FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y PSICOPEDAGOGÍA

Implementación de la educación emocional para el desarrollo de habilidades de inteligencia emocional en niños de primer ciclo de nivel primario en una escuela de gestión privada en CABA.

Alumna: Aksarlian, Analía Verónica

Trabajo final para la Licenciatura

Gestión en Instituciones Educativas

Diciembre 2022

Agradecimientos

A mi familia que respetó con paciencia mis tiempos.

A mis compañeros y amigos de cursada, quienes fueron sostén emocional durante toda esta etapa.

A las personas que colaboraron brindándome material bibliográfico o su tiempo para ser entrevistadas.

A la docente, quien fue guía y compañera durante este proceso.

Resumen

Este trabajo investiga acerca del desarrollo de habilidades de inteligencia emocional en los niños de primer ciclo y cómo desde la escuela se llevan adelante distintas estrategias para el abordaje de la educación emocional en las aulas.

Para ello se llevaron adelante cinco entrevistas, dos de ellas a la directora y vicedirectora y las tres restantes a docentes de primero, segundo y tercer grado. En las mismas se indagó sobre el criterio para el diseño de las planificaciones, los conocimientos que tienen los docentes sobre educación emocional, sus capacitaciones, su valoración personal acerca de la necesidad de la implementación de la educación emocional en la escuela, las experiencias vividas donde se visualicen emociones de los alumnos y las estrategias de intervención; y específicamente a los directivos, sobre el acompañamiento y supervisión a docentes.

De acuerdo a los resultados obtenidos se puede estimar que existe una valoración de la educación emocional y que se implementa parcialmente en la escuela; asimismo se observa falta de capacitación docente para su adecuado abordaje y ausencia de una planificación periódica que involucre la educación emocional.

Índice

Introducción

1 Estado del arte …… 1

2 Las emociones …… 5

2.1 Concepto, tipología y relación con la razón …… 5

2.2 Algunas consideraciones en el desarrollo emocional en niños de 0 a 8 años ……. 8

2.3 Educación emocional …….. 11

2.4 Gestión para la educación emocional ……. 13

3 Encuadre metodológico ……. 15

4 Análisis de datos …… 17

4.1 Criterios para la planificación ……. 17

4.2 Conocimientos sobre educación emocional y capacitación para su abordaje ……. 19

4.3 Importancia de la educación emocional en las aulas y estrategias para su implementación ……. 20

5 Conclusiones ……. 23

6 Referencias bibliográficas ……. 24

7 Anexo …… 26

7.1 Modelo de entrevista …….. 26

7.1.1 Modelo de entrevista a docentes ……. 26

7.1.2 Modelo de entrevista a directivos …… 27

7.2 Matriz de datos ……... 28

Introducción

El tema surge a partir del interés por investigar acerca del desarrollo de habilidades de inteligencia emocional en los niños y cómo desde la escuela se llevan adelante estrategias para el abordaje de la educación emocional.

En la actualidad, luego del aislamiento vivido a causa de la pandemia por Covid-19, quedan visibilizadas en la sociedad consecuencias emocionales. Los niños han sufrido especialmente el impacto del aislamiento. La salud mental de los niños aparece como centro de preocupación entre los docentes. Aparecen cada vez más niños con dificultades para gestionar sus enojos y frustraciones, casos de angustia, depresión, ansiedad. Los docentes, en consecuencia, sufren de agotamiento debido al desborde de sus funciones. Lucas Malaisi (2001) menciona que el impacto de lo que sentimos depende de cómo seamos capaces de capitalizarlo y los niños necesitan el espacio para poder expresar lo que sienten. Al mismo tiempo, las emociones necesitan ser cuidadas y moderadas, de aquí la importancia del docente teniendo en cuenta la cantidad de horas que comparte con los niños.

De acuerdo a los aportes de Mayor y Salovey (1997), el desarrollo de habilidades de inteligencia emocional favorece al reconocimiento de las emociones y a la adecuada gestión de las mismas. Asimismo, dividieron las emociones en cuatro ramas: la identificación de emociones a nivel no verbal, el uso de las emociones para guiar el pensamiento cognitivo, la comprensión de lo que transmiten las emociones y las acciones que generan y, por último, la gestión o regulación de las emociones por el bien propio y común.

Daniel Goleman (1990) revolucionó el concepto de inteligencia al exponer su teoría de la Inteligencia Emocional vinculándola con la emoción y expresando la necesidad de prestar más atención a las emociones. Al mismo tiempo, el autor mencionaba la importancia de fomentar el desarrollo de habilidades de inteligencia emocional desde la niñez, dado el elevado número de casos que se registraban de depresión infantil y problemas sociales entre adolescentes en los Estados Unidos. Goleman plantea que la inteligencia emocional es una manera diferente de ser inteligente, es decir, permite identificar los sentimientos y gestionarlos adecuadamente para tomar buenas decisiones en la vida. Él plantea cinco vertientes: conciencia de uno mismo, autorregulación y control, motivación y perseverancia como factores emociones para lograr metas, la empatía y las habilidades sociales para la gestión de las emociones.

El problema surge a partir de lo que se visibiliza en la escuela y la creciente cantidad de niños que presentan dificultades para identificar lo que les pasa, manejar impulsos o establecer

relaciones. Goleman considera que las escuelas deben enseñar a los niños a reconocer y manejar sus emociones, y que los educadores deben modelar la inteligencia emocional en interacciones afectivas y mediante el respeto con los niños, dado que el desarrollo de las emociones está vinculado al impacto de cada experiencia a lo largo de la infancia.

Otro aspecto que plantea el autor es poner en discusión si el éxito en la vida (y llevado a lo escolar, en la convivencia y en el aprendizaje) está estrictamente relacionado con el coeficiente intelectual. Por el contrario, Goleman afirma que el éxito no depende únicamente del coeficiente intelectual (o, al menos, no es garantía) ya que también entra en juego la inteligencia emocional. Según el autor, el impacto de las emociones de los niños en el aula está presente e intercede en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo que la figura del docente es fundamental en tanto deberá proveer herramientas que acompañen a sus alumnos de manera integral y desde el equipo de conducción, capacitar a sus docentes para poder asumir responsablemente esta tarea.

Algunas preguntas formuladas para la realización de esta investigación buscan responder cómo se implementa la educación emocional en niños de primer ciclo de escuela de gestión privada en CABA, qué estrategias adopta el equipo de conducción para el abordaje de la educación emocional a nivel institucional en escuela de gestión privada en CABA, qué propuestas existen desde la planificación para el abordaje de la educación emocional en niños de primer ciclo de escuela de gestión privada en CABA y qué capacitación poseen los docentes para llevar adelante propuestas de Educación emocional.

El objetivo general consiste en identificar cómo se implementa la educación emocional con niños de primer ciclo de nivel primario en una escuela de gestión privada en CABA en el año 2022. Como objetivos específicos se espera identificar qué estrategias adopta el equipo de conducción para el abordaje de la educación emocional a nivel institucional, analizar las propuestas áulicas para el desarrollo de habilidades de inteligencia emocional y conocer qué capacitación poseen los docentes para trabajar la educación emocional con sus alumnos.

Por lo anteriormente mencionado, esta investigación se apoya en la necesidad de comprender la significancia de las habilidades de inteligencia emocional y, por lo tanto, conocer sobre los componentes de la educación emocional y cómo se lleva a cabo en la escuela. La pregunta de investigación nos sitúa en el “cómo” la escuela participa en el proceso de desarrollo de estas habilidades.

La convivencia escolar compromete a todos los actores que forman parte de la institución y las variables que impactan en la convivencia son múltiples, como las normas institucionales,

los servicios que ofrece la institución, la infraestructura y el compromiso de todos los miembros que componen la comunidad educativa, desde directivos, docentes, alumnos, familias. A través de esta investigación, se pretende identificar cómo se gestiona la educación emocional a nivel institucional y qué propuestas de enseñanza atraviesan la educación emocional desde la planificación docente. El tema de investigación está vinculado a la Educación emocional y a cómo, desde la escuela, se generan espacios para el desarrollo de habilidades de inteligencia emocional. Este análisis pretende revelar si la Educación emocional está atravesada en el currículum y podría llevar a una nueva investigación que involucre estrategias para el abordaje de la educación emocional en las escuelas, lo que resultaría de interés para los equipos de conducción, encargados de diseñar, capacitar, monitorear, acompañar a sus docentes y también a los docentes, quienes pueden planificar teniendo en cuenta la integridad de sus alumnos.

1 Estado del arte

Para el desarrollo del Estado del arte, la búsqueda se ha centrado en investigaciones vinculadas a la educación emocional, principalmente (y en respuesta al tema de esta investigación) a la educación emocional en el ámbito educativo. El recorte temporal ha sido de diez años y para la presentación de los antecedentes que a continuación se detallan, se ha tenido en cuenta este criterio temporal, desde la investigación más antigua hasta la más actual.

En primer lugar, abordaremos una investigación llevada adelante por Abarca, M.; Marzo, L.; Sala, J. (2002). En el desarrollo de esta investigación plantean la dimensión emocional como clave para las interacciones personales y como objetivo, el análisis de un estudio observacional sobre la dimensión emocional y el tipo de interacción en la práctica docente en el nivel primario. Para llevar adelante esta investigación se utilizó una metodología cualitativa. Se realizaron 55 observaciones en tres centros donde se pudieron realizar filmaciones de las clases. Se analizaron los contenidos de las clases y, en relación a la interacción docente / alumno se analizaron los tipos de preguntas, el número de órdenes, las respuestas y los roles que adopta el docente frente a situaciones de conflicto, los mecanismos reforzadores (positivos o negativos) y los contactos afectivos. Los resultados mostraron que son más las interrogaciones que convergen en una respuesta determinada que las que permiten mayor posibilidad de creatividad del alumnado. En relación a las gestiones del profesorado frente a los conflictos, las estrategias más utilizadas consistieron en interrogar a los niños/as implicados e invitarlos a valorar la situación recurriendo a la capacidad empática de sí mismo y a evaluar el evento de acuerdo a lo que es correcto. Los refuerzos positivos fueron los que primaron en las observaciones; no obstante, muy pocos de estos refuerzos estuvieron orientados a aspectos de la personalidad, por lo que puede interpretarse que se concede más importancia al rendimiento académico que a los aspectos del desarrollo personal. También se evaluaron los contactos afectivos, observándose una media de 7,2 contactos por hora de filmación. Las autoras refieren en su análisis que se requiere de planes formativos para que el profesorado tome conciencia de la dimensión emocional de su práctica educativa y reciba la formación necesaria para poder optimizar el gran potencial educativo que esta tiene en el desarrollo emocional y social de sus alumnos/as.

Por otro lado, Muñoz de Morales, M. (2013) realizó una investigación con el objetivo de diseñar, aplicar y evaluar programas de educación emocional para desarrollar

competencias emocionales en el profesorado y en el alumnado. En el estudio completo se plantea un diseño mixto usando conjuntamente las orientaciones cuantitativa y cualitativa. Se aplica un diseño pretest - postest con grupo experimental (GE) y grupo control (GC). En esta investigación el centro estuvo puesto en el análisis cuantitativo, en el que se compararon los resultados del grupo experimental con el grupo control en cada una de las variables criterio. Tal como lo expresa el análisis de la investigación, los resultados obtenidos han mostrado un efecto positivo del programa sobre el desarrollo emocional y social del alumnado, aunque con importantes diferencias en función del rango de edad y del centro entrenado. El programa ha causado un impacto relevante, manifestando todos los centros participantes interés por continuar con esta línea de intervención en un futuro.

Otro estudio que fue llevado a cabo en el año 2016, en México, se centró en la evaluación de una adaptación al contexto escolar del Programa de Intervención en Inteligencia Emocional Plena (P.I.N.E.P.). El programa se ha aplicado en alumnos de tercero de educación secundaria obligatoria de escuelas públicas. Para su evaluación se ha aplicado un diseño mixto. Han participado 100 alumnos (48 grupo control y 52 grupo experimental). Los resultados han mostrado que más de un 64.5 por ciento de los casos perciben aprender habilidades emocionales. En el análisis cuantitativo, los resultados han mostrado diferencias significativas entre los grupos control y experimental. Los autores plantean que en los centros educativos continúan dando una mayor importancia al desarrollo de habilidades cognitivas frente a las emocionales; sin embargo, las iniciativas para desarrollar la inteligencia emocional son cada vez más numerosas, aunque gran parte de ellas no cuentan con un adecuado método de evaluación que pueda asegurar su eficacia.

Por otra parte, dos estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Córdoba, en el año 2020, a través de un recorrido bibliográfico, como método exploratorio, las autoras pudieron tomar una postura sobre el tema y también recuperar algunas reflexiones, en torno a la posibilidad de aplicar la inteligencia emocional en las aulas del Nivel Primario. Como conclusión, han establecido que las emociones permiten acceder a un conocimiento valioso sobre uno mismo y que es necesario identificarlas para poder gestionarlas. Asimismo, determinaron que los docentes requieren capacitación para encontrar un punto de encuentro entre la educación y la neurociencia.

Durante el período de pandemia por coronavirus, en la Universidad Nacional de Loja, Ecuador se llevó adelante una investigación con el objetivo de analizar la educación emocional y su vinculación en el proceso de aprendizaje en tiempos de pandemia en familiares y maestros de la escuela IV Centenario de la ciudad de Loja, Ecuador. Como método se utilizó el paradigma cualitativo, mediante la implementación de una entrevista semiestructurada dirigida a padres de familia y docentes, y como análisis se utilizó la triangulación en función de cinco categorías. Las entrevistas fueron aplicadas a 10 docentes y 10 padres de familia. Se realizaron preguntas abiertas para indagar el impacto emocional y social del COVID-19, las dificultades que tuvieron los docentes para llevar adelante sus clases y las limitaciones de los alumnos para recibirlas desde el hogar sin contar con el servicio de internet, ni los recursos tecnológicos para un trabajo eficiente. La conclusión a la que se arribó fue que la educación emocional debe ir de la mano con el proceso de aprendizaje para generar bienestar en tiempos de pandemia y que su ausencia origina trastornos emocionales, como el miedo, la ansiedad y la depresión.

En el año 2021, también, se ha investigado en aulas con niños de 10 y 11 años de una escuela primaria en España con el objetivo de diseñar, implementar y valorar una propuesta de educación emocional en un aula, mediante la puesta en práctica de la investigación acción, con el fin de conocer los beneficios en el alumnado. La muestra de este estudio está compuesta por 20 escolares, cuatro docentes del centro y la profesora externa, que realiza la investigación acción. El método utilizado fue cualitativo: los instrumentos que se utilizaron fueron la observación participante por parte del profesorado, llevada a cabo en las sesiones del aula durante la realización del programa de educación emocional. El análisis de los resultados se ha realizado a través de un sistema de categorías organizado en cuatro dimensiones: qué se enseña, cómo, qué disposiciones presentan en relación al programa y desarrollo y conocimiento de las emociones. Tal como lo expresan las autoras, como resultado general, la implementación del programa ha favorecido de manera positiva la adquisición de habilidades socioemocionales del alumnado, creando un clima óptimo en el aula y reduciéndose las situaciones de conflicto.

A partir de las investigaciones desarrolladas se ha detallado un recopilado de antecedentes referentes a la educación emocional en el ámbito educativo, se ha realizado un recorrido sobre el análisis de la educación emocional, su impacto en el proceso de aprendizaje y diseños de programas de educación emocional en las aulas.

Estos temas están directamente relacionados con el tema presentado en esta investigación. El tema de investigación de este trabajo refiere no sólo a la educación emocional como medio para el desarrollo de habilidades emocionales sino a cómo se implementa en las aulas concretamente, qué estrategias son adoptadas por los docentes y con qué capacitación cuentan, información que, hasta el momento, no está explícita en las investigaciones abordadas.

2 Las emociones

El porqué de esta selección se basa en la necesidad de identificar inicialmente el concepto de emociones y qué emociones existen, para poder estudiar luego otros conceptos relacionados. Establecer algunas relaciones entre las emociones (sentimientos) y la razón (pensamiento). A partir de esto, introducir el concepto de educación emocional, qué es, su origen, su fundamentación. Asimismo, la relación entre la identificación y gestión de las emociones con el desarrollo de habilidades sociales e inteligencia emocional.

Este marco teórico pretende desarrollar diferentes temas que están relacionados con esta investigación y fueron seleccionados para explicar teóricamente algunos conceptos claves vinculados a las emociones. En primer lugar, partiremos del concepto de emoción y tipologías para, a partir de esta conceptualización, poder establecer relaciones con otros conceptos asociados.

2.1 Concepto, tipología y relación con la razón

Las emociones, tal como lo indica el Diccionario de la Lengua Española, “son una alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va a acompañada de cierta conmoción somática”.

La emoción en sí misma es un estado que supone ciertos procesos orgánicos, por ejemplo, procesos fisiológicos que incluyen alteraciones en la respiración, en las secreciones hormonales, en la presión sanguínea. Estos procesos, a su vez, inciden en cómo procesamos la información y en cómo vivenciamos los acontecimientos y, también, en nuestra conducta, nuestra respuesta en el contexto, expresada en nuestros gestos, nuestros movimientos corporales, nuestro tono y volumen de la voz, nuestras palabras, nuestro modo de relacionarnos. Cuando hablamos de emoción, entonces, Begoña Ibarrola (2017) menciona:

Debemos tener en cuenta que se trata de un fenómeno multidimensional, es decir, de una respuesta biológica acompañada de reacciones fisiológicas que preparan el cuerpo para una acción adaptativa, y también un estado afectivo subjetivo que aparece gracias a un proceso de cognición. (p. 22)

En relación a lo anterior, Goleman (1995) también vincula la emoción con la acción y señala:

Todas las emociones son, en esencia, impulsos que nos llevan a actuar, programas de reacción automática con los que nos ha dotado la evolución. La misma raíz etimológica de la palabra emoción proviene del verbo latino *movere* (que significa «moverse») más el prefijo «e-», significando algo así como «movimiento hacia» y sugiriendo, de ese modo, que en toda emoción hay implícita una tendencia a la acción. (p.10)

A partir de esto, podemos definir que las emociones no son fenómenos aislados, sino que surgen a partir de un estímulo, como respuesta a algo y a su vez, son causa de una reacción, que impactará sobre uno mismo, sobre los demás y sobre el contexto que nos rodea. Funcionan como combustible que nos mantiene en acción para alcanzar triunfos personales (Malaisi, L. 2014, p.19). Junto con la razón, las emociones resultarían claves para la toma de decisiones exitosas. El autor también menciona los conceptos de motivación y voluntad para la acción, siendo cada uno diferentes en el modo que operan. La motivación implica movimiento producido por algo que despierta nuestro interés, es decir, algo nos atrae, nos apasiona y nos impulsa a movernos. Sin embargo, muchas veces debemos resolver cosas que no nos resultan atractivas y, en este punto, la voluntad nos permite cumplir esos objetivos.

Desde el punto de vista biológico, las emociones son el resultado de segregaciones de la amígdala ante un estímulo determinado. Estas segregaciones se conectan con el torrente sanguíneo y determinan diversas conductas y funciones orgánicas.

A partir de los aportes de Begoña Ibarrola (2017) acerca de las emociones, definimos que las emociones están asociadas a la energía y resulta interesante identificar cuáles son las emociones a fin de comprender las reacciones físicas de cada una de ellas.

Las emociones pueden clasificarse en emociones primarias y secundarias. Las primarias son innatas, es decir, nacen con nosotros y funcionan como una respuesta somática ante un determinado estímulo. Todas las personas poseemos estas emociones. A continuación, desarrollaremos brevemente cuáles son estas **emociones primarias** y en qué consisten:

La **alegría** es una emoción que produce sentimientos positivos y reduce los estados de preocupación, aumenta a su vez, el caudal de energía que disponemos para hacer cosas. La alegría produce estados de tranquilidad y permite que podamos cumplir tareas y objetivos, como así también lograr estados de reposo. Diversas situaciones pueden estar asociadas a esta emoción, como la diversión, el placer y la gratificación.

La **tristeza**, en cambio, produce sentimientos negativos asociados a una situación de pérdida. Anteriormente mencionamos cómo, según Malasi, las emociones funcionaban

como combustible para la acción. Sin embargo, cuando hablamos de tristeza, la energía se reduce y el entusiasmo para realizar tareas también se ve afectado, por lo que resulta complejo cumplir objetivos cuando estamos atravesados por esta emoción. En casos profundos, la tristeza puede desencadenar en depresión, un estado de tristeza agudo, patológico, que nos hace sentir abatidos y sin ganas de hacer nada. Puede ser, incluso, paralizante. Según Malaisi (2014) "La tristeza nos quita las fuerzas para que dejemos de pelearnos con la realidad que se revela distinta de como quisiéramos que fuese". (p.28)

El **miedo** es una emoción que pone al cuerpo en estado de alerta. El grado de miedo que sintamos determinará una respuesta positiva o negativa, es decir, muchas veces el miedo nos permite cuidarnos de situaciones de peligro, pero otras veces, nos paraliza, nos inhabilita, nos bloquea. El miedo hace que la sangre se retire del rostro y fluya al resto de la musculatura larga para, por ejemplo, favorecer la huida. La atención está puesta en lo que se considera una amenaza. Síntomas asociados al miedo pueden ser la ansiedad, el nerviosismo, la preocupación y, en estados más graves, el pánico y la fobia.

El **enojo** aparece cuando nos sentimos contrariados por alguna situación o por las palabras o acciones de otra persona. Esta emoción puede desencadenarse por causas externas (cuando lo que lo produce sucede en el entorno) o causas internas (cuando atravesamos problemas personales o situaciones del pasado que no podemos resolver). El enojo puede producir tensión muscular, palpitaciones, aumento del ritmo respiratorio, ganas de gritar. El estado general de quien se siente enojado suele ser desagradable y predisponer a la toma de decisiones desacertadas. Puede desencadenar en la **ira**, donde la sangre fluye hacia las manos para, por ejemplo, dar golpes. Cuando estamos atravesados por la ira, la adrenalina sube y se desencadenan sentimientos de furia, resentimientos y hostilidad que, en casos graves, produce situaciones de violencia y odio.

El **asco** es una emoción asociada a sentimientos de rechazo y surgió como una necesidad de supervivencia; en tiempos pasados el asco permitía escupir alimentos en mal estado o como reacción ante la ingesta de sustancias desagradables.

La **sorpresa** se manifiesta ante lo novedoso y se expresa levantando las cejas como mecanismo para permitir mayor ingreso de luz a la retina para recibir mayor información sobre el estímulo que está generando la emoción.

A diferencia de las emociones primarias, las **emociones secundarias** no son innatas, sino que se aprenden por asociación de situaciones y las consecuencias de las mismas.

No obstante, como lo hacen las emociones primarias, éstas también implican una reacción, un comportamiento, un impacto. Algunas de estas emociones son la culpa, los celos, la vergüenza, la desconfianza y, las anteriormente mencionadas como consecuencias graves de emociones primarias. Estas son: la depresión, el pánico, la fobia, la ira, entre otras.

Muchas veces solemos hablar de emociones buenas y malas, positivas y negativas. Malaisi (2014) dice que las emociones nunca son un problema, son tan solo información que debemos escuchar para que no desencadenen en emociones secundarias obstaculizantes. En relación a esto, Begoña Ibarrola (2017) habla de las emociones como un puente que nos mueve y adquieren un papel fundamental en la toma de decisiones; de aquí la importancia de ser identificadas. En función de lo antes mencionado, pareciera que el binomio emoción-cognición nos indisolubles, es decir, que la emoción es un componente que incide en lo cognitivo, en el razonamiento. Goleman (1995) señala:

La mente emocional y la mente racional constituyen, como veremos, dos facultades relativamente independientes que reflejan el funcionamiento de circuitos cerebrales distintos, aunque interrelacionados. En muchísimas ocasiones, pues, estas dos mentes están exquisitamente coordinadas porque los sentimientos son esenciales para el pensamiento y lo mismo ocurre a la inversa. (p. 11)

2.2 Algunas consideraciones en el desarrollo emocional en niños de 0 a 8 años

Este apartado pretende explicar algunas de las características del niño desde su nacimiento hasta los 8 años, en relación, principalmente, al desarrollo emocional. En primer lugar, debemos considerar que los orígenes de la vida social y emocional tienen lugar en el *apego,* esos primeros vínculos que tiene el bebé recién nacido con quienes cuidan de él. El apego tiene una función adaptativa para el niño, es decir, "su sentido último es favorecer la supervivencia, manteniendo próximos y en contacto a las crías y a los progenitores (o quienes hagan su función), que son los que protegen y ofrecen los cuidados durante la infancia. Desde el punto de vista subjetivo, la función del apego es proporcionar seguridad emocional". (Palacios, Marchesi y Coll, 2014, p. 153). Sin embargo, a medida que los niños crecen, sus emociones y manera de vincularse evolucionan. Begoña Ibarrola (2017) lo explica haciendo hincapié en diferentes etapas: en los bebés, las emociones se expresan como un todo y a medida que transcurren los primeros años de vida, hasta los tres aproximadamente, esas primeras reacciones

globales van dando lugar a reacciones más específicas. Cuando hablamos de emociones específicas hacemos referencia a aquellas mencionadas en el apartado anterior, como ser la alegría, la tristeza, el enojo, el miedo, etc. Lo que resulta un común denominador en los niños es que las emociones son especialmente intensas y así como son intensas, pueden ser efímeras, por lo que un niño puede pasar rápidamente del llanto a la risa.

Como se mencionó anteriormente, las emociones han permitido nuestra supervivencia, pero para que el funcionamiento sea de adaptación es necesario que sean lo suficientemente flexibles como para motivar la acción, pero a la vez regularla. Es por eso que un proceso inacabado del desarrollo consiste en la regulación emocional. En el caso de la primera infancia, los adultos ocupan un rol fundamental en el control de las emociones de los niños, no obstante, éstos podrán ir adquiriendo gradualmente mayor autonomía y autogestión.

Delgado Losada (2015) refiere a este tema cuando menciona la teoría cognitiva del desarrollo propuesta por Jean Piaget, quien considera que el desarrollo cognitivo es el resultado de la maduración del cerebro, el sistema nervioso y la adaptación al ambiente. En su investigación menciona los términos adoptados por Piaget para describir la dinámica del desarrollo: el esquema como estructura mental y de pensamiento, la asimilación como acción o respuesta ante distintas situaciones, la acomodación como ajuste de los esquemas previos para adoptar nuevas formas de hacer algo y la adaptación como proceso mediante el cual los niños ajustan su pensamiento para las situaciones cambiantes en la búsqueda del equilibrio en sus estadíos del desarrollo. El equilibrio es resultado de un proceso, donde el éxito del mismo dependerá en gran medida de que las necesidades emocionales principales del niño estén satisfechas: sentirse amado y seguro. En este punto, la figura del adulto es la que permite o no que el niño pueda conocer sus aptitudes. Todos los niños son buenos en algo y es necesario que lo sepan. Cuando no desarrollan ninguna habilidad, pueden caer en la comparación con otros y comenzar a experimentar sentimientos de inferioridad. En este sentido, Begoña Ibarrola (2017) señala:

Para ser bueno en algo es necesario que los padres ayuden al niño a descubrir sus aptitudes y luego le brinden la oportunidad de realizar las actividades que habrán de perfeccionar; pero una vez tomada la decisión de desarrollar alguna habilidad especial, los padres deben apoyarlo. (p.34).

Los niños escolarizados tienen relación con otros adultos y pares que influyen considerablemente en su desarrollo emocional y de distintas habilidades. Al inicio de la

etapa primaria, los niños comienzan a regular sus emociones; la autora refiere a esto como la puesta en marcha de “estrategias de afrontamiento” (p.37). Es por eso que es una etapa valiosa para potenciar sus aptitudes, dado que, en este período, hasta los 8 años aproximadamente, los niños se definen comparándose con cómo eran en el pasado, por lo que resultan tener una autopercepción positiva sobre sí mismos. En esta etapa escolar, a la importancia de la figura de los padres, se suma la figura de los docentes y de los amigos. El hecho de ser o no querido y valorado por ellos incide en su bienestar personal, lo que a su vez impacta en la posibilidad de desarrollar adecuadamente distintas habilidades, entre ellas, emocionales. También, a partir de los 6 años, comienzan a adoptar perspectiva, por lo que pueden reconocer alteraciones en las emociones de los demás y actuar empáticamente. Así es como un niño a esta edad puede acercarse a algún amigo cuando lo ve mal, a partir del reconocimiento de los signos de expresión emocional. Begoña Ibarrola (2017) sostiene que “es precisamente sobre la base del autocontrol y de la empatía que se desarrollan las habilidades interpersonales. Estas son aptitudes sociales que garantizan la eficacia en el trato con los demás.” (p.54).

A partir de los 6 años los niños también comienzan a comprender la posibilidad de coexistencia de dos emociones, («Si mi amiga me rompiera mi juguete, me sentiría enojada con ella y triste por quedarme sin éste») así como el reconocimiento de que determinadas situaciones pueden llegar a provocar emociones contradictorias («Me enoja tener que ordenar mi habitación, pero me gusta lo ordenada que queda después»). Todo eso expresa avances en la comprensión emocional. Palacios, Marchesi y Coll (2014) mencionan:

La evolución de la comprensión emocional depende estrechamente de los progresos que van teniendo lugar en el ámbito cognitivo y, en este sentido, es necesario que el niño alcance un cierto nivel de complejidad cognitiva para que pueda tomar conciencia de la ambivalencia emocional. (p.371)

A modo de cierre, definimos que el rango de edad que comprende esta investigación se lo conoce como segunda infancia, etapa donde la autoestima se desarrolla de manera importante y donde aparece mayor conciencia sobre las emociones, la identificación de las mismas y cómo éstas afectan los espacios que habitan, sus modos de estar y sus relaciones. A nivel social, existe una importante evolución en el desarrollo de las relaciones en el grupo de pares. Delgado Losada (2014) dice en relación a los niños en esta etapa:

Tienen que aprender a respetar las normas, expresar sus pensamientos en grupo sin herir o enfrentarse a los demás, trabajar junto a otros y aceptar las directrices del líder. Las relaciones grupales no son tarea fácil, pues son conscientes de las opiniones, juicios y logros de sus compañeros y de los suyos propios. (p.20).

Los niños son conscientes de las emociones propias, de las de los demás y de las causas que las originan. Es por eso que la educación ocupa un lugar central en esta etapa del desarrollo.

2.3 Educación emocional

Cuando a finales de los años 80, Howard Gardner publicó Frames of Mind en 1983 y luego Inteligencias Múltiples, La Teoría en la Práctica (1995), planteando la existencia de diferentes inteligencias, se abrió el debate acerca de cómo debían considerarse las emociones en las aulas y, en consiguiente, cómo aplicar la Educación emocional. Fue Daniel Goleman (1996) quien, más tarde, hizo popular este concepto.

Según Bisquerra (2000), la educación emocional es un proceso de carácter continuo, por lo que se espera potencie el desarrollo emocional y sea complemento del desarrollo cognitivo. También afirma que "La educación emocional pretende dar respuesta a un conjunto de necesidades sociales que no quedan suficientemente atendidas en la educación formal." (p. 4) Este proceso educativo busca ofrecer a las personas las herramientas que les permitan sortear favorablemente los retos de la vida cotidiana. En este sentido, Ibarrola (2017) plantea que la educación emocional "es una forma de prevención primaria" (p. 11) que busca minimizar disfunciones al máximo posible, es decir, busca generar respuestas emocionales que sean constructivas, no destructivas. Muchas veces las personas tienen conductas inapropiadas como consecuencia de falta de control emocional; la Educación emocional pretende preparar a las personas para que puedan comportarse tomando como lineamientos los principios de prevención y desarrollo humano, el cual incluye el desarrollo tanto personal como social. En este aspecto, Bisquerra (2000) dice:

Se puede afirmar que muchos de los problemas que afectan a la sociedad actual (consumo de drogas, violencia, prejuicios étnicos, etc.) tienen un fondo emocional. Se requieren cambios en la respuesta emocional que damos a los acontecimientos para prevenir ciertos comportamientos de riesgo. (p. 7)

Desde el punto de vista de Goleman (1995), el desarrollo de habilidades de inteligencia emocional incluye varios aspectos como ser: conocer las emociones, manejarlas,

motivarse a uno mismo, reconocer las emociones de los demás y relacionarse. Es por ello que, teniendo en cuenta que una emoción provocará una determinada acción, la Educación emocional entra en juego como elemento central para favorecer el desarrollo de acciones favorables. El autor también menciona que el proceso en la toma de decisiones, en la búsqueda de la decisión correcta en el despliegue de posibilidades, depende directamente del aprendizaje emocional. Este aprendizaje hará que algunas posibilidades sean descartadas y otras sean destacadas. Por último, afirma:

Las emociones, pues, son importantes para el ejercicio de la razón. En la danza entre el sentir y el pensar, la emoción guía nuestras decisiones instante tras instante, trabajando mano a mano con la mente racional y capacitando —o incapacitando— al pensamiento mismo. (p. 22)

En relación a la educación emocional en el entorno escolar, la autora García, C. en su guía de orientación para el desarrollo infantil, menciona:

El hecho de que la educación emocional estuviese presente en las aulas de forma explícita en el currículo tal y como indica el artículo, sería una verdadera muestra de reconocimiento social que ahora no tiene, sin embargo, no puede quedarse tan solo en una asignatura porque cuando el niño llega a la escuela ya tiene una historia emocional detrás. Incluso antes de su nacimiento. (p.30)

Cualquiera sea la situación de cada niño, las emociones están presentes cada día, en cada uno. Por lo tanto, si la inteligencia emocional funciona como puente para identificar emociones y regularlas para relacionarnos adecuadamente con el entorno, la Educación emocional es el proceso mediante el cual esta inteligencia emocional se desarrolla.

A modo de cierre, Ibarrola (2017) sostiene que la Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales (rendimiento emocional favorable) se puede potenciar mediante procesos educativos, combinando teoría, práctica y de manera experimental, teniendo en cuenta que no todos los niños tienen la misma facilidad para desarrollar competencias emocionales, dado que las mismas comienzan en el seno del hogar, con necesidades emocionales básicas que deben ser cubiertas y esto no siempre sucede. La diversidad, entonces, continúa siendo centro para el armado de estrategias de Educación emocional.

2.4 Gestión para la Educación emocional

La gestión a nivel general involucra varios procesos, como ser la planificación, la puesta en acción, el control, la evaluación. El desarrollo de la Educación emocional en las escuelas requiere de una gestión del proyecto que determine qué se quiere hacer, cómo se quiere hacer, la implementación y el control y evaluación procesual que determine si se están cumpliendo los objetivos propuestos, siendo eje transversal llevar adelante estrategias que permitan, con el manejo de las emociones, solucionar conflictos en la institución educativa, mediante el desarrollo de habilidades sociales. Esta gestión involucra a distintos actores institucionales, como directivos, docentes y alumnos.

Es habitual asociar la educación escolar reducida a lo académico, a los contenidos enmarcados en el aula, es decir, vinculada al desarrollo de habilidades cognitivas. No obstante, tal como menciona Ibarrola (2017) "una alta calidad académica no es sinónimo de un alto grado de bienestar y satisfacción (…) ni garantía de éxito profesional y social." (p. 12).

Para gestionar la educación emocional en las escuelas, según lo mencionado por Pérez González y Pena (2011), recogido por Bisquerra (2015), existen algunas consideraciones a tener en cuenta, como ser el diseño de objetivos claros, basado en un marco teórico definido, desarrollar una comunidad de aprendizaje con el apoyo y el involucramiento de todos los actores institucionales y que la implementación sea sistemática, es decir, se sostenga en el tiempo, de manera coordinada y planificada dentro del resto de los programas de la escuela. Asimismo, refiere a la importancia de emplear estrategias de participación del alumnado y una evaluación procesual.

Siguiendo los aportes de Williams de Fox (2014), desde la gestión se debe conocer antes de emplear una estrategia de enseñanza que la emoción dirige la atención, la cual favorecerá a la memoria y, en consecuencia, al aprendizaje. Cuanto más puedan los gestores de la Educación emocional ser capaces de comprender la relación entre la emoción y la cognición, más capaces serán de construir adecuados ambientes de aprendizaje. En los lineamientos curriculares para la ESI del Gobierno de la Ciudad, se hace referencia a la necesidad valorar los sentimientos, las emociones y su expresión. En este sentido, resulta relevante establecer puentes entre las personas (entre directivos y docentes, entre docentes y alumnos, entre la institución y la comunidad), establecer tiempos y espacios que posibiliten vínculos de confianza y respeto. Éste es el punto de partida para poder iniciar un proceso de educación emocional. Peralta (2003), citado en

los lineamientos curriculares para la ESI del Gobierno de la Ciudad, hace referencia a este tema:

“En la actividad educativa como forma de conversación, entendida esta como una intersección entre lenguaje y emociones, las palabras que elijo para decir algo, las estructuras lingüísticas que construyo al hablar, son capaces de modificar o producir emociones en las personas que participan de la acción comunicativa, generando sentimientos y estados de ánimo. Ahora bien, son las emociones las que mueven a los seres humanos a la acción: el actuar de un modo u otro surge de los sentimientos; del afecto, de la alegría, del deseo, del miedo, de la vergüenza o de la culpa. Por tanto, cuando diseñamos los espacios educativos podemos pensar que estamos diseñando una conversación, a partir de la cual deberán surgir sentimientos que muevan a la acción: a la utilización de los conocimientos adquiridos en el ejercicio de una práctica con relación a las situaciones que la vida nos imponga”. (p. 23)

Pensar a la institución como una forma de conversación implica encontrar un sentido entre lo que se siente y se expresa, siendo esto una herramienta para tomar decisiones sobre cómo actuar. En este sentido, la conversación es una herramienta para el aprendizaje de la gestión de las emociones.

A modo de cierre, la autora William de Fox, S. (2014) plantea algunos principios claves para gestionar desde la Educación emocional y para llevar adelante estrategias de enseñanza y aprendizaje. Para mencionar algunas de ellas, parte de la premisa de que ningún niño es igual a otro, con lo cual, cada uno tendrá su modo de procesar el aprendizaje acerca de sus emociones y de cómo gestionarlas, de la misma manera que lo hace con cualquier otro aprendizaje. También, cada comportamiento es interactivo, por lo que será necesario cuidar las decisiones que los adultos toman frente al comportamiento de los niños, dado que esto influirá en las decisiones que éstos toman frente a sus propios comportamientos, teniendo en cuenta que no todos poseen las mismas competencias emocionales.

La educación emocional es un camino largo y continuo, por lo que el trabajo conjunto y colaborativo entre docentes, equipo directivo, equipos de orientación y familias será favorecedor del desarrollo académico y socio emocional de los niños.

3 Encuadre metodológico

El encuadre metodológico incluye una serie de decisiones que están directamente relacionadas con el tema de nuestra investigación, las preguntas y los objetivos planteados inicialmente.

La primera decisión tiene que ver con cuál será el *alcance de la investigación*. En relación a ello, el alcance será de tipo exploratorio descriptivo, es decir, se busca explorar y conocer más acerca del tema en estudio y poder explicar algunas de las variables que lo atraviesan. Al mismo tiempo, el *enfoque de investigación* será cualitativo dado que lo se busca identificar y describir se hará mediante una mirada subjetiva, sin la objetivación de los resultados. El *corte temporal* será transversal, el estudio se realizará en un período de tiempo, específicamente en el período actual, tomando como tiempo de análisis el ciclo lectivo 2022. La *unidad de análisis* consta, por un lado, de objetos de estudio, los cuales serán las planificaciones de los docentes y los proyectos institucionales. Por otro lado, también serán estudiados docentes de primer ciclo y del equipo de conducción.

La *población* que puede formar parte de nuestro estudio compete a docentes de primer ciclo y directivos de escuelas de gestión privada; no obstante, la *muestra* con la que se llevará adelante nuestro instrumento estará formada por 3 docentes de primer ciclo y 2 directivos de una escuela de gestión privada, siendo en este punto, una *muestra no probabilística*, dado que no serán docentes elegidos al azar sino aquellos que se enmarquen con las características de esta investigación y permitan resolver los objetivos planteados. Dichos participantes serán elegidos por *conveniencia*, es decir, son docentes que trabajan dentro de la institución en estudio. Los *criterios de inclusión* que se han tomado para seleccionar la muestra son, en el caso de los docentes, que tengan más de 5 años de experiencia laboral y que tengan más de un año ejercido en primer ciclo. En relación a los directivos, será requisito que lleven al menos dos años dentro de la función directiva. Estos períodos de tiempo no tomarán en cuenta los años 2020 y 2021 donde la falta de presencialidad ha interrumpido las tareas escolares convencionales.

Para la *recolección de dat*os se llevarán adelante entrevistas semiestructuradas, es decir, se realizarán preguntas que pueden sufrir modificaciones en el momento de la

realización de la entrevista en función de las respuestas brindadas por el entrevistado. Para ello, se mantendrá el anonimato de los entrevistados y de la información por ellos proporcionada.

4 Análisis de datos

En base a los datos relevados, se lleva adelante un análisis desde la mirada de las docentes y desde la mirada de los directivos, con el fin de buscar coincidencias e incongruencias, teniendo en cuenta el rol que ocupa cada uno. Las categorías sobre las que se realiza el presente análisis surgen de la matriz de datos. Estas categorías son tres: "Criterios para la planificación", "Conocimientos sobre educación emocional y capacitación para su abordaje" e "Importancia de la educación emocional en las aulas y estrategias para su implementación".

4.1 Criterios para la planificación

Al inicio de las entrevistas, a modo introductorio, se conversó sobre el rol, la antigüedad, las funciones de cada uno y se indagó a los docentes sobre cómo llevan a cabo sus planificaciones en las diferentes áreas, dado que, como objetivo general de este trabajo, se ha propuesto identificar cómo se implementa la educación emocional con niños de primer ciclo de nivel primario. Las docentes entrevistadas tienen más de cinco años de antigüedad, las tres docentes se desempeñaron siempre en primer ciclo. Los directivos están hace 8 y 4 años en la función y con anterioridad al cargo directivo fueron docentes de grado, de ambos ciclos. Dentro de sus tareas, las docentes cumplen la función pedagógico didáctica de llevar adelante el proceso de enseñanza y aprendizaje, planifican y desarrollan distintas estrategias para el abordaje de los contenidos y de los proyectos planteados institucionalmente. La directora y vicedirectora tienen funciones de índole administrativa, organizativa, comunitaria y pedagógica. Según la agenda de la directora, las cuestiones administrativas y organizativas son las que más tiempo le ocupan. Ambos directivos llevan adelante reuniones de equipo, con padres, con alumnos, organizan los encuentros de mejora institucional, revisan los proyectos, las planificaciones, supervisan clases, acompañan a los docentes, organizan eventos que involucran lo comunitario, como galas de fin de año, comuniones, campamentos, entre otros.

De acuerdo a sus respuestas obtenidas a partir de las entrevistas, se puede afirmar que, a nivel general, se realizan planificaciones para llevar adelante las diferentes propuestas de las distintas áreas, no así en el área específica de educación emocional. Cada quince días las docentes presentan sus planificaciones en dirección para que sean revisadas por directivos y expresan que no tienen la indicación de incluir en sus planificaciones la

educación emocional, motivo por el cual no tienen el hábito de hacerlo. En ningún caso se ha expresado contar con una planificación concreta para abordar las emociones. No obstante, durante las entrevistas, las docentes comparten que es importante incluir las emociones dentro de las planificaciones, pero que no saben cómo hacerlo. *"No conozco técnicas para enseñar en educación emocional, lo hago espontáneamente."*

Según el documento de Ley 209 de Misiones, las emociones son transversales a todos los aprendizajes, por lo que debería consensuarse en el proyecto institucional el tratamiento de las mismas. Esto incluye sumar esos lineamientos a los criterios de planificación generales abordados por la institución. De hecho, esta ley menciona a lo largo de los siete artículos que la componen, la obligatoriedad de incluir al diseño curricular la educación emocional de manera sistemática y transversal a todas las áreas y sistemas educativos. Asimismo, incluir el proceso de enseñanza y aprendizaje de competencias y habilidades emocionales. Sin embargo, según el relato de las docentes, indican que no saben cómo llevar adelante esto; en este aspecto la ley propone actividades de capacitación continua a docentes.

A modo general, las docentes entrevistadas comparten criterios para la planificación de las áreas que consideran valores y compromisos colectivos y tienen en cuenta los procesos de los alumnos, teniendo como premisa que cada grupo es diferente. *"Tengo en cuenta las características y necesidades de mi grupo", "El criterio para planificar es, especialmente, la heterogeneidad del grado".*

Teniendo en cuenta que las emociones atraviesan de manera diferente a cada uno, resulta relevante considerar las particularidades de cada uno para propiciar los aprendizajes. A pesar de que todas las docentes coinciden en criterios de planificación en relación a los contenidos y a tener en cuenta al grupo para el cual planifican, no incluyen en sus planificaciones actividades que refieran a la educación emocional. Según la investigación llevada adelante por Abarca, et al. (2002), resulta oportuno recuperar la idea de la importancia de contar con planes formativos para el profesorado y tomar real conciencia del impacto de la dimensión emocional de la práctica educativa y que reciban los docentes la formación necesaria para poder optimizar el gran potencial educativo que ésta tiene en el desarrollo emocional y social de los alumnos. En este sentido, no se observa la planificación de actividades que estén transversalmente integradas con los contenidos del resto de las áreas, sino más bien, respuestas improvisadas ante situaciones emergentes. *"No tenemos una planificación que incluya*

la educación emocional. La trabajamos eventualmente cuando surge alguna cuestión en el aula."

Uno de los directivos, en el relato acerca de cuáles son sus funciones dentro del rol, refiere al acompañamiento a docentes en sus planificaciones. *"Especialmente me ocupo del acompañamiento al equipo docente en el diseño de las propuestas de enseñanza y su implementación."* Se infiere que desde el equipo de conducción existe conocimiento acerca de esta debilidad en la planificación de actividades que incluyan la educación emocional, por lo que no se observa dentro del proyecto institucional, la planificación sistemática de propuestas para el desarrollo de estas habilidades dentro de los contenidos curriculares establecidos. Teniendo en cuenta los lineamientos curriculares para la educación sexual integral en el nivel primario (2011), el niño tiene puestas sus energías psíquicas en la dirección de los aprendizajes escolares, donde tendrá que equivocarse y volver a empezar; es por ello que resulta importante planificar bajo la premisa de la búsqueda de experiencias positivas y gratificantes para ellos, que los motiven, que aumenten sus sentimientos de seguridad y una imagen positiva sobre sí mismos, abriendo espacios para la expresión de las emociones. Dado que las docentes mencionan la importancia de la educación emocional, se infiere que dentro del currículum oculto se tienen en cuenta estrategias para que los chicos aprendan en un entorno agradable, con presencia de diálogo y espacios para que puedan expresarse.

4.2 Conocimientos sobre educación emocional y capacitación para su abordaje

En relación a los conocimientos que poseen acerca de la educación emocional las personas entrevistadas, se observa que, especialmente los docentes, quienes son los que están en contacto más directo con los alumnos en el aula, no cuentan con un conocimiento profundo sobre las emociones y la educación a través de las emociones. *"En el profesorado aprendí poco y nada sobre educación emocional y en lo cotidiano aprendo a partir de la práctica.", "El conocimiento que tengo no es mucho, muchas veces aprendo investigando en internet."*

Para abordar las emociones en el aula, se espera que los docentes cuenten con herramientas en su formación que les permitan abordar las estrategias adecuadas, esto es, contar con un marco conceptual que incluya un conocimiento sobre las características de las emociones, su clasificación, sus causas, sus consecuencias, nociones sobre inteligencia, competencia y conciencia emocional. De acuerdo a un

estudio que fue llevado a cabo en el año 2016, los centros educativos continúan dando una mayor importancia al desarrollo de habilidades cognitivas frente a las emocionales; sin embargo, existen iniciativas para desarrollar la inteligencia emocional, aunque gran parte de ellas no cuentan con un adecuado método de aplicación y evaluación que asegure su eficacia. En el caso de las docentes entrevistadas, se observa que, al no contar con conocimientos profundos sobre el tema, presentan dificultades para desarrollar estrategias áulicas o planificaciones que cuenten con la educación emocional como eje transversal al resto de las áreas. Los directivos, en cambio, sí expresan tener conocimientos sobre educación emocional. *"He leído y profundizado sobre material bibliográfico".* Asimismo, manifiestan compartir experiencias enriquecedoras con pares durante los encuentros de mejora institucional.

4.3 Importancia de la educación emocional en las aulas y estrategias para su implementación

Tal como se ha desarrollado en el marco teórico, las emociones responden a un fenómeno multidimensional y son una respuesta biológica que prepara al cuerpo para una determinada acción, por lo que se espera que las emociones que atraviesan los niños, provoquen determinados comportamientos que podrán ir modificándose en función de cómo sean capaces de identificar lo que sienten y gestionar esas emociones para una acción adaptativa.

Todos los entrevistados pudieron hacer referencia a cuáles son las emociones y tanto docentes como directivos reconocen como importante el abordaje de la educación emocional en la escuela y asocian a las emociones directamente con el aprendizaje. *"Los niños tienen las emociones a flor de piel, todo el tiempo lidiamos con ello y atendemos lo que les pasa para ayudarlos a estar bien y que puedan aprender con alegría."* En relación a esto, Goleman (2010) plantea algunas vertientes a tener en cuenta en relación a la educación emocional: la conciencia, la autorregulación y el control; habilidades que deben trabajarse en la escuela, mediante el respeto y las interacciones afectivas. Llevar adelante propuestas para el desarrollo de la inteligencia emocional puede brindar a los alumnos los recursos necesarios para que puedan identificar emociones, expresarlas y, al mismo tiempo, reconocer estrategias para gestionarlas, favoreciendo así el proceso de desarrollo de habilidades que les permitan desenvolverse y vincularse adecuadamente con el entorno.

Los entrevistados coinciden en la necesidad de diálogo y en la identificación y gestión de las emociones, principalmente asociando que éstas predisponen e impactan en el aprendizaje. A partir de los aportes de Begoña Ibarrola (2017) acerca de las emociones, se ha realizado un recorrido acerca de cuáles son las emociones primarias y secundarias. A modo de ejemplo, la alegría, produce sentimientos positivos y reduce los estados de preocupación, por lo que es una emoción que impacta favorablemente en los procesos de aprendizaje. Por el contrario, la tristeza produce sentimientos negativos y debido a ella se reduce la motivación para lograr objetivos, por lo que es una emoción que impacta negativamente en los procesos de aprendizaje. A partir de lo expuesto, se interpreta que las emociones inciden en la energía, en el entusiasmo, y pueden resultar gratificantes o paralizantes. Los entrevistados acuerdan que las emociones influyen directamente en estos procesos. *"Las emociones impactan en el aprendizaje, un niño que está enojado no puede aprender de manera adecuada." "Ignorar lo que los niños sienten es algo impensado para abordar la escuela. Las emociones impactan en los aprendizajes y es fundamental identificarlas y ayudarlos a gestionarlas."* A partir de esta última cita, se analiza cuáles son las estrategias abordadas por los docentes para acompañar estos procesos de identificación y gestión de las emociones. La pregunta de investigación nos sitúa en el "cómo" la escuela participa en el proceso de desarrollo de estas habilidades. Como se ha mencionado con anterioridad, en todos los casos se observa un trabajo no planificado, más bien espontáneo que surge a partir de situaciones problemáticas que se dan en lo cotidiano. *"No conozco técnicas para enseñar en educación emocional, lo hago espontáneamente."*

Las tres docentes expresan que utilizan el diálogo como estrategia principal para el abordaje de las emociones; en algunos casos, la respiración o el dibujo. Expresan que el diálogo brinda posibilidades de generar interacción y de empatizar con los demás. *"En general conversamos cuando surge algo emocional, el diálogo me parece lo más importante." "Todo el tiempo en el aula, en los espacios de recreo surgen cuestiones relacionadas con las emociones y buscamos resolverlas mediante el diálogo."* También han mencionado que realizan ejercicios de respiración o usan el dibujo para que los niños expresen lo que, tal vez, no pueden poner en palabras. Al contar con pantallas digitales en las aulas, los docentes también acompañan con música tranquila el desarrollo de algunas actividades.

Los directivos también utilizan el diálogo como recurso principal y reconocen los

encuentros de mejora institucional como espacios donde comparten experiencias y ponen en juego bibliografía y estrategias para la aplicación de la educación. La dirección tiene las puertas abiertas para que los niños puedan compartir situaciones cotidianas, generalmente en relación a cuestiones de convivencia. En estos espacios de diálogo se nombran emociones y se piensan en conjunto estrategias para resolver conflictos; los niños se expresan, empatizan y asumen compromisos.

Durante el mes de septiembre lleva adelante en la institución un proyecto llamado "Vida en abundancia", el cual tiene como premisa la educación sexual integral, con las emociones como eje transversal. Durante ese mes, se planifican actividades que responden a los requerimientos de la E.S.I y se entrelazan los intercambios áulicos con cuestiones emocionales a partir de la participación de los alumnos. De acuerdo al relato de los entrevistados, se observa una implementación de la educación emocional basada más en el sentido común, que en un marco teórico que la respalde. *"Creo que inconscientemente estamos permanentemente trabajando las emociones; cada vez que a un chico le pasa algo, lo escuchamos, lo acompañamos, lo ayudamos a entender, a solucionar." "Las emociones surgen espontáneamente, por lo que es esperable que de la misma manera acompañemos."* En relación a esto, Begoña Ibarrola (2017) habla de las emociones como un puente que nos mueve y adquieren un papel fundamental en la toma de decisiones; de aquí la importancia de ser identificadas.

Las docentes acuerdan que la falta de información y/o capacitación es una debilidad para el abordaje de la educación emocional. Se expresa que es necesaria esta capacitación para poder hacer las cosas correctamente, más allá de las buenas intenciones o de lo que surja de manera voluntaria o no planificada. *"La capacitación es vital para que podamos hacer las cosas bien." "A veces siento que no alcanza con tener buena voluntad."* Los directivos, si bien valoran el proyecto que lleva adelante el equipo durante el mes de septiembre, también expresan cierta debilidad en la implementación de la educación emocional. *"Creo que falta más concreción de propuestas de educación emocional en las planificaciones diarias.", "Creo que es necesario proponerles experiencias concretas que colaboren en la valoración por parte de ellos mismos como docentes."*

Se observa una implementación parcial y temporaria, dado que no hay experiencias concretas o planificaciones pautadas el resto de los meses del ciclo lectivo.

5 Conclusiones

De acuerdo al análisis realizado a partir de la información recolectada en las entrevistas se observa que tanto docentes como directivos acuerdan sobre la importancia de la implementación de la educación emocional en la escuela. A modo de síntesis, a continuación, se detallarán los aspectos más significativos de cada categoría de análisis.

En relación a la planificación se puede afirmar que los docentes no cuentan con una planificación concreta para la educación emocional, excepto durante el mes de septiembre donde se realiza un proyecto institucional que aborda la educación sexual integral e incluye las emociones como eje transversal. Durante el resto del año, las emociones se abordan de manera espontánea, no planificada.

En relación a los conocimientos y capacitación para su abordaje se observa que los docentes no cuentan con capacitación y conocimientos sólidos para la implementación de estrategias para la educación emocional, más bien lo hacen instintivamente. En el caso de los directivos, expresan contar con conocimientos y material bibliográfico disponible para el tratamiento del tema; no obstante, no realizan un seguimiento de cómo se aborda la educación emocional en las aulas.

Con respecto a la importancia de incluir educación emocional en la escuela, todos los entrevistados acuerdan que es importante y coinciden en la necesidad de diálogo y en la identificación y gestión de las emociones, principalmente asociando que éstas predisponen e impactan en el aprendizaje. Los directivos también identifican los encuentros de mejora institucional como espacios donde se comparten experiencias y se comparte bibliografía y estrategias para la aplicación de la educación emocional.

En líneas generales se infiere una intención en el abordaje de la educación emocional, no obstante, se observa una implementación parcial, por lo tanto, cierta debilidad en la misma, falta de capacitación y de planificación.

6 Referencias bibliográficas

Abarca, M.; Marzo, L.; Sala, J. (2002) *La educación emocional y la interacción profesor/a – alumno/a.* Revista electrónica interuniversitaria de formación de profesorado, Barcelona.

Aguadad Ramírez, E.; Ponce, N. (2016) *Evaluación de un programa de intervención educativa en inteligencia emocional.* Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores. México.

Ley VI n° 209 Aportes pedagógicos orientadores. Editorial de las Misiones, Gobierno de la provincia de Misiones.

Barreto Déniz, S. *La educación emocional en la escuela. Una revisión teórica de su presencia en la educación primaria*. Trabajo de fin de grado.

Begoña, I. (2017) *La educación emocional. Sentir y pensar en la escuela*. Ediciones SM, Argentina, Caba.

Bisquerra Alsina, R. (2000) *Educación emocional y bienestar*. Ciss Praxis

Bisquerra Alsina, R. (2003) *Educación emocional y competencias básicas para la vida.* Revista de investigación educativa, España, Barcelona.

Delgado Losada, M.L. (2015) *Psicología del desarrollo*. Editorial Médica Panamericana.

García, C. *Educación emocional en la infancia. Una guía de orientación para el primer ciclo de educación infantil.* Edúkame contenidos y servicios educativos S.L.

García Retana, J. (2012) *La educación emocional. Su importancia en el proceso de aprendizaje.* Revista Educación, Costa Rica, sede Guanacaste.

Goleman, D. (1995) *Inteligencia emocional.*

Granda, T.; Granda, J. (2021) *Educación emocional y su vinculación en el proceso de aprendizaje en tiempos de pandemia.* Universidad Nacional de Loja, Ecuador.

Granados, M.; Sánchez, D. (2020) *La educación emocional en la escuela primaria.* Universidad Católica de Córdoba, Córdoba, Argentina.

Ley VI 209 *Aportes pedagógicos orientadores.* Educación Socio emocional, Misiones.

Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral en el Nivel Primario (2011) Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

Malaisi, L. (2001) *La inteligencia emocional es responsable del 80% del éxito que tenemos en la vida.* Entrevista Che La Revista www.revistache.com.ar

Malaisi, L. (2014*) Modo creativo, educación emocional del adulto.* Editorial Educación Emocional Argentina, San Juan, Argentina.

Muñoz de Morales, M. (2013) *Diseño, aplicación y evaluación de un plan de educación emocional en Guipúzcoa: análisis cuantitativo.* Universidad del país Vasco Rafael Bisquerra.

Palacios, J.; Marchesi A.; Coll, C. (2014) *Desarrollo psicológico y educación*. *Psicología evolutiva.* Alianza Editorial, España.

Pérez López, R.; Gómez Hurtado, I. (2021) *Educando las emociones: investigación-acción sobre un programa de educación emocional para el alumnado de educación primaria.* Revista de Investigación e Innovación Educativa nº 104, España.

Williams de Fox, S. (2014) *Las emociones en la escuela. Propuestas de educación emocional para el aula.* Aiqué Educación.

7 Anexo

7.1 Modelos de entrevista

7.1.1 Modelo de entrevista a docentes

¿Cuánto hace que sos docente?

¿Cuánto tiempo llevás trabajando dentro de esta institución?

¿Cuál es el rol en el cual te desempeñás dentro de la institución?

¿En qué ciclo y grado desempeñás tus tareas actualmente?

¿Cuánto hace que te desempeñás en esta función?

¿Cómo llevás adelante el diseño de tus planificaciones?

¿Quiénes supervisan o aprueban tus planificaciones y cómo lo hacen?

¿Cuáles son los criterios a tener en cuenta para el desarrollo de tus planificaciones?

¿Qué conocimientos tenés acerca de la educación emocional?

¿Cuál es tu opinión en relación a la necesidad o no del abordaje de la educación emocional en las aulas?

¿Has recibido capacitación para el desarrollo de propuestas que impliquen la implementación de la educación emocional?

Si responde sí… ¿Cuáles?

¿Cómo considerás que impactan las emociones en el aprendizaje?

¿Podés contarnos alguna experiencia donde las emociones hayan incidido positiva o negativamente en el aprendizaje de alguno de tus alumnos?

¿Qué estrategias implementaste para trabajar dicha emoción en ese momento?

¿Con qué frecuencia se trabaja la educación emocional en tus clases?

¿Conocés otras estrategias que sean empleadas por otros docentes de áreas especiales con los que compartís aula y grado?

¿Qué considerás que es necesario para vos como docente para la implementación de estrategias para el desarrollo de habilidades de inteligencia emocional?

7.1.2 **Modelo de entrevista a directivos**

¿Cuánto hace que sos docente?

¿Cuánto tiempo llevás trabajando dentro de esta institución?

¿Cuál es el rol en el cual te desempeñás dentro de la institución?

¿Cuáles son tus tareas o funciones específicas dentro de la institución?

¿Cuánto hace que te desempeñás en esta función?

¿Qué conocimientos tenés acerca de la educación emocional?

¿Cuál es tu opinión en relación a la necesidad o no del abordaje de la educación emocional en la escuela?

Si contesta que sí es necesario… ¿En qué casos considerás que sería beneficioso? ¿Podrías brindar algunos ejemplos concretos?

¿Has recibido capacitación para el desarrollo de propuestas que impliquen la implementación de la educación emocional?

Si responde sí… ¿Cuáles?

¿Cómo considerás que impactan las emociones en el aprendizaje?

¿Con qué frecuencia se trabaja la educación emocional con los docentes?

¿Qué herramientas se utilizan desde la conducción para acompañar a los/as docentes en la implementación de la educación emocional?

¿Cuentan con algún proyecto que tenga como eje transversal las emociones o el desarrollo de habilidades de inteligencia emocional?

Si responde sí… ¿Podrías contar de qué se trata y cómo se implementa?

¿Qué considerás que es necesario para vos como directivo para promover en los docentes la implementación de estrategias para el desarrollo de habilidades de inteligencia emocional?

¿Considerás que en la tarea cotidiana se implementa educación emocional, de manera natural, no planificada?

Si responde sí… ¿Cómo? ¿Podrías brindar algunos ejemplos concretos?

7.2 **Matriz de datos**

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	FRASES DE DOCENTES Y DIRECTIVOS *	INTERPRETACIÓN
CRITERIOS PARA LA PLANIFICACIÓN	E1: "Consulto diferentes materiales y tengo en cuenta las características y necesidades de mi grupo" "Los criterios para planificar son teniendo en cuenta las características del grupo, el tiempo y el contenido." E2: "Tengo en cuenta las progresiones de los aprendizajes." "El criterio para planificar es especialmente la heterogeneidad del grado." E3: "Sigo los contenidos propuestos en las planificaciones anuales según el diseño curricular y comparto criterios con otras docentes de tercero." "El criterio para planificar es definir objetivos, buscar material adecuado a las necesidades del grupo y evaluar el proceso para hacer los cambios que se necesiten."	Las docentes coinciden en criterios de planificación en relación a los contenidos y a tener en cuenta al grupo para el cual planifican. Una de ellas agrega la necesidad de buscar material adecuado y el concepto de evaluación procesual como parte de la planificación.
CONOCIMIENTOS ACERCA DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL Y CAPACITACIÓN PARA SU ABORDAJE	E1: "En el profesorado aprendí poco y nada sobre educación emocional y en lo cotidiano aprendo a partir de la práctica." "Me capacité con un postítulo sobre escuela inclusiva" E2: "El conocimiento que tengo no es mucho, muchas veces aprendo investigando en internet." "La capacitación que tengo es bastante escueta, alguna vez he leído algún material en un encuentro de mejora institucional." E3: "Los conocimientos que tengo son los que me dio la	Las docentes relatan contar con algo de conocimiento sobre educación emocional. Una de las docentes se capacitó haciendo un postítulo sobre escuela inclusiva; no obstante, se observa en todos los casos un conocimiento escaso o superficial sobre el tema, obtenido a partir de alguna lectura, de navegación por internet o en la práctica cotidiana. En el caso de los directivos, ninguna de las dos entrevistadas menciona sentir falta de conocimiento sobre el tema.

	experiencia, la práctica o algún material que leí. No tengo capacitación en educación emocional." E4: "He leído y profundizado en material bibliográfico, hemos compartido textos en encuentros de mejora institucional." E5: "Leo a menudo sobre educación emocional y he compartido con el resto del equipo material para la elaboración de un proyecto institucional que tiene como eje transversal la educación emocional."	
OPINIÓN ACERCA DEL ABORDAJE DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN LA ESCUELA	E1: "Es muy importante porque las emociones aparecen todo el tiempo en el aula. Trabajar las emociones da apertura al diálogo y a la autorregulación." "Las emociones impactan en el aprendizaje, un niño que está enojado no puede aprender de manera adecuada." "Es importante que los niños entiendan lo que sienten, que puedan ponerle un nombre." E2: "Es importante que los niños puedan identificar las emociones para poder gestionarlas." "La gestión de las emociones es fundamental porque esto predispone para el aprendizaje." E3: "Atender las emociones es atender la particularidad de cada niño." "Las emociones van de la mano con las posibilidades de aprendizaje." E4: "Considero que es muy importante porque, además de constituir el aprendizaje de habilidades o competencias	Tanto docentes como directivos reconocen como importante el abordaje de la educación emocional en la escuela y asocian a las emociones directamente con el aprendizaje. Coinciden en la necesidad de diálogo y la necesidad de la identificación y gestión de las emociones dado que éstas predisponen e impactan en el aprendizaje.

	específicas, existen muchos estudios que han llegado a la conclusión del impacto de las cuestiones emocionales en el aprendizaje en general." E5: "Ignorar lo que los niños sienten es algo impensado para abordar la escuela. Las emociones impactan en los aprendizajes y es fundamental identificarlas y ayudarlos a gestionarlas."	
FRECUENCIA DE IMPLEMENTACIÓN DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL Y ESTRATEGIAS	E1: "No tenemos una planificación que incluya la educación emocional. La trabajamos eventualmente cuando surge alguna cuestión en el aula." "Las estrategias que uso ante el enojo son respirar profundo y dibujar. En general conversamos cuando surge algo emocional, el diálogo me parece lo más importante." E2: "No tengo una secuencia armada para la educación emocional. Tomo ideas de educación emocional a partir de otros contenidos que voy trabajando, por ejemplo, leemos un libro y hablamos sobre cómo se siente el personaje." "Brindo espacios para que los chicos compartan experiencias propias sobre cómo están, cómo se sienten." "Ante una emoción, escucho, pregunto, abro el diálogo. A veces hacemos ejercicios de respiración." E3: "Todas las semanas dedico un espacio de la mañana para conversar sobre nuestras emociones." "No conozco técnicas para enseñar en educación emocional, lo hago espontáneamente." E4: "Con los docentes	Ninguna de las docentes describe de manera precisa la frecuencia en la que se trabaja educación emocional; en todos los casos se observa un trabajo no planificado, más bien espontáneo que surge a partir de situaciones problemáticas que se dan en lo cotidiano. Los directivos mencionan como momento de trabajo con los docentes durante los encuentros de mejora institucional y durante un proyecto institucional que se realiza en el mes de septiembre. También se observa a través de sus relatos un trabajo no planificado en función de situaciones emergentes diarias. Se menciona el diálogo como estrategia principal para el abordaje de las emociones y también el uso de técnicas de respiración. Una docente implementa el dibujo para trabajar los enojos.

	trabajamos sobre educación emocional en los encuentros de mejora institucional. También en un proyecto institucional que desarrollamos en septiembre sobre ESI y la educación emocional de manera transversal." E5: "Trabajamos las emociones en los encuentros de mejora institucional y en el día a día cuando van surgiendo cosas en lo cotidiano, hacemos reuniones de equipo y con alumnos cuando se presentan situaciones que lo requieren (situaciones de peleas, de angustia, etc.)"	
HERRAMIENTAS DE ACOMPAÑAMIENTO A DOCENTES	E4: "Tenemos material disponible para los docentes y en las reuniones compartimos información y criterios para la realización de las actividades que involucran especialmente al proyecto." E5: "Se comparten recursos disponibles y se lleva adelante un análisis compartido de la pertinencia. Por otro lado, desde lo cotidiano, las intervenciones en las situaciones que lo requieran."	Los directivos hacen mención a material sobre educación emocional que se encuentra disponible para su lectura y que durante las reuniones de equipo se comparte material y criterios para llevar adelante las actividades, especialmente las asociadas al proyecto que realizan durante el mes de septiembre. Una de las entrevistadas identifica como una herramienta el espacio que se brinda cotidianamente para intervenir en situaciones problemáticas emergentes.
PROYECTO QUE TENGA COMO EJE LAS EMOCIONES	E1: "En septiembre trabajamos en un proyecto que se llama Vida en abundancia, ahí hay propuestas relacionadas con educación sexual y emociones." E2: "Vida en abundancia es un proyecto donde trabajamos ESI y emociones." E3: "Hay un proyecto que preparamos en las EMI y que tiene propuestas sobre educación sexual y educación	Durante el mes de septiembre se lleva adelante un proyecto institucional que se llama "Vida en abundancia". De acuerdo al relato de las entrevistadas, en este proyecto se realizan actividades relacionadas a educación sexual integral y tiene como eje transversal la educación emocional. Este proyecto se prepara con anticipación durante los encuentros de mejora

	emocional.” E4: “En el año 2018 comenzamos a trabajar durante el mes de septiembre con un proyecto que preparamos durante el año. En éste se trabaja educación sexual integral, teniendo como eje transversal la educación emocional.” E5: “El proyecto Vida en abundancia busca trabajar contenidos que incluyen educación sexual integral y educación emocional. Lo llevamos adelante durante un mes y lo vamos preparando en equipos por áreas durante las EMI los meses previos.”	institucional.
IMPLEMENTACIÓN ESPONTÁNEA DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL	E1: “Todo el tiempo en el aula, en los espacios de recreo surgen cuestiones relacionadas con las emociones y buscamos resolverlas mediante el diálogo.” E2: “Los niños tienen las emociones a flor de piel, todo el tiempo lidiamos con ello y atendemos lo que les pasa para ayudarlos a estar bien y que puedan aprender con alegría.” E3: “Creo que inconscientemente estamos permanentemente trabajando las emociones; cada vez que a un chico le pasa algo, lo escuchamos, lo acompañamos, lo ayudamos a entender, a solucionar.” E4: “No podemos separar lo que somos de lo que sentimos; siempre se implementa la educación emocional, sin planificación y con planificación.”	En todos los casos se expresa que la educación emocional se aborda espontáneamente en lo cotidiano. Se dialoga con los involucrados con el objetivo de ayudarlos a entender lo que les sucede, solucionar algún problema, propiciar un ambiente donde estén y se sientan bien.

	E5: “Las emociones surgen espontáneamente, por lo que es esperable que de la misma manera acompañemos.”	
NECESIDADES PARA UNA CORRECTA IMPLEMENTACIÓN DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL	E1: “Yo me capacité, pero creo que no lo suficiente. La capacitación es vital para que podamos hacer las cosas bien.” “A veces siento que no alcanza con tener buena voluntad.” E2: “Siento que hago todo instintivamente, creo que nos falta más capacitación.” E3: “Primero se necesita querer hacerlo, es decir, sentir genuinamente que las emociones cuentan. Y luego, informarnos sobre cómo se educa en emociones, siento que ahí nos falta.” E4: “Creo que es necesario proponerles experiencias concretas que colaboren en la valoración por parte de ellos mismos como docentes.” E5: “Creo que falta más concreción de propuestas de educación emocional en las planificaciones diarias.”	Las docentes acuerdan que la falta de información y/o capacitación es una debilidad para el abordaje de la educación emocional. Se expresa que es necesaria esta capacitación para poder hacer las cosas correctamente, más allá de lo que surja de manera voluntaria o no planificada. También se expresa la necesidad de contar con una intención por parte del docente de querer darle lugar a las emociones, reconociéndolas como algo importante para el aprendizaje. En relación a los directivos, ambos coinciden en que faltan propuestas concretas en las planificaciones diarias.