo)
Recipientes con agua
Pinceles suaves
Esponjas o trapos para secar
Música instrumental suave (opcional)

Inicio:

Breve momento de silencio o respiración guiada (puede usarse una campana suave) y se contará una pequeña historia llamada: **El viaje del pequeño viento**.

“Había una vez un pequeño viento que vivía en lo alto de una montaña. Cada mañana se despertaba al lado del sol, estiraba sus alas invisibles y salía a recorrer el cielo.

Un día, el viento sintió algo muy raro en su pecho: una sensación apretadita, como si su corazón quisiera llorar pero no supiera por qué. No entendía qué le pasaba, así que fue a hablar con sus amigos del bosque.

*Primero encontró al **Río Azul**, que cantaba con calma mientras bajaba por las piedras.*

—Querido río, hoy me siento triste y no sé qué hacer —dijo el viento.

—Cuando yo me siento así —respondió el río— dejo que mi agua fluya tranquila... sin apuros. El azul me ayuda a calmarme.

*El viento siguió su camino y se encontró con el **Sol amarillo**, que brillaba fuerte sobre el campo.*

—Sol, hay días en que me lleno de enojo y quiero soplar muy fuerte, pero luego me siento peor.

—A mí también me pasa —dijo el sol—. Cuando me enojo, dejo que mi amarillo brille un poco y luego respiro hondo hasta volver a calentar suavemente.

*Más tarde, el viento voló hasta un jardín lleno de flores. Allí conoció al **Pétalo rojo**.*

—¡Hola viento! Hoy estás más callado de lo normal.

—Es que no sé cómo sentirme —dijo el viento bajito.

—A veces yo solo dejo que el amarillo baile en mí. Cuando río, mi color se vuelve más claro y liviano.

*Esa noche, el viento regresó a su nube favorita, y mientras la luna lo arrullaba, recordó todos los colores que había conocido: el **azul tranquilo**, el **rojo fuerte**, el **amarillo brillante**...*

Entonces cerró sus ojos y pensó:

"Tal vez mis emociones son como colores... y si las dejo pintar mi cielo, podré entenderme mejor."

Desde aquel día, cada vez que sentía algo en su pecho, el pequeño viento pintaba el cielo con un nuevo color... y volaba un poco más ligero.

Desarrollo:

los colores hablan y expresan cómo nos sentimos, y hoy los usaremos para decir lo que hay dentro de nuestro corazón. La relación entre los colores y las emociones es una forma creativa y significativa de expresar lo que sentimos sin necesidad de palabras. En esta actividad, los estudiantes usarán acuarelas y colores primarios (rojo, azul y amarillo) para plasmar sus emociones en el papel, observando cómo cada tono influye en su estado de ánimo y en la forma en que expresan sus sentimientos.

La metodología de la acuarela Waldorf se basa en la exploración libre del color y la expresión emocional a través del agua y la pintura. Se inicia humedeciendo el papel para permitir que los colores fluyan y se mezclen de manera natural, sin contornos ni estructuras rígidas. Los niños trabajan con colores primarios, observando cómo se transforman y generan nuevos matices al interactuar entre sí. No se busca representar figuras concretas, sino experimentar el impacto del color en las emociones y la percepción. Durante el proceso, se fomenta un ambiente tranquilo y reflexivo, donde cada estudiante puede conectar con su creatividad de manera intuitiva. Al finalizar, se realiza una observación grupal de las obras para reflexionar sobre las sensaciones que los colores han generado, promoviendo la autoexpresión y la conciencia emocional.


La maestra explica que los colores pueden representar emociones. Se pregunta a los estudiantes:

- ¿Cómo te hace sentir el color rojo? ¿Y el azul?
- ¿Crees que los colores pueden cambiar nuestro estado de ánimo?
- ¿Qué colores y emociones podemos asociar?

Cierre: Exposición de las Obras: Quien lo desee puede compartir su pintura y decir: "Hoy me sentí como..." o "Este color es mi emoción de hoy..."

Se colocan las pinturas en un mural bajo el título "Los colores de mis emociones", permitiendo que los estudiantes vean cómo cada persona expresa sus sentimientos de manera única a través del color.



<p>SECUENCIA DIDÁCTICA 5: ¿Quién soy?</p> 	
<p>Objetivo: Promover hábitos saludables, el respeto por el bienestar integral y el fortalecimiento de la identidad personal.</p>	<p>Materiales Espejo Hojas de block Crayolas Colores Lapiceros</p>

inicio: Canción y juego:

Con la mano adelante, con la mano atrás, mano adelante y la muevo sin parar. Gira, gira, gira sin salirte del lugar, ven que te voy a enseñar.

con la cabeza adelante, con la cabeza atrás, la cabeza adelante y la muevo sin parar. Gira, gira, gira sin salirte del lugar, ven que te voy a enseñar.

Con la ... (Se mencionan las partes del cuerpo)

Desarrollo:

Cada estudiante pasará por turnos frente a un espejo grande en el que tendrá unos minutos para observarse de pies a cabeza y guardará la memoria de su observación. Posteriormente recibe una hoja grande de papel, donde dibujará su cuerpo físico, lo vestirá con la ropa de ese día y el peinado actual.

Alrededor del dibujo, los estudiantes dibujaran símbolos de como se debe cuidar el cuerpo. Luego, la maestra ubicará los dibujos en la pared, mientras todo observan las diferencias y detalles. Se hacen las siguientes preguntas reflexivas:


- *¿Hay algún dibujo que sea igual a otro?*
- *¿Qué diferencias observo entre mis compañeros?*
- *¿Para qué nos sirve nuestro cuerpo?*
- *¿Cómo puedo cuidar mi cuerpo?*
- *¿Qué emociones surgen en mí cuando cuido mi cuerpo?*
- *¿Qué emociones surgen en mí cuando no cuido mi cuerpo?*
-

Se realiza un listado de las acciones que podemos realizar para cuidar nuestro cuerpo y se hace énfasis en las emociones que se generan cuando nos brindamos el bienestar corporal.

Cierre: La maestra realiza reflexiones relacionadas con las intervenciones de los estudiantes y se realiza una conclusión como cierre. Haciendo énfasis en que el autocuidado es la puerta de entrada al mundo emocional. Un niño que se cuida, se escucha y se respeta, podrá relacionarse mejor, poner límites, reconocer sus emociones y crecer en armonía con los demás.

3. 2 UNIDAD DIDÁCTICA 2: En los zapatos de los demás

Objetivo: Fomentar un clima escolar positivo mediante el desarrollo de la empatía, la comunicación asertiva y la resolución pacífica de conflictos, fortaleciendo las habilidades socioemocionales de los estudiantes para promover relaciones armoniosas y un ambiente de respeto y bienestar dentro de la comunidad educativa.

<p>SECUENCIA DIDÁCTICA 6: Toma de perspectiva</p> 	
<p>Objetivo: Comprender las situaciones o emociones que pueden sentir personas.</p>	<p>Materiales: Situaciones escritas en papel.</p>

inicio: Se inicia con una actividad de movimiento, en la cual se organizan filas de estudiantes. Posteriormente se invita a jugar la actividad en los zapatos de mi compañero.

Varios estudiantes cambian de zapatos en intentar caminar con ellos expresando como se sienten.

Desarrollo: Se inicia el desarrollo con las preguntas orientadoras:

¿Cómo se sintieron en los zapatos de sus compañeros?

¿Alguna vez pensaste algo sobre alguien y después descubriste que no era así?

¿Cómo crees que se siente alguien que es ignorado o burlado?

¿Por qué es importante imaginar cómo se siente otra persona?

Juego teatral: En grupos pequeños, se les da una situación sencilla (escritas en papel):

- Un niño nuevo en el colegio.
- Alguien se cae y todos se ríen.
- Una niña gana una competencia.
- Un niño gana un juego y otro se enoja.
- Una compañera pierde su mascota.

Cada grupo dialogará sobre la situación y la representará al resto del grupo, recreando una escena completa y generando una reflexión.

Cierre: Al finalizar el ejercicio, cada grupo realiza una reflexión colectiva sobre lo aprendido durante la actividad. Este espacio de retroalimentación permite a los participantes compartir sus experiencias, identificar los avances en sus competencias socioemocionales y reconocer los desafíos que aún pueden enfrentar. La reflexión conjunta fomenta el diálogo abierto, la escucha activa y el fortalecimiento del aprendizaje.

	
<p>SECUENCIA DIDÁCTICA 7: Empatía</p>	
<p>Objetivo: Desarrollar la empatía en situaciones cotidianas.</p>	<p>Materiales: Piedras para la actividad de coordinación. Pliegos de papel Colores, crayolas, marcadores.</p>

inicio: Actividad de trabajo rítmico y cooperativo, los hermanos de Job.

Desarrollo: Se inicia la sesión recordando la actividad de los zapatos de la clase anterior. Y se explica que la empatía es la capacidad de comprender y compartir los sentimientos de los demás. Implica ponerte en el lugar del otro, reconocer sus emociones y, a través de esa comprensión, responder de manera respetuosa y adecuada.

Se ubican algunos pliegos de papel y se indica que por grupos dibujaran un paisaje, limitado a que se realizará con los pies o con la boca, no se pueden usar las manos.

Posterior a la actividad se socializan los dibujos.

De acuerdo a lo anterior, ¿Cómo podemos ser más empáticos en el aula? ¿Y con los demás?

Posteriormente y en grupos de 3 compañeros, los estudiantes escribirán un cuento donde se describa a través de texto o dibujos una situación escolar cotidiana, haciendo énfasis en la empatía y teniendo en cuenta los conflictos o situaciones que hayan vivenciado anteriormente en su salón.

Cierre: Después de cada presentación, cada grupo escribe en una cartelera colectiva una frase significativa que resuma lo más importante de lo conversado durante la jornada. Esta cartelera se mantendrá visible en el aula durante dos semanas, como recordatorio permanente de los aprendizajes construidos en conjunto y como inspiración para seguir fortaleciendo las competencias socioemocionales en la vida cotidiana.

<p>SECUENCIA DIDÁCTICA 8: Respeto y tolerancia</p> 	
<p>Objetivo: Valorar y respetar las diferencias individuales.</p>	<p>Materiales: Fichas de rompecabezas recortadas. Marcadores Crayolas lapiceros</p>

inicio: Actividad de movimiento y para reconocer la individualidad de cada persona:

En parejas, cruzan los brazos y se unen las manos.

Te miro, te veo y quiero conocerte, nos damos una vuelta y te pregunto

¿Cómo estás?, ¿Cuál es tu deporte favorito? ¿Cuál es tu comida favorita?, etc.

Desarrollo: A cada estudiante se le entrega una ficha de rompecabezas de tamaño de una hoja de block, la cual decorará libremente y a su gusto, en esa ficha escribirá su:

Nombre completo

Edad

Comida favorita


Juego preferido

Y algo mas que quiera compartir de el/ella.

Posteriormente se organiza un mural con todas las fichas encajadas, con la frase de título:

Las diferencias nos enriquecen y el Respeto nos une.

Cierre: *Palabras al viento*, con una pelota o elemento que se pasa de mano en mano, quien la recibe dice algo que quiere compartir sobre lo vivido en la clase, hasta que todos hayan participado.

	
<p>SECUENCIA DIDÁCTICA 9: Escucha activa</p>	
<p>Objetivo: Aprender a escuchar de manera activa y empática.</p>	<p>Materiales: Vendas para los ojos Lápiz y papel.</p>

Inicio: Nos aprenderemos juntos dos estrofas de la canción: la identidad. Recordando la sesión anterior sobre el respeto y la tolerancia. (Esta canción será presentada en la muestra artística)

Tú no eres yo, ni yo soy tú,
somos dos almas bajo el mismo cielo azul.
Aunque distintos al caminar,
podemos juntos este mundo habitar.

Yo con mis sueños, tú con tu luz,
la diferencia es puente, no es cruz.
Si hay respeto, hay libertad,
y florece en nosotros la humanidad.

Desarrollo: Se organiza el grupo por equipos de máximo 4 personas y en el bosque se dejan 4 objetos en diferentes lugares. El objetivo es que uno de los integrantes con los ojos vendados y siguiendo las instrucciones de sus compañeros logre llegar hasta los objetos indicados y regrese al punto de partida.

Este ejercicio nos ayudara a comprender la escucha activa y comunicación de parte del equipo.

Posteriormente en el salón de clase de habla sobre la actividad, respondiendo a las siguientes preguntas:

¿Qué diferencia hay entre oír y escuchar activamente?


¿Qué señales demuestran que una persona está practicando la escucha activa?

¿Cómo influye la escucha activa en la resolución de conflictos?

¿Qué barreras pueden dificultar la escucha activa y cómo superarlas?

Los grupos escriben en una hoja las conclusiones realizadas por si mismos, haciendo énfasis en lo que podrían haber hecho mejor y lo que funcionó.

Cierre: Finalmente se socializan las respuestas y se realiza una conclusión de cierre.

<p>SECUENCIA DIDÁCTICA 10: Comportamiento prosocial</p>	
<p>Objetivo: Desarrollar comportamientos prosociales mediante el reconocimiento y la comprensión de las emociones de los demás.</p>	<p>Materiales: Cofre Papel Lápiz</p>

inicio: Continuación del ensayo de la canción.

Tú no eres yo, ni yo soy tú,
somos dos almas bajo el mismo azul.
Aunque distintos al caminar,
podemos juntos este mundo habitar.

Yo con mis sueños, tú con tu luz,
la diferencia es puente, no es cruz.
Si hay respeto, hay libertad,
y florece en nosotros la humanidad.

Desarrollo: Se realiza un conversatorio recordando las sesiones anteriores relacionadas con la empatía, escucha activa, comunicación asertiva y demás. Se menciona que no nuestro rol no es solo sentir y lo que siente el otro, sino que también estamos en la posibilidad de actuar para apoyarlo. Existen muchas acciones que como niños/as y compañeros podemos hacer para ayudar a un compañero.

Se abre el debate sobre ¿Qué acciones podemos realizar para ayudar a alguien cuando lo necesita?

Posteriormente, se invita a los estudiantes a escribir situaciones que los afecten actualmente en el colegio, ya sean presente o pasadas.

Se escriben situaciones de dificultades y se ingresan a un cofre.



Luego, la maestra orientadora de la actividad saca situaciones al azar que serán resultas por los estudiantes. Al final se identifican las más comunes y se realizan 4 dibujos sobre las acciones en el aula.

Cierre: Se realiza una reflexión final observando los cuatro dibujos de las acciones que podemos hacer de acuerdo a la edad y posibilidades.

3.3 UNIDAD DIDÁCTICA 3: Tejiendo lazos: Resolución de conflictos y bienestar emocional

SECUENCIA DIDÁCTICA 11: Resolución de conflictos



Objetivo:

Comprender el concepto de conflicto y sus causas.

Materiales:

Manta
Lanas

inicio: Se inicia la sesión con dos actividades de práctica.

- 1) Un grupo de 6 estudiantes estarán parados encima de una manta y tiene como objetivo girar la manta completa sin pisar el suelo. Podrán hablar, pensar estrategia para resolver la situación.
El resto del grupo observa.
- 2) 6 estudiantes se organizarán en parejas y tendrán amarradas unas cuerdas de lana en las muñecas, de manera que ellos queden cruzados. Deberán buscar la solución de liberarse sin cortar las lanas. El resto del grupo observa.

Desarrollo: Se realiza un momento de debate hablando sobre las observaciones de las situaciones, ¿cómo se sintieron mientras estaba solucionando el reto? ¿Cómo lograron terminarlo?

Se escucha a lo estudiantes, para traer al espacio la imagen cotidiana de todos los conflictos que ellos presenta, por materiales, chismes, irresponsabilidad, irrespeto, entre otras.

Se plantea la actividad las llaves para solucionar el conflicto y entre todo el grupo se eligen las situaciones mas comunes de conflicto y se dejan en llaves visibles y didácticas las situaciones.

Cierre: Después de construir las llaves se hace énfasis en que ellos serán quienes las usen, se ubican por un tiempo determinado en el salón.

**SECUENCIA DIDÁCTICA 12:
Comunicación asertiva**



Objetivo: Aprender a comunicarse de manera asertiva durante un conflicto.

Materiales:
Lápiz
papel

inicio: Se organizan los grupos en dos o tres filas, dependiendo de los asistentes. Y se ubican uno detrás del otro, posteriormente el maestro guía dará un mensaje al oído, el cual deberá ser replicado hasta llegar a la primera persona. Con este ejercicio se hace énfasis en la necesidad de la comunicación asertiva.

Desarrollo: Se narra el siguiente cuento:

El puente roto

Había una vez dos pueblos que vivían al lado de un río. Los habitantes de los dos pueblos se querían mucho, pero un día, un puente que unía ambos pueblos se rompió. Cada niño de un pueblo culpaba a los del otro por el accidente. Los dos grupos sentían que la culpa era del otro, pero ninguno podía arreglar el puente sin la ayuda del otro.

Un anciano sabio que vivía entre los dos pueblos los escuchó y decidió llevar a cada niño por separado a ver el otro lado del río. "Vengan", dijo, "quiero que escuchen lo que se siente estar en el otro lado."

Los niños cruzaron el río por el único puente roto, primero con enojo y después con tranquilidad. En el otro lado, vieron cómo los niños del otro pueblo también estaban tristes y deseaban reparar el puente.

"El puente no se reparará hasta que se encuentren y comprendan lo que cada uno siente. Nadie está equivocado. Todos sentimos lo mismo: tristeza, miedo, confusión."

Los niños, al escucharse unos a otros, comenzaron a comprenderse. Fue entonces cuando comenzaron a trabajar juntos para reconstruir el puente, pero esta vez, con **el corazón del otro**.

Se hala con lo estudiantes sobre las reflexiones sobre el cuento.

¿Por qué es tan importante el puente?


¿Cuándo el puente se cayó que consecuencia hubo?

¿Alguna vez se ha roto el puente de la comunicación con alguien?

Se hace especial énfasis en como el puente es el objeto simbólico de la comunicación y que, para podernos entender, comprender es necesario tener puentes estables de comunicación entre una persona y otra.

Los estudiantes dibujan de manera individual y escriben sobre el puente los aspectos que se deben tener en cuenta en una buena comunicación.

Cierre: Finalmente se exponen los dibujos y se termina con reflexiones.

<p>SECUENCIA DIDÁCTICA 13 : Creando comunidad</p> 	
<p>Objetivo: Fomentar el sentido de pertenencia y colaboración cada grupo través de una muestra artística.</p>	<p>Materiales: Los que correspondan a la muestra</p>

Inicio:

La sesión comienza con un espacio de diálogo y reflexión colectiva. Se invita a los estudiantes a mirar hacia atrás y compartir cómo se han sentido a lo largo del proceso del proyecto anual. A través de preguntas orientadoras como:

¿Cómo se han sentido hasta el momento?

¿Qué han aprendido sobre sí mismos?

¿Qué han descubierto sobre los demás?

Se propicia un ambiente de escucha empática, reconocimiento del camino recorrido y valoración del crecimiento individual y grupal.

Desarrollo:

Se presenta el propósito de las sesiones finales: preparar una muestra artística que recoja de manera creativa todo lo aprendido durante el año escolar. Cada grupo de estudiantes tendrá la libertad de elegir la forma de expresión que más resuene con su experiencia:

Obra de teatro

Composición musical o canción


Mural artístico o instalación plástica

Danza, poesía escénica, títeres u otras expresiones interdisciplinarias

La propuesta será acompañada por los maestros tutores de grado y podrá involucrar otros espacios académicos de manera transversal (artes, música, lenguaje, ética, etc.).

Cierre:

Cada grupo define su propuesta creativa, establece los roles de participación y se reparten las tareas necesarias para llevar a cabo la preparación de su muestra. Se documentan los acuerdos y se dejan claras las responsabilidades de cada integrante.

<p>SECUENCIA DIDÁCTICA 14: Creando comunidad</p> 	
<p>Objetivo: Fomentar el sentido de pertenencia y colaboración cada grupo través de una muestra artística.</p>	<p>Materiales: Los que correspondan a la muestra</p>

Finalmente:

En una jornada especial de celebración y reconocimiento, se realiza la presentación de las muestras artísticas finales, donde los estudiantes de primero a quinto grado comparten sus creaciones con sus compañeros, maestros y familias. Este momento se convierte en una verdadera fiesta del aprendizaje, donde se evidencian los procesos, las emociones y las vivencias significativas del año escolar. Cada presentación es una ventana a lo que se ha sembrado y cultivado en el corazón de cada grupo.

4. ORIENTACIÓN PARA MAESTROS

Taller 1: SANANDO EL CORAZÓN DEL EDUCADOR.



Objetivo: Brindar un espacio seguro para que docentes y administrativos reconozcan, procesen y liberen emociones acumuladas, fortaleciendo su bienestar emocional y cultivando herramientas para un acompañamiento empático a los estudiantes.

Materiales:

Flores de papel (para la bienvenida).
 Hoja "La Caja de los Sentimientos" (impresa).
 Hojas en blanco, sobres, lápices (para cartas de liberación).
 Música relajante y hojas para dibujo
 Ovillo de lana y tarjetas pequeña (actividad del hilo).
 Piedras/pulseras y marcadores (cierre).

Actividad de inicio: Actividad:

- *El Jardín de las Emociones:* Al iniciar, cada participante recibe una flor de papel y se le indica que escriba en ella una palabra que represente cómo llegan al taller (ej.: "alegría, agotamiento", "esperanza", "frustración"). Luego, pegan su flor en el "jardín" (papelógrafo) mientras comparten brevemente su estado emocional (si lo desean).

Posteriormente se realiza una contextualización de porque será importante en el colegio Micael trabajar las emociones:

Las emociones desempeñan un papel fundamental en la vida del ser humano, ya que son respuestas innatas y complejas que influyen en nuestra manera de pensar, actuar y relacionarnos con el entorno. Desde el nacimiento, las emociones nos permiten interpretar la realidad, responder ante estímulos externos y tomar decisiones que afectan nuestra supervivencia y bienestar. La alegría, el miedo, la tristeza, la ira, la sorpresa y el asco, consideradas emociones básicas surgen de manera espontánea y cumplen funciones específicas, como alertarnos ante el peligro o fortalecer los lazos sociales. A lo largo de la vida, estas

emociones se vuelven más complejas y se entrelazan con la experiencia, la cultura y los aprendizajes individuales, configurando un mundo emocional que influye en la identidad y la forma de vivir. Además, las emociones no solo afectan nuestro estado de ánimo momentáneo, sino también nuestra salud física y mental, nuestra motivación, y la manera en que enfrentamos los retos cotidianos. En contextos sociales, las emociones facilitan la empatía, la solidaridad y la construcción de relaciones significativas, haciendo posible la convivencia y la cooperación. Por todo esto, desarrollar una adecuada inteligencia emocional, es decir, la capacidad de reconocer, comprender y gestionar nuestras emociones y las de los demás, es esencial para lograr una vida equilibrada, tomar decisiones acertadas y crecer como seres humanos conscientes y compasivos.

(Se puede generar un conversatorio con los aportes que tenga el grupo)

Actividad de desarrollo:

a) *La caja de los sentimientos:* Se entrega a cada participante una hoja de trabajo

(Dividida en 4 cuadrantes con las siguientes preguntas:)

1. ¿Qué emoción guardé esta semana y no expresé?
2. ¿Qué situación laboral me dejó una herida sin sanar?
3. ¿Qué me nutre como persona, más allá de mi rol profesional?
4. Una cualidad que me ayuda a resistir en momentos difíciles.

Cada participante responde de manera individual y reflexiva y deposita su escrito en una caja, aquellos que deseen socializarlo lo pueden hacer.

Reflexión grupal: ¿Cómo afecta nuestro trabajo el no atender estas emociones?

¿Qué necesitamos para sentirnos escuchados en nuestra labor?

b) *Cartas de Liberación:* Cada participante escribe una carta breve (no para entregar) dirigida a una situación o persona que les generó dolor en su labor o a sí mismos, reconociendo su esfuerzo y resistencia. Quienes lo deseen, pueden romperla simbólicamente (liberación) o guardarla en un sobre. Esta actividad se presenta como una herramienta de liberación y expresión en nuestra vida cotidiana, que puede seguir replicando cuando lo deseen.

c) *Visualización Guiada y Dibujo Emocional:* El facilitador guía una visualización (ejemplo): Cierren los ojos... Imaginen un lugar seguro, real o inventado... ¿Qué ven? ¿Qué aromas hay? ¿Cómo se sienten allí?" (5-7 minutos). Al abrir los ojos, dibujan o escriben lo que


sintieron durante el ejercicio. Luego, se comparten en parejas o pequeños grupos (opcional).

Actividad de cierre: Es fundamental que el reconocimiento y la gestión de las emociones comiencen por el docente, ya que su bienestar emocional influye directamente en el ambiente del aula y en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Cuando un maestro es consciente de sus propias emociones, puede regularlas de manera adecuada, responder con calma ante situaciones difíciles y actuar con empatía y equilibrio frente a sus estudiantes. Esta autorregulación no solo mejora su desempeño profesional, sino que también lo convierte en un modelo positivo para sus alumnos, quienes aprenden más por lo que observan que por lo que se les dice. Al ver a un docente que maneja con respeto y claridad sus emociones, los estudiantes desarrollan confianza, seguridad y aprenden estrategias para gestionar sus propias emociones. De este modo, el ejemplo del maestro crea un entorno emocionalmente saludable que favorece el aprendizaje, la convivencia y el desarrollo integral de todos en la comunidad educativa.

Piedras de Deseo: Cada participante elige una piedra y simbólicamente la “carga” con un deseo para el grupo (ej.: "compasión", "paciencia"). Y al finalizar la actividad se entrega respondiendo a la pregunta grupal:

¿Qué entrego a este grupo de maestros y a mis estudiantes?

Cada participante entrega la piedra y describe en una frase cómo se sintió en el taller.

<p>Taller 2: Socialización y Retroalimentación de la Propuesta Didáctica</p>	
<p>Objetivo: Conocer, analizar y enriquecer colectivamente la propuesta didáctica de educación socioemocional desarrollada por el equipo técnico.</p>	<p>Materiales: Video beam Lapiz Papel Impresiones de la propuesta</p>

Actividad de inicio:


- a) *Preguntas de apertura:* ¿Qué recuerdan del encuentro anterior? ¿Por qué es importante la educación socioemocional? ¿Qué elementos consideras clave en una propuesta didáctica sobre emociones?”
- b) *El hilo que nos une:* En parejas o tríos, comparten: ¿Qué estudiante o momento me recordó por qué elegí esta profesión? Luego, en círculo, se pasa un ovillo de lana mientras cada quien dice una palabra que represente su propósito (ej.: "amor", "resiliencia", "esperanza"). Al final, se forma una "red de conexión" con el hilo, haciendo énfasis en que somos parte de una bella construcción pedagógica en la institución.

Desarrollo:

Presentación del propósito del encuentro. Presentación de la propuesta didáctica, descripción de su estructura, principios pedagógicos, actividades sugeridas y ejes temáticos y enlace con el enfoque pedagógico del colegio.

- a) *Estaciones de retroalimentación activa:* Se dividen los docentes en 3 estaciones. En cada estación, los docentes analizan una secuencia didáctica completa con sus 5 secuencias y escriben sugerencias, ajustes o preguntas en rotafolios.
- b) *Síntesis en plenaria:* Socialización de los ajustes y sugerencias por estación. Validación colectiva de las fortalezas y oportunidades de mejora.

Cierre: Compromisos y proyección: Cada docente escribe en una ficha su compromiso de exploración o prueba de algún elemento de la propuesta. Se recogen para dar seguimiento en el próximo taller.

<p>Taller 3: Aplicación Práctica de Estrategias Socioemocionales en el Aula</p>	
<p>Aplicar de forma práctica las estrategias y recursos de la propuesta didáctica en situaciones reales del aula, con orientación del equipo técnico.</p>	<p>Materiales:</p>

Duración: 3 horas

Actividad de inicio: Juego de roles: “¿Cómo reaccionas?”

Se presentan breves escenas (con tarjetas) que simulan situaciones emocionales en el aula (conflictos, frustración, exclusión, etc.). Voluntarios representan las escenas y luego se abre el análisis.

Las emociones están presentes todos los días. ¿Cómo las abordamos?

Desarrollo:

- a) *Laboratorio de estrategias:* Divididos en grupos, los maestros trabajan sobre una guía de planificación para aplicar una estrategia emocional en una clase real. La guía incluye: objetivo emocional, actividades, formas de evaluar el impacto y el equipo técnico asesora a cada grupo.
- b) Simulación y retroalimentación: Cada grupo expone brevemente su planificación y simula una parte de la actividad frente al grupo.

Se ofrece retroalimentación constructiva y sugerencias de mejora.

Cierre: Círculo de palabra: ¿Cómo cambia mi rol docente con estas herramientas?

Entrega simbólica del “Kit socioemocional” (puede ser digital o físico):

Fichas de actividades, rúbricas de observación emocional, lecturas recomendadas

Agradecimientos y evaluación del proceso formativo.

5. REFLEXIONES FINALES

El presente proyecto de educación socioemocional fue elaborado con la bella intención de contribuir a una institución educativa caracterizada por grandes virtudes como la unión, el arte y el sentido de comunidad. Estas cualidades reflejan el compromiso de la escuela con una formación integral, donde no solo se educa la mente, sino también el corazón. Sin embargo, este entorno también enfrenta importantes retos sociales, como el conflicto, la violencia y otras problemáticas que afectan la convivencia y el bienestar de sus miembros. Es precisamente en este contexto donde la educación socioemocional cobra un valor profundo, al ofrecer herramientas para el fortalecimiento personal, la transformación de las relaciones humanas y la construcción de una cultura de paz.

Desde esta mirada, el proyecto busca trascender el ámbito académico para llegar a la vida personal de los estudiantes y sus familias, generando reflexiones, habilidades y actitudes que impacten positivamente su entorno cotidiano. A través de procesos pedagógicos conscientes, se propone un acompañamiento que permita reconocer las emociones, fortalecer la empatía, la comunicación asertiva y la resolución pacífica de los conflictos. La meta no es solo formar estudiantes más equilibrados emocionalmente, sino también ciudadanos más sensibles, responsables y comprometidos con el bienestar colectivo. Así, la escuela se

convierte en un espacio de transformación profunda, donde cada acción educativa es una semilla de cambio.

Finalmente, se hace una invitación a continuar con este proyecto, no solo como una propuesta pensada para una institución en particular, sino como un modelo que pueda inspirar a otras escuelas, docentes y comunidades educativas. Las grandes transformaciones sociales comienzan con iniciativas que nacen del deseo genuino de construir una mejor sociedad, y los espacios educativos son terreno fértil para sembrar esa esperanza. Por ello, este proyecto no debe verse como un esfuerzo aislado, sino como una oportunidad para generar redes de apoyo, compartir experiencias y multiplicar los beneficios de la educación socioemocional en distintos contextos.

6. REFERENCIAS

- ❖ Sesame Workshop. (2024). Caja de herramientas de Ve, juega y aprende: Cuadernillo de clases de Aprendizaje socioemocional. Sesame Workshop. <https://www.sesameworkshop.org>
- ❖ Bisquerra, R. (2009). Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de Educación, (Extraordinario).
- ❖ Blumer, L., Barbagelata, A., Marsal, S., & Medina, M. (2021). Cuadernillo de actividades de aprendizaje socioemocional para estudiantes (Segunda versión). Universidad de Los Andes, Facultad de Educación
- ❖ Mejía, J. F., Rodríguez, G. I., Guerra, N., Bustamante, A., Chaparro, M. P., & Castellanos, M. (2017). Cuaderno de trabajo: Octavo, noveno y décimo grado. Banco Mundial y Ministerio de Educación Nacional de Colombia
- ❖ Secretaría de Educación del Distrito. (2018). Emociones para la vida: Programa de Educación Socioemocional – Grado 1º. Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría de Educación del Distrito
- ❖ Guirao Hernández, S. (Coord.). (2016). Una aventura emocionante: Cuaderno de actividades de educación emocional. Región de Murcia, Consejería de Educación y Universidades
- ❖ Unesco (2021). Evaluación en habilidades socioemocionales en niños y jóvenes de América Latina

7. ANEXOS

ANEXO A

Imágenes de las emociones de otros. Sesión 2





shutterstock.com · 2531086485



ANEXO B

Ejemplos de flores para el primer taller de maestros





ANEXO C

Plantilla para el primer taller de maestros.

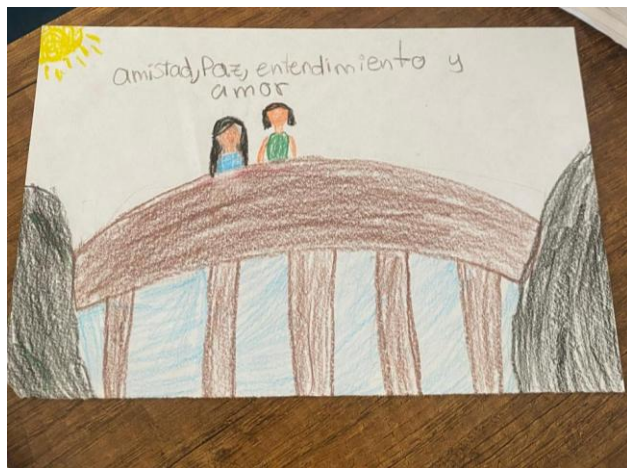
Fecha: Nombre: Edad:	
1. ¿Qué emoción guardé esta semana y no expresé?	2. ¿Qué situación laboral me dejó una herida sin sanar?

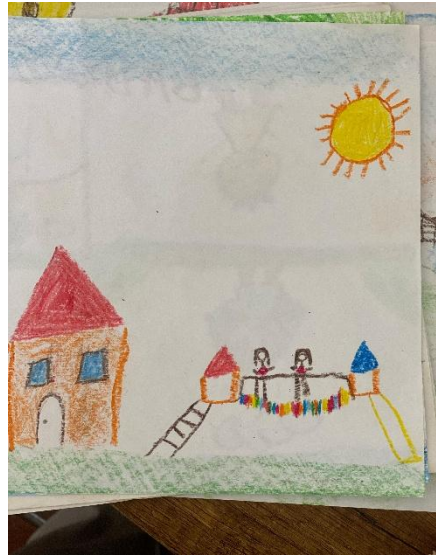
3. ¿Qué me nutre como persona, más allá de mi rol profesional?	4. Una cualidad que me ayuda a resistir en momentos difíciles.

ANEXO B

Imágenes de las implementaciones de la cartilla “sembrando confianza para la vida”









I

