

Coordinadora: Elizabeth Sosa

SEDEBA

SINDICATO DE EDUCADORES DE BUENOS AIRES

TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA

Revista electrónica

TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA

Coordinadora: Elizabeth Sosa

TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA. Coordinación general Elizabeth Sosa. Equipo de edición: Elizabeth Sosa y Gimena Crena

Achivo digital y gratuito

Índice

06 Introducción- Narración oral

10 ¿Querés que te cuente un cuento?: La narración oral como herramienta de transformación personal y social

13 La magia del narrador distraído: el olvido como estrategia creativa en la narración oral.

16 Se hizo silencio: Una experiencia de narración oral en la biblioteca.

18 Narrar tiene sentido. Contame que te cuento.

20 Hacer del jardín una comunidad de lectores y escritores.

22 La magia de la narración oral en el aula de la Escuela Primaria: Voces que dicen.

24 ¿Podemos iniciar un camino lector?: La Escuela como lugar de encuentro con la lectura

26 El sueño de Charlie: Un mundo de fantasía

28 ¡Que los cumplas feliz!

30 **Habilidades socioemocionales en el aula**

- 30 Integración de la Inteligencia Emocional en Contextos Escolares: Un Enfoque Holístico para el Desarrollo Integral de los Estudiantes**
- 32 Quien dijo que no hay emociones en la robótica**
- 34 Habilidades Socioemocionales en el Contexto Escolar: Integrando la Educación Emocional desde la Infancia**
- 35 Antes de estallar, mejor pienso**
- 37 “Habilidades Socioemocionales en el Contexto Escolar”.**
- 39 El Rol Fundamental de las Habilidades Socioemocionales en el Contexto Escolar: Perspectivas de Mayer, Salovey y Mestre.**
- 41 “El desarrollo de las habilidades socioemocionales en la escuela: una necesidad para el siglo XXI”.**
- 42 LAS EMOCIONES EN EL AULA: Un desafío pendiente**
- 44 Repensar la evaluación en el marco de la teoría de las inteligencias múltiples**
- 46 Pensar las Habilidades Socioemocionales en la Educación Sexual Integral**
- 48 Educación socioemocional y desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes del nivel primario**
- 50 La gamificación como recurso para el desarrollo de las habilidades socio emocionales**
- 52 Daniela Verónica Brizuela**
- 54 A desembrollar los malentendidos**
- 56 El aprendizaje y las emociones: combinación ideal para un crecimiento feliz.**
- 57 Ensayo sobre “Habilidades Socioemocionales en el Contexto Escolar”**
- 59 Reconocer nuestras emociones, un largo camino.**
- 60 RESPETAR LO QUE SENTIMOS**

Introducción

La palabra y la voz: la dimensión social y la función pedagógica de la narración oral

Por Gimena Crena

Es de noche y el fuego arde. La mirada de los presentes se pierde en el rojo de la llama mientras sus oídos escuchan una historia. Las palabras y los silencios son articulados por una voz que evoca el tiempo pasado. Y al hacerlo construye identidad y construye presente.

Desde que los seres humanos conocieron el lenguaje, contaron historias. Se apropiaron de la palabra, fueron articulando su voz y, al hacerlo, se transformaron en sujetos. Desde hace miles de años, las comunidades construyen su identidad y la transmiten a través de los relatos orales.

La narración oral es una forma de establecer vínculos con el otro no solo a través de la palabra sino de la escucha y de los silencios.

La narración oral tradicional nos presenta al narrador de la comunidad que cuenta historias en torno del fogón, en una peña, en un bar del pueblo. Ancianos y no tan ancianos, abuelos y padres cuentan leyendas, narran historias tradicionales, relatan experiencias personales... El criollo que cuenta su infancia en el monte, el inmigrante que relata su viaje a través del océano, el soldado que comparte su vivencia de la guerra...

Lograr el silencio, atrapar la atención... En la narración oral, la voz brilla y la palabra ilumina. El lenguaje recupera la historia y construye la identidad a la vez que genera espacios de intercambio.

Ella tiene unos 14 ó 15 años. Ha salido de campamento con el grupo de chicas de la iglesia. Unos días antes, leyó una antología de cuentos de terror, un libro muy viejo que su papá había comprado cuando él tenía su misma edad, tal vez un poquito más...

La primera noche del campamento, en una carpa muy grande, unas 7 u 8 chicas se preparan para dormir. Sin embargo, por algún motivo, no pueden



hacerlo. Alguien propone que alguien cuente un cuento... Y la chica está ahí y ha leído una historia extraña sobre una mujer y una araña. La historia está fresca en su memoria. Así que empieza a contarla.

Entonces, por primera vez, la chica oye ese silencio maravilloso que se hace cuando se está escuchando un relato. Y descubre que puede hacer algo que no muchas personas pueden hacer: puede contar historias.

En la narración oral, la palabra se transforma en voz. Esa palabra que es recuerdo algunas veces, esa palabra que es escritura otras veces, es transformada para ser comunicada a otros: se vuelve voz y el cuerpo media entre la palabra y el otro. Así el recuerdo se comunica, así el cuento de un autor se vuelve experiencia con otros. La palabra -a veces lejana- se vuelve voz y deviene cercanía.

En las últimas décadas, la narración oral escénica fue cobrando cada vez más notoriedad. Se trata de una práctica profesional llevada adelante por actores o por narradores de oficio que cuentan con diferentes técnicas para tomar el texto de un autor y transmitirlo o adaptarlo de alguna manera para una audiencia. Se producen espectáculos que pueden ser más breves o más extensos y suele haber un director a cargo de la dramaturgia. Como prácticas propias de la escena, pueden aparecer la musicalización, el juego de luces, la selección pensada de algún objeto e incluso la producción de escenografía.

Ana Padovani, Marta Lorente, Ana María Bovo o Claudio Ledesma son algunos nombres que resuenan en el ámbito de la narración oral escénica en nuestro país. En las últimas décadas, se han destacado tanto por sus espectáculos de narración como por su labor docente.

La narración le pone el cuerpo a la literatura. Como afirma Ana María Bovo, “el desafío pedagógico y artístico es el de mostrar y compartir diferentes herramientas que resultan eficaces a la hora de hacer que, por las venas de los personajes, corra sangre (y no tinta)”.

La narración oral en el aula

La narración oral en el aula no sólo persigue el objetivo de enseñar a niños y niñas a disfrutar de la literatura y formar futuros lectores. La narración en el aula permite aprender a escuchar, nos ayuda a establecer vínculos y garantiza nuestro derecho a conocer las culturas que nos atraviesan. Resulta también una instancia fundamental que sienta algunas de las bases para el aprendizaje de la lectura y la escritura convencional.

Narrar historias en el aula supone un proceso de preparación y planificación de propuestas didácticas. Éstas son algunas sugerencias para que los docentes podamos abordar ese proceso.

1. Seleccionamos una historia por su valor estético, porque aborda críticamente problemáticas vinculadas a los ejes transversales de los Diseños Curriculares o en función de otro criterio que consideremos pertinente.

2. Identificamos los núcleos argumentales, es decir, aquellos hechos principales sin los cuales la historia pierde su sentido. Durante la narración, si lo necesitamos, podemos usar algún apoyo gráfico o ayuda memoria. Un ayuda memoria puede ser un papel con anotaciones, disimulado sobre la mesa, o una serie de láminas o tarjetas que se irán mostrando a medida que avance la historia.

3. Registramos frases claves que estructuran el relato. Se trata de expresiones que generalmente no pueden ser modificadas. Algunas son muy conocidas, como “Soplaré, soplaré y la casa derribaré” o “¡Ábrete sésamo!”.

4. Usamos pausas y silencios. No sólo nos dan tiempo para pensar y elegir cómo decir la próxima frase sino que permiten crear suspenso o generar cierto ambiente.

5. Variamos la velocidad de nuestras palabras. Las diferentes velocidades les permitirán a nuestros oyentes reconocer los distintos momentos del relato.

6. Siempre que podamos hacerlo, nos desplazamos en el aula, el patio o la biblioteca donde estamos. Así, buscamos la interacción con nuestros oyentes y mantenemos la atención.

La narración como parte de una secuencia didáctica

Recordemos que toda narración debe ser parte de una secuencia de actividades. Y en esa secuencia debemos integrar las diferentes prácticas del lenguaje: hablar, escuchar, leer y escribir.

¿Qué podemos hacer ANTES de la narración?

Ayudamos a niños y niñas a establecer vínculos con saberes previos y a construir hipótesis sobre el texto que narraremos.

¿Cómo podemos hacerlo? A través de preguntas, imágenes, frases o nombres de personajes de nuestra historia, entre muchas otras actividades.

¿Qué podemos hacer DESPUÉS de la narración?

Podemos ayudar a niños y niña a...

- Participar de espacios de intercambio oral: volver sobre el argumento y los personajes, opinar, fundamentar la opinión, identificar rasgos característicos del género...
- Renarrar la historia que escucharon.
- Registrar por escrito alguno de los contenidos del texto narrado o reelaborarlo.
- Responder preguntas, representar gráficamente secuencias, armar galerías de personajes...
- Reflexionar sobre la dimensión estética del lenguaje: metáforas, comparaciones, personificaciones, juegos de sonido, humor, uso del absurdo....
- Producir nuevas historias: escribirlas y narrarlas. Estas producciones podrán realizarse con soportes tradicionales o a través de nuevas tecnologías.

La narración oral en el aula debe generar espacios para escuchar y hablar a la vez que se establecen lazos con el aprendizaje de la lectura y la escritura. El trabajo sobre estas prácticas permitirá que niños y niñas encuentren su propia voz.

Esta publicación tiene el propósito de compartir diferentes propuestas didácticas en torno a la narración oral, en Nivel Inicial y en Educación Primaria. Cada ensayo aquí compilado es una invitación a descubrir formas de incluir la narración oral en nuestras secuencias didácticas y proyectos, a la vez que resulta una reflexión sobre la práctica docente.

¿Querés que te cuente un cuento?: La narración oral como herramienta de transformación personal y social.

Viviana Belén Protolongo

DNI 27.144.311

Prof. de Nivel Primario

ENS Nro. 5



“Al contar cuentos, la narradora se ha transformado. La mirada se detiene en cada uno, busca el diálogo en los ojos, sus manos señalan rutas, distancias, formas, siguen al ritmo aligerado del cuerpo, de la voz que se ha impregnado de cercanías. En el cuento, entre pausas intencionadas, la palabra nos liga, nos implica, nos guiña, nos hace cómplice de uno u otro personaje, nos obliga a tomar partido. A los personajes, les hace salir de este pueblo; así, cualquiera de los que escuchan sabe que puede salir al viaje del héroe, vencer todos los obstáculos, casarse con la hija del rey, llegar a la felicidad.” (Pelegrín, 2004: 70)

Este año acompañé como Maestra de Grado a las chicas y chicos de 2° C de la ENS N° 5, DE 5° en el barrio de Barracas, CABA. El grupo está conformado por 19 alumnos en total, 9 mujeres y 10 varones, todos con 7 años de edad, que en su gran mayoría continúan juntos desde Salita de 3 del Nivel Inicial de la institución mencionada. Como trabajamos en Unidad Pedagógica, fueron mis alumnos en 1° grado también.

Mis objetivos fueron siempre claros respecto a la lectoescritura: propiciar espacios de lectura (y escritura) desde un eje pedagógico que articule lo lingüístico y lo literario, y desde un enfo-

que comunicativo funcional para ayudar a los chicos a que desarrollen competencias comunicativas para que produzcan enunciados adecuados a situaciones e intenciones heterogéneas de comunicación. Y así transitamos 1° grado, con muchísimos textos literarios que nos fueron acompañando mientras los chicos se iban adentrando en el mundo de la lectoescritura. Comenzamos 2° grado y la propuesta de acercar a los chicos al mundo literario fue mayor. La mayoría de los chicos estaban ya alfabetizados y el gusto por la lectura por sus propios medios era evidente. Pero un grupo de 6 alumnos estaba en proceso de adquisición de la lectoescritura y no podían leer convencionalmente por lo que el momento de la lectura se convirtió en algo incómodo para ellos ya que se evidenciaba que no podían (aún) leer como el resto. El gran desafío era pensar cómo acompañarlos en este proceso, para crear seguridad en sí mismos e incrementar su autoestima.

Aquí es donde surge la idea de la narración oral como herramienta pedagógica. Estábamos desarrollando nuestro proyecto lector “Seguimiento de un autor/a: las obras de Graciela Montes” y decidimos crear un programa de radio que titulamos “¿Querés que te cuente un cuento?”, en el que algunos chicos leían las obras literarias de la autora y otros las narraban. ¿Quiénes eran los narradores de esas historias? Los chicos que aún lo leían convencionalmente. Así trabajamos la narración oral como estrategia de integración. Porque ahora leer esos textos literarios adquiría en este contexto un sentido diferente: había que leer para poder narrarles a otros, había que leer para grabar esas voces que narrarían historias en un programa de radio que se compartiría con las familias y todos los chicos de la escuela. Para todos, pero especialmente para ese grupo de chicos, el momento de la lectura se convirtió en algo esperado: todos querían leer, todos querían narrar, todos querían contar un cuento. Y la participación se hizo extensiva a las familias: mamás, papás, hermanos, abuelos que comenza-

ron a prestar sus voces para narrar no sólo los cuentos de Graciela Montes sino sus propias historias favoritas, muchas de ellas transmitidas oralmente por otras generaciones de sus familias.

Con el correr de los meses se hizo evidente la necesidad de, no sólo seguir contando historias a través de un programa de radio, sino de hacerlo “en vivo” con un público presente. La narración oral es una práctica comunicativa y, en este sentido, el narrador que se comunica con su público debe ser un comunicador eficiente para captar la atención de su auditorio. Para esto los alumnos debían echar mano a diferentes recursos, es decir que tenían que recurrir a estrategias que hacen a la comunicación oral: trabajar sobre el volumen de su voz para ser escuchados por todos, dominar la velocidad de sus narraciones y hacer ciertas pausas para generar suspenso, trabajar la gestualidad y la mirada para convocar al auditorio. Solicitamos la ayuda de la mamá de una alumna que es profesora de teatro para que nos guíe en cuanto a la expresión corporal que debemos tener. Fueron muchos días de práctica y trabajo significativo para los chicos: días de mucha lectura, de elección de los textos literarios con los que íbamos a trabajar, escritura y reescritura de apuntes, lectura y narración de historias frente a otros, ensayamos gestos, miradas y tonos de voz... Hasta que llegó el día del debut: narramos historias frente a un público conformado por chicas y chicos de 1° y 2° grado ansiosos por escuchar cuentos narrados por chicos también, porque no sólo los adultos pueden contarnos historias. Y cuando el narrador dio comienzo al encuentro preguntando: “¿Querés que te cuente un cuento?”, el público gritó de emoción y eso fue el pie para que el desarrollo de la propuesta fuera muy fácil y divertido. La convocatoria la hicimos luego extensiva a los otros grados de la escuela. La experiencia de la narración oral fue sumamente positiva y enriquecedora. Nos permitió vincularnos con la palabra

y la mirada, creó seguridad en los chicos y aumentó su autoestima a la vez que iban incorporando, quizás sin darse cuenta, muchos saberes respecto a la adquisición de la lectoescritura. Además la transmisión de saberes y experiencias entre las distintas familias fortaleció la comunicación y los vínculos entre las personas adultas y los niños, como así también los lazos sociales y comunitarios.

Hoy, mis alumnas y alumnos finalizan su 2° grado no sólo habiendo logrado el objetivo de la adquisición de la lectoescritura, sino que se llevan consigo la impronta de la narración oral como una herramienta poderosa de transformación personal y social. Porque para los chicos, contar cuentos es cosa seria.

Referencias bibliográficas:

PELEGRIN, Ana María (2004). La aventura de oír: cuentos tradicionales y literatura infantil. Madrid: Anaya.

La magia del narrador distraído: el olvido como estrategia creativa en la narración oral

María Victoria Pettine

DNI 31.302.859

Maestra de grado. Bibliotecaria Nacional

Escuela Nro. 7 DE 18.

*-Claro -gritaron todos- así compartimos el camino y el miedo.
-Sí, sí- dijo la pulga-. Si vamos juntos, yo no le tengo miedo al miedo.
Gustavo Roldán*

Empezar el camino

Compartir y contar para ahuyentar los miedos fueron los pilares de la experiencia de narración oral que describiré en el presente ensayo.

Los y las estudiantes de 5to. Grado de la escuela Nro. 7 del barrio de Villa Luro, en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, fueron al mismo tiempo destinatarios y protagonista de esta secuencia de Prácticas del Lenguaje que estuvo atravesada por la lectura, la escritura y la narración de cuentos disparatados. Fue llevada a cabo en 2021, ciclo en el cual todas las escuelas volvieron a la presencialidad con diferentes sistemas de burbujas.

El objetivo de esta propuesta fue conectar a los dos grupos de estudiantes que iban alternando su presencia en la escuela por medio de videos y audios viajeros que contenían producciones de cuentos humorísticos.

La narración oral fue un eje fundamental que animó a los alumnos y a las alumnas a expresarse de manera espontánea y a dejar de lado la vergüenza y los miedos al error.

Rompiendo el hielo con Pescetti... ¿o rompiendo cuentos?

Comencé la secuencia narrando el cuento “El narrador” de Luis Pescetti, autor argentino de renombre en la literatura infantil y profesor creador de recursos para docentes de todos los niveles educativos.

El cuento presenta las voces de dos personajes: el narrador y su oyente. Ambos personajes interactúan de forma continua. El narrador de la historia mezcla cuentos, confunde personajes clásicos, omite partes de la historia mientras que el oyente con sus interrupciones lo cuestiona e intenta que encauce su narración. El resultado de este diálogo es una obra desopilante y llena de humor.

Los y las estudiantes disfrutaron de la narración, observé sus risas y miradas cómplices. También realizaban comentarios señalando las equivocaciones en las tramas de los cuentos clásicos.

Finalizada la narración, intercambiamos sobre los aspectos del cuento que les gustaron y sobre el rol que tuvo el narrador. Reflexionamos sobre “los errores y olvidos del narrador” y lograron reconocerlos como un recurso literario del autor o, tomando las propias palabras de los chicos y chicas, “fueron a propósito para dar risa”.

Registramos las conclusiones en un afiche, poniendo énfasis en el error, los olvidos y las equivocaciones en la narración oral como oportunidades para cambiar palabras y encontrar las propias para recrear historias sin recordarlas por completo de memoria.



Manos y voces a la obra

Ricardo Mariño, Adela Basch y Roald Dahl fueron los autores que elegí para narrar durante los encuentros en biblioteca que formaron parte de esta secuencia.

Cada narración siempre venía acompañada de un intercambio entre oyentes en los cuales íbamos guiando las intervenciones para que los y las estudiantes puedan reconocer los recursos humorísticos como la exageración, la parodia y la creación de lo absurdo. Pero, a su vez, siempre le dedicaba un tiempo para contarles a los chicos y chicas las razones que me llevaron a elegir cada cuento en particular para narrarlo, haciendo foco en la estructura de los relatos que presentaban por lo general fórmulas y frases que se repetían, favoreciendo de esa manera la memorización de los núcleos narrativos.

Luego del intercambio, se les daba como consigna leer por sí mismos el cuento narrado y encontrar las diferencias entre la voz del autor y de la narradora.

Así, fuimos naturalizando la recreación de los cuentos como parte de la narración. De esta manera, fuimos convirtiendo a la narración oral en un objeto de estudio y, al frecuentar de forma sostenida la actividad, se fomentó el uso de la improvisación como una herramienta narrativa. Claudio Ledesma, experto narrador, describió esa potencialidad de la narración en una entrevista con la Fundación Cuatro Gatos:

“Uno toma palabras prestadas, palabras ajenas porque comparte la idea y el mensaje del autor, pero además –a nivel inconsciente por supuesto–, uno exorciza miedos, angustias y desconcielos”. (Ledesma, 2014)

Otros autores, como Gustavo Roldán, también sostienen que los textos escritos no son sagrados y que están allí esperando que un contador de cuentos los haga funcionar en su plenitud, devolviendo la música a las palabras y la gestualidad al rostro. Según este escritor, el texto puede ser cambiado a otro tipo de lenguaje mientras no pierda su espíritu (Roldán, 2011: 112). Siguiendo las recomendaciones de los autores citados, lentamente en las clases de biblioteca el olvido se fue volviendo posibilidad de usar y crear una voz propia, respetando siempre el sentido de las obras escritas.

Creando las propias voces

El cierre de esta secuencia consistió en la escritura de un cuento disparatado y la narración del mismo vía Zoom o grabándolos en audios para compartir con las familias y la otra burbuja de estudiantes.

El resultado de estas producciones orales dieron cuenta de la apropiación por parte de los y las estudiantes de muchas habilidades como narradores. Se los observó gesticular y entonar diferentes voces para cada personaje, buscar palabras nuevas para nombrar las que iban olvidando. Pero principalmente fueron perdiendo el miedo y aquella desmemoria que parecía un

obstáculo se transformó en semilla para seguir creando.

Logramos construir con ese grupo de estudiantes una idea de memoria creativa como sostiene Roldán: “La memoria, esa línea tan precisa y a la vez tan precaria, hace que las historias tomen tonos distintos según el contador vuelve a recrearla. La memoria y también la creatividad de un contador que quiere cambiar algún detalle para que suene mejor” (Roldán, 2011: 113).

Es importante que, como educadores, trabajemos para que esos lenguajes orales, anclados en la memoria colectiva, vuelvan a tomar la fuerza necesaria para cada niño y niña puede encontrar su propia voz.

Referencias bibliográficas:

LEDESMA, Claudio (2014). Contar y leer. Miami, Fundación Cuatro Gatos. Disponible en <https://cuatrogatos.org/blog/?p=2001>

PESCETTI, Luis María (1958). El pulpo está crudo. Buenos Aires: Alfaguara, 2005. ISBN: 987-04-0071-X

ROLDÁN, Gustavo (2011). Para encontrar un tigre: La aventura de leer. Córdoba: Comunicarte.

Se hizo silencio: Una experiencia de narración oral en la biblioteca

Stella Maris Tassara

DNI 22.623.399

Bibliotecaria

Escuela Nro. 14 Intendente Alvear, DE 6

*Señor, ya no quiero ir a su escuela...
prefiero escuchar lo que dice en la noche
la voz cascada de un viejo que cuenta fumando
las historias de Zamba y del compadre Lapin
y muchas cosas más
que no están en sus libros.*

Plegaria de un niño negro, Guy Tirolien

La narración oral es el arte de contar algo, sea un relato ficcional o una experiencia vivida. Es una situación en la cual el cuentero apela a distintos elementos para captar la escucha y la integración de los oyentes, a la situación comunicativa.

Para lograr esta atención es importante tener en cuenta que el relato a contar debe ser seleccionado y preparado según el grupo al que será dirigido. Así como también es necesario generar un buen clímax y que el espacio donde se narra sea el adecuado para que todos escuchen.

En la secuencia didáctica proyectada para un grupo de estudiantes de 7mo. Grado de la escuela Nro. 14 Intendente Alvear, de Educación Primaria, sita en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires; se presentó el siguiente contenido: El relato fantástico y sus características. Para abordarlo, se inició con la narración oral del cuento Flores de Jorge Accame, en el espacio de la biblioteca escolar.

¿Por qué una narración oral de un cuento fantástico para iniciar una secuencia didáctica? Por un lado, es importante que el relato dirigido a los adolescentes tenga un argumento de interés y, por lo general, gozan de los relatos fantásticos y disfrutan de tener miedo. Y también, con el fin de apelar a la escucha y crear el clima necesario para este tipo de historias.

Se eligió el cuento “Flores” de Jorge Accame porque es un relato corto, fantástico y el ambiente es conocido por los estudiantes: la escuela. Con este primer acercamiento, se buscó que los estudiantes reconozcan los elementos primordiales del subgénero literario. Siempre recurriendo a la comparativa con el cuento realista (contenido ya trabajado).

El grupo de estudiantes ingresa a la sala y la maestra bibliotecaria pide que la escuchen, que tiene algo para compartir. Dice: ¡No lo creerán! ¡Me pasó que... ! Son pocos quienes la escuchan, aún así comienza la narración con un tono de voz medio, mostrando sus papeles y carpetas, con una postura corporal inquieta, evitando el contacto visual para crear incertidumbre. Dilata la introducción del relato para que no se lo pierda ningún estudiante.

Los estudiantes que la estaban escuchando piden silencio al resto del grupo y se logra el clima de atención.

La docente continúa con el relato “vivido” y capta la atención total del grupo. Narra el cuento como si le hubiera ocurrido a ella, es decir, en primera persona; va cambiando los tonos de voz y haciendo contacto visual con los estudiantes.

Terminada la narración, en un clima de silencio total, la docente menciona título y autor del cuento. Algunos estudiantes no creían que era un relato ficcional; otros en cambio, dijeron “sabía que era un cuento”, “caí como el mejor”. Luego, la docente procede a convocar al grupo a que expresen sus impresiones en relación al relato.

Finalmente, se realizó un análisis de los elementos del cuento y la comparativa con otros textos trabajados.

“Hay cuentos que pueden leerse y deben leerse. Y hay otros que pueden permitir el disfrute de la escucha de la palabra, que tiene en sí misma un plus” (Cardinale, 2017: 3.40). El cuento de Jorge Accame es un relato que puede ser escuchado porque permite al oyente introducirse en la situación que se narra. Como todo relato fantástico un hecho extraño irrumpe la cotidianidad del auditorio o lector. Flores provoca incertidumbre en los estudiantes porque lo viven como si les pasara a ellos.

Por otra parte, la descripción propia del cuento literario se limitó porque se apeló a los recursos de la narración oral, como por ejemplo, mostrar hojas de carpetas y cuadernos, los movimientos y desplazamientos por el espacio de la biblioteca que realizó la docente. Es importante mencionar que se respetó el estilo del autor porque no es un cuento folclórico.

Como puede notarse, la narración es un buen recurso para convocar a escuchar, captar la atención de los estudiantes, es permitir al otro involucrarse con los hechos.

Refiere que trae beneficios, tales como el desarrollo de la imaginación, la creatividad, concentración, orden y secuencia del pensamiento (Padovani, 2000: 9); por supuesto que oír una narración es un momento de placer compartido que sumerge al narrador y al oyente a un momento único, porque el relato es único.

La narración en el aula es posible, no es necesario ser experto, ni narrador profesional, es cuestión de animarse y contar. El contar lleva al escuchar y ese es el objetivo, que los estudiantes aprendan a escuchar.

Referencias bibliográficas:

CRENA, Gimena. Contar historias: Entrevista con Claudia Cardinale, narradora. Dirección de Formación Continua, Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2017. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=GrwB_uPgCQY

PADOVANI, Ana. Contar cuentos. Desde la práctica hacia la teoría. Buenos Aires: Paidós, 2000.

Narrar tiene sentido. Contame que te cuento

Silvia Ciranni

DNI 18268032

Profesora de 1° y 2° ciclo en E.G.B

Instituto SEDEBA.

*El hombre es siempre
narrador de historias; vive rodeado
de sus historias y las ajenas,
ve a través de ellas todo lo que sucede
y trata de vivir su vida
como si la contara.*

Jean Paul Sartre

La narración oral es una poderosa herramienta pedagógica que ha sido utilizada a lo largo de la historia para transmitir conocimientos, valores y cultura de una generación a otra.

En el ámbito educativo, puede ser una herramienta y una estrategia efectiva para fomentar el aprendizaje y el desarrollo de habilidades en los estudiantes.

Con este ensayo, no pretendo convencer a los docentes de la importancia de la narración oral en sus propuestas áulicas. Este texto solo es una invitación a zambullirse en el océano de los relatos propios o ajenos para experimentar, a través de las historias narradas, el despertar de la curiosidad e interés de nuestros alumnos, consiguiendo así aumentar la motivación por un aprendizaje más significativo, ya que, de esta forma, se desarrolla el pensamiento narrativo unido al pensamiento racional.

El principal objetivo que me propuse en mis prácticas docentes a través de los años y de mi paso por distintas escuelas y grados fue lograr que los niños y las niñas se expresen en forma oral y, en los más pequeños, proporcionar una rica base en la alfabetización a través de los diferentes cuentos o relatos, siendo esta, una técnica excelente para fomentar el desarrollo del lenguaje oral. Estas historias los ayudan a comprender mejor los conceptos tratados en clase.

En el contexto educativo, la narración oral puede tener diversos beneficios: contribuye a fomentar la creatividad y la imaginación de los estudiantes, ya que les permite visualizar y crear imágenes mentales a partir de las palabras del narrador. Esto favorece el desarrollo de habilidades cognitivas y la formación de un pensamiento crítico. Puede plantear preguntas y dilemas éticos, desafiándolos a reflexionar y aplicar el pensamiento crítico para analizar situaciones y tomar decisiones informadas. Incluye diversas habilidades, como la expresión oral, la escucha activa, la escritura y la interpretación, ofreciendo una experiencia educativa integral simplificando conceptos complejos, haciendo que la información sea más accesible. Al contar historias, se pueden presentar ideas de manera más clara y comprensible, contribuyendo a asimilar la información de manera efectiva, desarrollando habilidades lingüísticas, como la escucha, el habla, la comprensión y la expresión.

Los niños y las niñas logran mejorar su vocabulario, gramática y capacidad para comunicarse de manera efectiva a través de la participación en narrativas. Al escuchar historias, son expuestos a un lenguaje rico y variado. Esto los ayuda a mejorar la comprensión auditiva, la expresión

oral y la capacidad de utilizar un vocabulario más amplio. También puede contribuir al desarrollo de la competencia literaria, favoreciendo al desarrollo del lenguaje.

Las historias suelen tener una estructura narrativa que incluye personajes, eventos y detalles. Esto puede ayudar a mejorar la memoria de los alumnos y las alumnas, ya que deben recordar la secuencia de los acontecimientos y los detalles relevantes de la historia.

A través de la narración oral, se puede compartir conocimientos de manera más accesible y memorable. Los niños y las niñas son más propensos a recordar información cuando está integrada en una historia significativa.

Las historias interesantes y emocionantes pueden motivar a los estudiantes a participar activamente en la clase y a involucrarse en el proceso de aprendizaje. Puede ser una actividad participativa que fomente la interacción entre ellos, promueva el trabajo en equipo, la empatía y el respeto hacia las opiniones y experiencias de los demás, sea una actividad colaborativa, fomente la participación y resulte como punto de partida para discusiones en grupo, proyectos creativos y otras actividades que fortalezcan el trabajo en equipo.

A menudo, las historias presentan personajes con los que los estudiantes pueden identificarse. Esto puede cultivar la empatía al permitirles comprender las experiencias y perspectivas de los demás, incluso aquellos que son diferentes a ellos.

Los docentes pueden ajustar el contenido y el estilo de las historias según las necesidades y el nivel de comprensión ya que es una herramienta flexible que puede adaptarse a diferentes edades y niveles educativos. Además, puede ser una herramienta inclusiva que responde a diversos estilos de aprendizaje y niveles de habilidad. Adaptada, satisface las necesidades de diferentes grupos de estudiantes, incluyendo aquellos con diversas habilidades lingüísticas y niveles de lectura.

A través de la narración oral, se pueden transmitir valores culturales y éticos. Las historias pueden ser una herramienta efectiva para enseñar lecciones morales, promover la empatía y transmitir la riqueza cultural de una sociedad. Ha sido un medio fundamental para transmitir la cultura y la tradición de generación en generación. Utilizar esta forma de comunicación en el aula permite a los alumnos y alumnas conectarse con su herencia cultural y comprender la importancia de preservarla.

Las historias bien contadas pueden generar conexiones emocionales. Esto puede ayudar a crear un ambiente de aprendizaje positivo, donde se sientan más conectados con los temas que están estudiando.

Para finalizar, la narración oral es una herramienta versátil y poderosa que puede enriquecer la experiencia educativa al hacerla más atractiva, comprensible y significativa para los estudiantes. No solo es una forma efectiva de transmitir información, sino que también tiene el poder de inspirar y motivar, convirtiéndola en una herramienta valiosa en el ámbito pedagógico. Es efectiva para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje al capturar la atención, facilitar la comprensión, desarrollar habilidades lingüísticas y fomentar valores.

Integrar estrategias de narración oral en el aula puede hacer que el aprendizaje sea más emocionante, participativo y significativo.

Referencia Bibliográfica:

SARTRE, J. P (1965). La nausea. Buenos Aires: Losada.

Hacer del jardín una comunidad de lectores y escritores

Gisela Pereyra

DNI 36.088.000

Prof. de Nivel Inicial

JII Nro. 3, DE 13

La propuesta fue desarrollada en el Jardín del Parque Avellaneda del Distrito Escolar 13 con el grupo de niños y niñas de sala de 5 años.

Quizás la mayoría de los niños y niñas han podido escuchar cuentos o relatos en el ámbito familiar. Cualquiera haya sido la experiencia de los niños y niñas, sirve como punto de partida para que el docente logre el vínculo de ellos con la literatura de un modo más sistemático.

En este caso, la propuesta fue compartir y presentarles una novela en compañía de sus pares escuchando al docente. Esta es una situación diferente a la familiar. Durante el desarrollo de la misma, fuimos tomando registro de cada capítulo, poniendo en palabras escritas lo que ellos tomaban como más importante de cada situación, ir haciendo dibujos representativos de cada momento que fueron expuestos en la sala para que los remonte a dicha narración y, por último, el armado colectivo de la novela a partir de sus reproducciones y escritura espontánea.

La literatura expresa, comunica, enseña, emociona. Son juegos, son sueños, son imágenes, son voces, que despiertan placer. Lograr que los niños escuchen con atención constituye un valioso aprendizaje que les permite disfrutar de las manifestaciones literarias.

En el momento de escuchar un cuento, es fundamental crear el clima adecuado; la ubicación de los niños y niñas y del docente, de modo tal que todos puedan disfrutarlo cómodamente. Aunque sea un relato breve, es un momento muy intenso.

En base a esto, puedo hacerme algunos interrogantes como: ¿Para qué solicitamos a los niños que grafiquen el cuento? ¿Lo hacemos para saber qué recuerdan, qué personaje o suceso les impactó más? ¿Para evaluar y registrar? ¿O buscamos que el dibujo se convierta en un medio para continuar explorando, imaginando, creando?

Esto último es lo que nos parece más adecuado para relacionarlo con el goce estético que produce una narración.

Creo que lo que más les interesa a los niños y niñas es estar sostenidos por la maravilla. Esta no tiene por qué estar reñida con la realidad. Lo que pensamos es realidad. La fantasía es deseada, pone en movimiento mecanismos de imaginación.

Me gustaría destacar que previamente a esta propuesta fuimos formando con el grupo un ambiente favorecedor para la construcción progresiva de una comunidad de lectores y escritores, lo cual, es contar con espacios que proporcionen diferentes materiales para leer que sean variados: literatura, revistas, cartas, publicaciones periodísticas, entre otros. Dentro de este espacio, es importante que los niños y niñas se enfrenten con la lectura sin intermediarios; se aprende a leer, leyendo y también, se aprende a escribir, leyendo. Del mismo modo que escribiendo se aprende a escribir, y a su vez, a leer.

Según la perspectiva de Emilia Ferreiro, la alfabetización es un proceso de apropiación de la lengua escrita en relación con sus distintos usos sociales.

Por otro lado, la agenda posibilita que los niños y niñas por intermedio de un docente, escriban las actividades que proyectan realizar durante la semana. Dicha agenda deberá ser leída cada

día para saber qué hay que hacer y llevarlo a cabo. De este modo, se expondrá indirectamente uno de los usos del lenguaje escrito: registrar y recuperar datos.

Hay que leer y escribir con distintos propósitos como, por ejemplo, para disfrutar, para seguir instrucciones o buscar información; escribir para expresar sentimientos, hacer un comunicado o registrar información.

Por último, puedo decir que implementar la adecuación del lenguaje en función de los diferentes destinatarios. Implica ampliar los registros ya conocidos. Es volverse consciente de que no es lo mismo dirigir un mensaje a un par, a la familia o a un público desconocido.

En conclusión, fue una propuesta diferente para los niños y niñas que logró llamar su atención durante todo el proceso. Se podía observar su entusiasmo por continuar con los capítulos de la novela y no quedarse con la intriga, poder plasmar en un dibujo o con palabras lo que ellos sentían o lo que más les gustó al escucharlo.

Retomando a Emilia Ferreiro, los educandos deben construir saberes complejos al aprender a leer y a escribir. Esto, a su vez, implica que hay complejidad en la enseñanza, y como las y los maestros, tenemos una cuota de responsabilidad cuando nuestros estudiantes no leen o escriben “bien”.

La magia de la narración oral en el aula de la Escuela Primaria: Voces que dicen

María Laura Castro

Prof. de Enseñanza Primaria

Escuela Nro. 12, DE 20

En el corazón de la Educación Primaria, la narración oral se presenta como una herramienta mágica que no solo enciende la imaginación, sino que también despierta la curiosidad y fortalece habilidades clave en los niños. La experiencia de compartir historias oralmente en el aula ofrece un viaje único que va más allá de las páginas de un libro, conectando a los alumnos con un mundo de imaginación, aprendizaje y emociones.

El poder de la narración oral reside en su capacidad para transportar a los niños a universos desconocidos, despertando su creatividad e involucrándolos emocionalmente. Durante una sesión en el aula, recuerdo cómo los ojos de los estudiantes brillaban con anticipación mientras se sumergían en historias de héroes valientes, mundos mágicos y aventuras emocionantes. Cada palabra hablada creaba un mundo visual en sus mentes, permitiéndoles explorar lugares distantes y experimentar emociones profundas.

La narración oral va más allá de simples relatos; también fomenta habilidades lingüísticas y cognitivas fundamentales. Los niños aprenden a escuchar atentamente, a seguir una secuencia narrativa y a comprender la estructura de las historias. Además, al escuchar y repetir historias, desarrollan habilidades de memoria y comprensión que son esenciales para su aprendizaje futuro.

Recuerdo una actividad en particular, donde los niños tomaron el papel de narradores. Fue una experiencia transformadora ver cómo se convertían en cuentacuentos, compartiendo historias personales y aprendiendo a expresarse de manera clara y coherente frente a sus compañeros. La narración oral no solo les permitió ser protagonistas de sus propias historias, sino que también fortaleció su autoconfianza y habilidades comunicativas.

En un contexto educativo, la narración oral se convierte en un puente entre la cultura, la historia y la educación. No solo se trata de contar cuentos fantásticos; también es una oportunidad para introducir tradiciones culturales, mitos y leyendas que enriquecen la comprensión del mundo en los niños. En una ocasión, exploramos historias folclóricas de diferentes países, lo que no solo amplió su conocimiento, sino que también fomentó la valoración por la diversidad cultural.

Sin embargo, el impacto de la narración oral en el aula va más allá del ámbito académico. También promueve valores fundamentales como la empatía y la comprensión. Al sumergirse en las vidas y experiencias de los personajes de las historias, los niños desarrollan habilidades sociales al comprender diferentes puntos de vista y aprender a valorar la diversidad.

En conclusión, la narración oral es una herramienta invaluable en el entorno educativo de la escuela primaria. Desde despertar la imaginación y fortalecer habilidades lingüísticas hasta promover la comprensión cultural y los valores fundamentales, su impacto abarca múltiples aspectos del desarrollo infantil. Esta experiencia en el aula me ha enseñado que la narración oral no solo es una forma de contar historias, sino una ventana hacia un mundo de aprendizaje y crecimiento para los niños.



¿Podemos iniciar un camino lector?: La Escuela como lugar de encuentro con la lectura

Sergio Sebastián Cáceres

DNI 32.041.904

Maestro de Primer y Segundo ciclo de la EGB

Escuela Nro. 4 Coronel Mayor Álvarez Thomas, DE 16

La lectura es un componente esencial del diseño curricular en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Este documento enfatiza la importancia de la lectura como una habilidad fundamental para el aprendizaje y el desarrollo personal, por ello, implementé la lectura en mi planificación, para mi grupo de 23 estudiantes de primer grado, de educación primaria; quienes son muy participativos y excelentes compañeros a la hora de trabajar en grupos.

Acercar a los niños a la literatura, desde temprana edad nos permite comenzar su camino lector. Camino que les permitirá en un futuro ser críticos, conscientes respecto de la realidad que les rodea y, dándoles la posibilidad de construir su propia historia dentro de la sociedad.

La escuela como institución, es mediadora entre el lector y la literatura. Y como maestros debemos brindarles la posibilidad de estar en contacto con ella. Es necesaria la presencia de un educador mediador que pueda ver en ellos, sujetos particulares, socialmente contextualizados, que respete los tiempos correspondientes, que sepa flexibilizar y adaptar las estrategias sin perder de vista la alfabetización inicial, que no se encargue de la ansiedad del devenir; que pueda mirar el aquí y ahora, los ayudará en su lento, pero seguro progreso.

Debemos reconocer la importancia del primer grado de la escuela primaria, cuya función principal es estimular y permitir a aquellos que posiblemente no tuvieron adultos alfabetizados, la posibilidad de obtener aquella información de base sobre la cual el leer y escribir tienen ciertos propósitos.

Los cuentos, las narraciones, las poesías, las rimas, las adivinanzas son diferentes posibilidades para poder introducirlos en la literatura. Poder explorar el lenguaje, jugar con él, poder recuperar sensaciones placenteras. Para ello, debemos tener en cuenta cómo lo hacemos, es decir qué recursos necesitamos y cómo los utilizamos. Como dice Ana Padovani: “Me lo apropio, no lo estudio de memoria. Tengo clara la estructura, de qué trata, y lo empiezo a contar. Me instalo en el texto y el juego surge espontáneamente. Involucra la voz, los gestos, todo de mí” (Padovani. 2017. 1)

Un claro ejemplo está en la lectura del libro álbum: “Donde viven los monstruos”, de Maurice Sendak. Donde ambientar el espacio fue un aspecto que me pareció divertido: ingresamos a clases después de un recreo, las luces estaban apagadas y pequeñas lamparitas los conducían a ubicarse en sus lugares para sentarse en unos almohadones, en el piso, con el objetivo de escuchar seguidamente la lectura.

Desde el salón con luces tenues y el relato con muchos gestos y cambios de voces y volúmenes hizo que. Los estudiantes queden atrapados con la historia. MONSTRUO: dijo la mamá de Max cuando este jugaba por toda la casa, y su respuesta, cambiando mi voz fue: “¡TE VOY A COMER!”, mientras proyectaba las imágenes en la pizarra.

De esta manera, introduciendo a los niños en la literatura, también comenzamos su proceso de alfabetización, siendo este un logro social y cultural, cognitivo, que les permitirá en el presente y en el futuro, participar en diversas actividades que, implican leer y escribir. Se busca que, con el tiempo, los niños puedan expresarse y comentar lo que pensaron o sintieron durante la

narración, con sus pares y docentes. En el futuro podrán no solo leer y escribir sino expresarse de diversas formas.

Pero “mientras que la lectura de cuentos se produce con frecuencia en programas para niños pequeños y es valorada como una herramienta importante para mejorar el desarrollo de la alfabetización, la narración se ve con frecuencia como una estrategia accesoria y sólo de vez en cuando se utiliza en las aulas (Cooter, 1991: 2). Debemos cambiar esta concepción seguir proyectando. Continuar con estos momentos es muy productivo para el aprendizaje de los estudiantes.

El trabajo en conjunto lo hice con la profesora de Educación Plástica, con quien armaron una galería de monstruos, que ellos inventaron y cuyos nombres escribieron.

Es a través de estas actividades que se favorecen la escucha de cuentos por tiempos más prolongados. Además, los chicos pueden comenzar a manifestar libremente sentimientos, temores, emociones, estados de ánimo a través de la palabra o mediante gestos. Y en esta edad que es tan importante, podrán resolver algunos conflictos a través de la palabra de manera paulatina. Podrán compartir la lectura de un cuento/ poesía con otros y elegir un libro en la biblioteca de la sala de acuerdo con los propios gustos e intereses.

Referencias bibliográficas:

La narración oral. Una efectiva estrategia de alfabetización. (2019). Costa Rica. Disponible en <https://cuentosparacrecer.org/blog/narracion-oral-estrategia-alfabetizacion/>

Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2018). Diseño Curricular para la Educación Primaria. Buenos Aires: Dirección General de Cultura y Educación.

PEREL, Mariana (2017). “Ana Padovani: los secretos para contar un cuento”. Clarín, Buenos Aires, 31 de julio.

SENDAK, Maurice (2009). Donde viven los monstruos. Madrid: Alfaguara.

El sueño de Charlie: Un mundo de fantasía

Daniel Alejandro Vernieri

DNI 25.251.971

Maestro de Enseñanza Primaria

Escuela Nro. 4, DE 16

Escuchar cuentos proporciona al niño la posibilidad de acceder a la literatura de forma natural, a través de una escucha activa en la que los alumnos pueden comprender que, junto a las palabras, también cuentan los gestos y movimientos. En cuarto grado, los niños empiezan a desarrollar habilidades narrativas más complejas. Comienzan a entender la estructura de una historia, a desarrollar personajes y a usar descripciones más detalladas. La narración en este nivel es crucial para el desarrollo de habilidades de escritura y lectura más avanzadas.

Mi grupo de estudiantes es de 26 en total; son muy participativos y curiosos, y quieren saber de antemano todas las actividades que vamos a realizar para, según ellos, prepararse para lo que se viene. Están muy atentos a las consignas y sin dificultad alguna trabajan armoniosamente de manera individual o grupal. En cada propuesta, están partícipes las familias. Por ello, a la hora de leer una novela en 4to. Grado, no es inconveniente que los estudiantes tengan su propio material.

Como cada año, en la secuencia a seguir a un autor, en consenso con los docentes de los demás 4to. Grado, a saber, que somos cuatro secciones, elegimos a Roald Dahl. El texto para trabajar en este proyecto “Lectura por placer” es el libro Charlie y la Fábrica de Chocolate.

Me identifico con lo que dice Ana Padovani: “Me instalo en el texto y el juego surge espontáneamente. Involucra la voz, los gestos, todo de mí” (Padovani, 2017). Ya que día a día, nos tomamos 20 minutos después del comedor, vamos leyendo hojas del libro de

Roald Dalh y la magia de a poco va surgiendo y observo cómo los estudiantes quedan atrapados con la historia. Aunque hoy en día tenemos nuevos modos de comunicarnos, todos muy válidos, ninguno es capaz de sustituir la magia de escuchar un cuento bien narrado. La narración envuelve al narrador y al oyente en un mismo mundo y posibilita que los docentes podamos establecer lazos afectivos de calidad con los estudiantes.

“Una vez, había un niño llamado Charlie Bucket que vivía en una pequeña casa con sus padres y sus cuatro abuelos. Eran muy pobres, pero Charlie siempre tenía una sonrisa en su rostro”. Así comienza la novela.

Encoger los hombros, señalar a los integrantes de la familia y gesticular la gran sonrisa del personaje hace que se haga viva la historia en el aula. Además, de utilizar soportes gráficos para narrar la historia, es una buena herramienta de comprensión. Claudio Ledesma afirma: “Literatura infantil debería ser, aquella literatura que puede ser leída también por los niños y no exclusivamente por los niños. Entonces, sería la literatura que incluye a los niños y no la que excluye a los adultos” (Ledesma, 2014).

Como cada año, para el cierre de proyectos, construimos una galería de imágenes secuenciadas del cuento desarrollado; con ayuda del profesor de Plástica, los estudiantes plasman la historia y la cuentan desde su perspectiva. Un pequeño grupo inventa un final distinto, pero en general describen el cuento tal como es.

Algunas conclusiones fueron:

“Charlie es un niño que comparte lo poco que tiene, es un niño al que le gusta escuchar hablar a los mayores, a sus abuelos y es cari-

ñoso con ellos, proporcionándoles alegrías a sus vidas” (Gael, 10 años).

“Charlie entregaba todo por amor a su familia incluso renuncia a la fábrica cuando gana” (Ámbar, 10 años).

“A pesar de la gran felicidad que Charlie podría obtener con el premio al final de recorrer la fábrica, él elegía a su familia; nunca perdió la humildad que tenía y nos muestra cómo un sueño puede cambiar nuestras vidas. Los sueños se hacen realidad, nunca dejen de soñar” (Román, 9 años).

La narración en el aula también permite aprender a escuchar, nos ayuda a establecer vínculos y garantiza nuestro derecho a conocer el patrimonio de diversas culturas que nos atraviesan (Crena, 2017: 2).

Cuando los estudiantes re-narran el cuento a sus familiares presentes y hermanos, están poniendo en práctica lo que expone la autora, estableciendo vínculos a través de la literatura con familiares y pares que asisten al cierre anual de proyectos escolares.

Referencias bibliográficas:

CRENA, Gimena (2017). La narración oral en el aula. Dirección de Formación Continua, Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Disponible en <https://youtu.be/yBLHYNnlGmQ>

LEDESMA, Claudio (2014). Contar y leer. Miami, Fundación Cuatro Gatos. Disponible en <https://cuatrogatos.org/blog/?p=2001>

PEREL, Mariana (2017). “Ana Padovani: los secretos para contar un cuento”. Clarín, Buenos Aires, 31 de julio.

¡Que los cumplas feliz!

Daniela Teixido

DNI 26.567.774

Prof. de E.G.B. 1 y 2

Escuela Nro. 8 Antonio Schettino, DE 8

Ya hace tiempo que disfruto leyendo textos usando el cuerpo, dando voz a los distintos personajes, recreando espacios y objetos imaginarios. Esta vez, me preparé para narrar un cuento a los niños y las niñas de 2do. Grado, un grupo chico de menos de 18 alumnos, de entre 7 y 8 años, participativos, curiosos, con experiencia de escucha de textos, conocedores de variados cuentos y novelas de Graciela Montes por haber realizado durante este año el seguimiento de su obra.

El propósito de este momento de encuentro fue para reconocer, otro modo de llegada de los textos, aprovechando que el público ya conocía la novela, se buscó exaltar las diferencias y marcas de la narración a contra punto de la lectura clásica, para que puedan descubrirlas.

Para hacerlo, tuve en cuenta las decisiones que toma Ana Padovani, a lo largo del proceso creativo de la narración oral: encuentra el texto, lo traduce a la oralidad, se lo apropia, tiene clara su estructura, involucra la voz, los gestos, todo su ser.

La seño contó que iba a venir la maestra MACTE, porque quería compartir con ellos y ellas un momento. Ingresé al aula contenta, con bonetes de cumple y una torta en la mano. Con esa introducción propia, me largué a narrarles el cuento:

“Hoy es mi cumpleaños y estoy feliz de compartirlo con ustedes. Traje una torta, espero que les guste, es de vainilla, pero es muy húmeda. Tiene unos secretos que me dejó mi tía Javiera. Siempre se ocupaba de mis tortas mi tía, siempre me trajo las mejores tortas. Por eso, nunca pude enojarme por lo que le pasó, por lo que me hizo padecer esa vez. No tienen idea el cumpleaños que tuve. Ah, pero qué tía la mía. Siete años cumplía...”.

Así pude entender las palabras de Ledesma cuando dice:

“Toda autobiografía es ficción y toda ficción es autobiografía. Cuento, a lo mejor para asegurar la identidad. Trato de comprender ciertos hechos de nuestras vidas desentrañando misterios de otras vidas. Acaso se trate de un intento de recuperación de uno mismo. Una toma palabras prestadas, palabras ajenas porque comparte la idea y el mensaje del autor, pero además exorciza miedos, angustias y desconsuelos. Pone en palabras las cosas no dichas, el cuento es la excusa” (Ledesma, 2014).

Al terminar, fue inesperada la reacción de mi pequeño público: vinieron a abrazarme. Estaban involucrados por lo que me había sucedido en ese cumple, ellos conocían el texto. Sabían que Lulú era la protagonista. Pero no les importó: tan metidos en el relato estaban que se entristecieron por mí.

La verdad es que no sabía cuál iba a ser su reacción. Había creído que podían escuchar el cuento, saber que era Lulú e interrumpir diciendo que sabían qué pasaba. Al hacer silencios y esperar la respuesta ellos, podían responder lo que venía. Sin embargo, estuvieron atentos a lo que me pasaba en cada momento. Menos mal que había llevado la torta y los bonetes. El propósito era decirles que este cumple, como todos los demás cumple, quería pasarlo muy feliz

y que la torta la podamos comer, no como ese año que terminó en el baldío.

Así terminó el encuentro. Y menos mal que había llevado la torta y los bonetes, para poder cambiar el estado de emoción del encuentro. A partir de ahora, no faltarán nunca estos elementos finales, así como en la experiencia de otros textos narrados, contaré con objetos disparadores, para el final del encuentro. Tener presente un texto conocido resultó interesante para la escucha atenta, lo que resultó algo llamativo para ellos, porque revivían algo ficcional en un relato elocuente en primera persona.

La propuesta para el siguiente encuentro fue que ellxs puedan armar su propio texto desde una experiencia vivida, incorporando palabras, frases de la autora. Elegir un día de su vida, el mejor o el peor, poder darle a ese día un inicio, un desarrollo donde suceda lo mágico o tenebroso y un final. Propuse que puedan pensarlo, escribir algo en casa, mejorarlo en el cole, pero que puedan narrarlo para poner en práctica “la palabra, que es vida, hablar es el principal modo de autoafirmación” (Ledesma, 2014).

Referencias bibliográficas:

CRENA, Gimena (2017). La narración oral en el aula. Dirección de Formación Continua, Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Disponible en <https://youtu.be/yBLHYNnlGmQ>

CRENA, Gimena (2017). Contar historias: Entrevista con Claudia Cardinale, narradora. Dirección de Formación Continua, Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=GrwB_uPgCQY

LEDESMA, Claudio. (2014) Contar y leer con Claudio Ledesma. Miami: Fundación Cuatro Gatos. Disponible en <https://cuatrogatos.org/blog/?p=2001%C2%A0>

MONTES, Graciela (1994 [2014]). Las velas malditas. Buenos Aires: Loqueleo.

PEREL, Mariana (2017). “Ana Padovani: los secretos para contar un cuento”. Clarín, Buenos Aires, 31 de julio.

Integración de la Inteligencia Emocional en Contextos Escolares: Un Enfoque Holístico para el Desarrollo Integral de los Estudiantes

Elena Isabel Torres DNI 17839719

La inteligencia emocional ha emergido como un componente esencial en la formación integral de los individuos, y su incorporación en contextos escolares se presenta como un desafío y una oportunidad significativa. Este trabajo se propone explorar la importancia y los beneficios de la inteligencia emocional en entornos educativos, abordando estrategias efectivas para su implementación y evaluación.

¿Qué es la inteligencia emocional?: La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual. (Mayer y Salovey, 1997)

Según esta definición de IE, se trataría de la habilidad para unificar las emociones y el razonamiento, utilizar nuestras emociones para facilitar un razonamiento más efectivo y pensar de forma más inteligente sobre nuestra vida emocional (Mayer y Salovey, 1997)

A principios de los noventa, Mayer y Salovey continuaron con una tendencia iniciada por Thorndike (Thorndike, 1920) y perpetuada por otros grandes psicólogos como Weschsler (1940), Gardner (1983) o Sternberg (1988; 1996) estos investigadores, sin menospreciar la importancia de los aspectos cognitivos, reconocían el valor esencial de ciertos componentes denominados «no cognitivos», es decir, factores afectivos, emocionales, personales y sociales que predecían nuestras habilidades de adaptación y éxito en la vida.

Una parte de la inteligencia social que incluye la capacidad de controlar nuestras emociones y las de los demás, discriminar entre ellas y usar dicha información para guiar nuestro pensamiento y nuestros comportamientos. (Salovey y Mayer, 1990)

En las escuelas, los profesores están cada vez más habituados a la presencia de alumnas y alumnos con problemas tan cotidianos como la violencia entre compañeros de clase o hacia los propios profesores, el consumo de drogas, maltrato físico, fracaso escolar o trastornos emocionales diversos.

En mi opinión, el modelo de IE de Salovey y Mayer proporciona un medio eficaz para determinar las habilidades emocionales básicas del niño y crear una base emocional que sirva para la adquisición y promoción de otras competencias sociales, emocionales y afectivas más complejas. Este modelo de IE sugiere que existe un conjunto de habilidades emocionales interrelacionadas que los programas de aprendizaje socio-emocional en el aula deberían enfatizar: atender a los sentimientos, comprender las emociones y usarlas en nuestro razonamiento para solucionar problemas.

Importancia de la Inteligencia Emocional en Contextos Escolares:

La educación no solo debe centrarse en la transmisión de conocimientos académicos, sino también en el cultivo de habilidades emocionales que preparen a los estudiantes para enfrentar los desafíos de la vida. La inteligencia emocional en contextos escolares se traduce en un mayor bienestar emocional, relaciones interpersonales más saludables y un rendimiento aca-

démico mejorado.

Todos —profesores, padres y alumnos— empezamos a ser conscientes de que una auténtica formación requiere cubrir el desarrollo intelectual, pero también el potencial emocional, afectivo y social a través de un currículo educativo integrador y realista que satisfaga las necesidades de nuestro mundo cambiante. Quizá sea el momento de pasar a la acción.

Estrategias Efectivas para la Implementación:

- **Integración Curricular:** La inteligencia emocional debe ser parte integral del currículo escolar, incorporando lecciones específicas sobre identificación y regulación emocional desde las primeras etapas educativas.
- **Desarrollo de Programas Extracurriculares:** La creación de programas extracurriculares enfocados en actividades artísticas, deportivas y sociales puede proporcionar un espacio adicional para el desarrollo de habilidades emocionales, fomentando la expresión y la empatía.
- **Formación Docente:** La capacitación continua para los educadores es esencial. Los docentes deben estar equipados con herramientas para reconocer y abordar las necesidades emocionales de los estudiantes, creando un ambiente de aprendizaje emocionalmente seguro.

Evaluación de la Inteligencia Emocional: Evaluar el progreso en el desarrollo de la inteligencia emocional es un aspecto crucial. Además de las evaluaciones académicas tradicionales, se deben implementar métodos de evaluación que consideren las competencias emocionales, como la autoconciencia, la autorregulación, la empatía y las habilidades sociales.

Desafíos y Futuras Direcciones: A pesar de los beneficios evidentes, la implementación de la inteligencia emocional en las escuelas enfrenta desafíos, como la resistencia institucional y la falta de recursos. Futuras investigaciones deben abordar estas barreras y continuar explorando cómo optimizar la integración de la inteligencia emocional en la educación.

Conclusión: La inteligencia emocional en contextos escolares no solo enriquece la experiencia educativa, sino que también sienta las bases para la formación de individuos emocionalmente inteligentes y socialmente competentes. Al abrazar un enfoque holístico, las escuelas pueden contribuir significativamente al desarrollo integral de sus estudiantes.

Este trabajo pretende ser un aporte a la discusión en curso sobre la importancia de la inteligencia emocional en el ámbito educativo, invitando a reflexiones adicionales y acciones concretas para la implementación exitosa de este enfoque en las escuelas.

Referencias

& SALOVEY, P. (1997). "What is emotional intelligence?" En P. Salovey y D. Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books.

Edward L. Thorndike (1920) Intelligence Examinations for College Entrance, *The Journal of Educational Research*, 1:5, 329-337,

Carlos Yela (1996) Componentes básicos del amor: Algunas variaciones del modelo de Sternberg, *Revista Internacional de Psicología Social*, 11:2, 185-201

Quien dijo que no hay emociones en la robótica

Rodríguez Ana

DNI: 25998537

Profesora del nivel inicial

Experiencia realizada: JII 19 d.e 5

Esto ocurrió en el mes de julio con los niños de 5 años en una clase de robótica, para comenzar a enseñar robótica debemos empezar con el pensamiento computacional, en esta sala hay 23 niños/as.

Les presenté a los niños/as un recorrido dentro del jardín donde ellos/as deberán tener en cuenta la cantidad de pasos que deben hacer para llegar desde la sala (primer piso) hasta la puerta de entrada (planta baja).

Los niños/as agrupados de 5 (mezcladas nenas y nenes) deberán debatir y escribir los pasos a seguir. Comenzaron todos/as muy contentos/as, pero a medida que tenían que decidir qué hacer y escribir comenzaron los conflictos, donde cada uno de ellos/as quería poner solo su punto de vista, comenzaron a discutir, enojarse, no escucharse entre ellos/as, luego de varios intentos intente calmar sus sentimientos y ayudar a mediar para poder llegar a una conclusión, algunos/as de ellos/as lograron escuchar y tener en cuenta lo que se había dicho y cambiar su estado emocional.

Es aquí donde se puso en juego la inteligencia emocional de cada uno de los niños/as, donde cada uno/a paso por diferente estadio de la misma, haciendo notar su enojo, frustración, no tener la capacidad de escuchar a los otros y tratar de imponer su pensamiento. En cambio, otros/as niños/as decidieron escuchar y debatir las diferentes opciones que tuvieron llevando a cabo los planos y sus implementaciones del mismo.

Según la bibliografía Wallon (1985), como Piaget, considera que el concepto de desarrollo está vinculado al de estadio, si bien entiende por estadio un conjunto de características específicas que se establecen a partir de las relaciones que el sujeto mantiene con el medio en un momento dado del desarrollo. La secuencia y organización de los estadios viene regulada por dos leyes: ley de alternancia funcional (las actividades del niño unas veces se dirigen a la construcción de su individualidad y otras al establecimiento de relaciones con los otros; alternándose la orientación progresivamente en cada estadio)

Centrándonos en el estadio del Personalismo, que corresponde al periodo comprendido entre los 3 y 6 años, Wallon lo considera vital en el desarrollo de la personalidad. Suele coincidir, además, con la escolarización y con el establecimiento de los primeros encuentros con otras personas de su misma edad, quienes constituyen una pequeña colectividad de niños más o menos parecidos a él, con los que comienza a establecer relaciones rudimentarias. Es aquí cuando se ve el negativismo y la falta de colaboración entre ellos/as, que pretende hacer prevalecer sus deseos por encima de todo, oponiéndose a los designios de quienes le rodean, poniendo en juego el resultado de la actividad.

Los modelos de agrupamiento elegidos para el grupo-clase tenderán a favorecer el intercambio comunicativo y la resolución cooperativa de las tareas. (Se organizarán agrupamientos flexibles en función del tipo de actividad. Integración del desarrollo de competencias emocionales en el currículum de Educación Infantil.

Luego de esta actividad, se hizo una puesta en común por grupos y ellos/as pudieron expresar más allá de la actividad, cómo la resolvieron y qué factores se pusieron en juego y cómo llegaron a la conclusión, pasando por diferentes aspectos de la inteligencia emocional.

Por lo general, los niños/as suelen estar atentos a las emociones de sus compañeros/as, ayudan

a que si están tristes o enojados puedan expresar, ya sea con el adulto responsable o con otro/a docente del establecimiento, tienen tendencia a tratar de solucionar ellos/as las causales de este estado.

Referencias

Guil, Rocío; Mestre, José Miguel; González, Gabriel & Foncubierta, Susana (2011). Integración del desarrollo de competencias emocionales en el currículum de Educación Infantil.

SALOVEY, P. & GREWAL, D. (2005). 'The Science of Emotional Intelligence'. *Current Directions in Psychological Science* [14, 6, 281-285].

Habilidades Socioemocionales en el Contexto Escolar: Integrando la Educación Emocional desde la Infancia

Estela A Neira

DNI 20.299.854

Las habilidades socioemocionales son fundamentales en el contexto escolar, ya que contribuyen al desarrollo integral de los niños y niñas. Estas habilidades permiten a los estudiantes relacionarse de manera adecuada con los demás, gestionar sus emociones de forma saludable y resolver conflictos de manera constructiva. En este sentido, la educación emocional desempeña un papel fundamental, ya que facilita el pensamiento crítico y promueve la conciencia emocional desde la infancia.

Como determina Goleman, el desarrollo de habilidades socioemocionales implica el aprendizaje de competencias emocionales, como la identificación y expresión de emociones, la empatía, la autorregulación emocional y la toma de decisiones responsables. Estas habilidades son esenciales para el bienestar y el éxito académico de los estudiantes.

Numerosos estudios demuestran que la integración de la educación emocional en las experiencias áulicas en primera infancia tiene un impacto positivo en el desarrollo socioemocional de los niños y niñas. Por ejemplo, un estudio realizado por los autores García, López y Martínez (2018) encontró que los estudiantes que participaron en un programa de educación emocional mostraron una mayor conciencia emocional y una mejor capacidad para gestionar sus emociones en comparación con aquellos que no recibieron este tipo de formación.

Otro estudio realizado por los autores Rodríguez y Sánchez (2019) encontró que los estudiantes que participaron en actividades de educación emocional mostraron una mayor empatía y una mejor resolución de conflictos en comparación con aquellos que no recibieron este tipo de formación. Estos resultados respaldan la importancia de integrar la educación emocional en el contexto escolar desde la infancia.

Wallon destaca el estadio del Personalismo (3-6 años) como vital para el desarrollo de la personalidad. Este período coincide con la escolarización, donde los niños establecen relaciones rudimentarias. Las intervenciones docentes en este contexto deben considerar la conexión entre la emoción y el desarrollo personal, fomentando diversos juegos para preparar al niño para una colectividad más amplia.

La propuesta de integración de la Educación Emocional en el currículo, basada en las teorías de Wallon y en la inteligencia emocional, se alinea con la legislación educativa actual. Ambas perspectivas buscan desarrollar habilidades cognitivo-emocionales desde una edad temprana.

Si tomamos la conceptualización de John D. Mayer y Peter Salovey acerca de la inteligencia emocional donde destacan cuatro habilidades esenciales: identificación de emociones, utilización efectiva en diferentes entornos, comprensión de su origen y evolución, y gestión hábil de las emociones, la formación de docentes en el desarrollo de competencias emocionales debería integrarse en los programas de prácticas, ya que los educadores desempeñan un papel crucial.

Para concluir, la integración de habilidades socioemocionales en el contexto escolar no solo

impacta la resolución de problemas cotidianos, sino que también contribuye al desarrollo integral de individuos conscientes y emocionalmente inteligentes. Es necesario forjar futuras generaciones capaces de comprender y gestionar sus emociones, contribuyendo así a una sociedad más resiliente y empática, formando docente que puedan llevar adelante los diversos conflictos que transitan los niños en este tiempo

Referencias

RODRIGUEZ, J., SANCHEZ, R. F., OCHOA, L. M., CRUZ, I. A., & FONSECA, R. T. (2019). Niveles de inteligencia emocional según género de estudiantes en la educación superior. Revista Espacios, 40(31).

Wallon H. Del Acto al Pensamiento. Argentina: Editorial Lautaro; 1964. [Links]

Título: "Antes de estallar, mejor pienso"

Mara Susana Moreno

D.N.I: 18622199

Título docente: Profesora para la enseñanza primaria

Institución educativa donde realizó la experiencia: Escuela 6 De 13

El grupo de alumnos es de la escuela primaria en un quinto grado, tienen 10 años, son 26 alumnos/as, 15 han estado juntos desde primer grado, los demás se fueron sumando a lo largo de la escolaridad.

Desde el año 2023 los alumnos tuvieron una docente que ha realizado un diagnóstico pedagógico sobre las habilidades socioemocionales, y a partir de ello, consideró que para el desarrollo pedagógico es necesario tener un espacio que habilite la expresión de las emociones. Es por ello que se acordó con la coordinadora trabajar el desarrollo de habilidades socioemocionales.

Según distintas investigaciones, existe una vinculación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico (Guil y Gilolarte, 2009).

La propuesta didáctica consistió en realizar una serie de consejos de grado, con una frecuencia de cada 15 días durante dos meses. El responsable institucional que llevo a cabo la coordinación de cada encuentro es la docente y la coordinadora de ciclo.

Las temáticas se llevan a cabo de acuerdo a las experiencias vividas en el grupo de alumnos, así como con los docentes y demás compañeros donde interactúan en la dinámica escolar.

La organización de los encuentros se planificó de esta forma:

1 clase: explicación de qué es un consejo de grado. Para qué sirve, objetivos y que los alumnos puedan dar su opinión del efecto que tiene su realización.

2 clase: un tema que afecta al grupo clase: ¿Cómo nos comunicamos entre nosotros?

3 clase: Al detectar la clase pasada los modos de comunicación: ¿cómo podemos mejorar?

4 clase: Propuestas de esos modos nuevos de tratarnos.

5 clase: ¿Cómo se sintieron con estos cambios? ¿Consideran que este tiempo es necesario para la reflexión? ¿En qué otras cosas han podido darse cuentas de sus errores?

El objetivo es que los alumnos puedan recurrir a la palabra para expresar sus emociones, así como las formas de vincularse con el entorno en un ambiente de intercambio donde podrán participar por turno escuchando y siendo escuchados. Quedará un registro escrito de cada encuentro, que se repasará en el próximo para recordar lo dialogado y si han avanzado en esas temáticas tratadas: reconocimiento e identificación de los propios sentimientos, emociones y comunicación de las mismos, progreso en la adquisición de hábitos y actitudes relacionados con el bienestar emocional

Según los autores Mayer y Salovey es importante identificar lo que sentimos nosotros y otros. Miguel Ángel Díaz trae el modelo de Mayer y Salovey en la definición de inteligencia emocional como "la capacidad de observar nuestras emociones como de las demás personas que nos rodean para poder discriminar entre ellas y así utilizar la información para guiar nuestros pensamientos como acciones".

Al concluir los cinco encuentros, los alumnos han podido decir en mayor o menor medida lo que sentían y los efectos que quedaban a lo largo de la semana. Han dicho, además, en forma individual que les cuesta decir lo que piensan y sienten porque esto no lo hacen en el ámbito familiar, o en pocas ocasiones. Les parece muy necesario seguir con estas propuestas porque el vínculo está mejor que al iniciar los talleres.

Lo más valioso de la propuesta fue poder verlos descubrir que pensar y decir es un ejercicio que lleva trabajo, que se aprende en un proceso y que están dispuestos a continuar profundizando para tener más en claro sus ideas, como decirlas, y estar dispuestos a escuchar a otros sabiendo qué les hace bien.

Referencias bibliográficas:

- Fernández Berrocal, Pablo; Extrema Pacheco Natalio (2015) La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 19, núm. pp. 63-93 Universidad de Zaragoza Zaragoza, España

- Guil, Rocío; Mestre, José Miguel; González, Gabriel & Foncubierta, Susana (2011). Integración del desarrollo de competencias emocionales en el currículum de Educación Infantil. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4625235>

- Pedreira Rocío G (2018) Propuesta de un modelo de inteligencia emocional aplicada a la experiencia escolar. Universidad de Santiago de Compostela.

- GUIL, R. & GUIL-OLARTE, P. (2009). Inteligencia emocional y educación: desarrollo de competencias socioemocionales. MESTRE, J. M. & FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. [coord.]. Manual de inteligencia emocional [25-45]. Madrid: Ediciones Pirámide.

“Habilidades Socioemocionales en el Contexto Escolar”

Minutella Andrea.

Desde tiempos lejanos, grandes pensadores como Descartes y Tomás de Aquino han realizado descripciones acerca de las emociones centrales, tanto es así que algunos las denominaban pasiones. Las emociones ponen en acción a todos los cuerpos vivos, como el asombro, el amor, el odio, la alegría, la tristeza y la ira. La etimología de la palabra emoción es elocuente, por sí sola nos pone en movimiento. Existen diversas taxonomías que no solo se diferencian en la identificación de las emociones primordiales, sino también en la estructura de las direcciones que las orientan. Un ejemplo de ello es la rueda de las emociones, que en 1980 fue concebida y diagramada por el psicólogo Robert Plutchik. Más adelante, John Mayer y Peter Salovey ampliaron el alcance y comprensión de la inteligencia emocional. Estos autores proponen un modelo teórico de cuatro ramas para explicar y describir las dimensiones de la Inteligencia Emocional. Aunque los psicólogos Peter Salovey y John Mayer introdujeron el concepto de inteligencia emocional, Daniel Goleman lo desarrolló. Por esta razón, se le considera el responsable de la inteligencia emocional. Actualmente, la inteligencia emocional se aplica en casi todos los campos.

Desde el modelo de habilidad de la Inteligencia Emocional (Mayer y Salovey, 1997), la definen como la capacidad de percibir, utilizar, comprender y regular eficazmente las emociones en uno mismo y en los otros, de forma que nos permita desarrollar un comportamiento adaptativo al entorno. Dicho modelo engloba cuatro competencias emocionales, interrelacionadas y que corresponden a cuatro niveles jerárquicos. Ellos son: habilidades para identificar emociones, habilidades para usar emociones, habilidades para comprender de dónde provienen las emociones y habilidades para manejarlas y asumirlas, es decir, cómo regularlas finalmente.

El nivel más alto de las ramas concierne a la

regulación consciente y reflexiva de la emoción. Este orden jerárquico es precisamente el que debe tenerse en cuenta en a la hora realizar una actividad planificada. El trabajo con emociones básicas, es sumamente enriquecedor y beneficioso en la actualidad. Es productivo, allí donde se observan contextos escolares de convivencias desafiantes en cuanto a las relaciones interpersonales. En tal ocasión, es donde el docente debe intervenir permanentemente. Por tal motivo dicho modelo de habilidades es sumamente útil. A través de su implementación, concretamente se recogen las emociones de amor, alegría, miedo, enfado, tristeza y rabia. Además, también podemos rescatar algunas emociones sociales, como fundamentalmente la vergüenza y la culpa, por ser emociones que se gestan en estos períodos de desarrollo infantil. En relación con la actividad propuesta, para realizar con el grupo de alumnos, es importante aclarar en primer lugar que debemos conocer las características, de los sujetos con los que vamos a llevar a cabo dicha labor. Ello nos permitirá plantear, estrategias didácticas adaptadas a sus particularidades psicoevolutivas. Se sugiere como experiencia áulica el trabajo realizado en una escuela pública común, jornada completa, en cuarto grado, hace ya algunos años. Motivado por la necesidad de poder disminuir los niveles de violencia y agresión verbal como también física, entre los alumnos se planificó el taller de emociones. Se elaboró un proyecto articulado entre la maestra de grado, la maestra de apoyo pedagógico, la maestra bibliotecaria y la facilitadora pedagógica digital, con este objetivo puntual. El mismo se llevó a cabo durante el primer cuatrimestre del año, con una frecuencia semanal. Se tuvo en cuenta la necesidad de encontrar un ambiente favorecedor de la lectura en un clima distendido, por ello los encuentros se llevaron a cabo en la sala de

biblioteca todos los martes. Allí, se procedía a la lectura del Libro “EMOCIONARIO” de los autores, Cristina Núñez Pereira y Rafael Romero. El Emocionario describe, con sencillez, cuarenta y dos estados emocionales para aprender a identificarlos y, así, poder decir lo que realmente sentimos. Ofrece una oportunidad integradora al ser humano, desde su más tierna infancia, porque le ayuda a conocer sus emociones y a dialogar sobre sus sentimientos. De este modo, podrá gestionarlos adecuadamente y, así, sentir su vida con todo su potencial, sin detrimento de ninguna de sus capacidades.

Cabe destacar que el diccionario de emociones resultó ser un recurso pedagógico fundamental. A medida que avanzábamos en la lectura, podíamos apreciar cómo los vínculos entre los diferentes actores institucionales se iban recomponiendo y ocupaban otro lugar en la escala de valores, que a su vez se reflejaba en las familias. Paralelamente, en las clases de informática, a través del programa Stop motion, los alumnos realizaron animaciones acerca del recorrido de las diversas emociones, sus actores y situaciones plasmadas en el libro. Finalmente, estas producciones llevaron al cierre del proyecto con una muestra a la comunidad educativa. Es importante tener en cuenta que solo reconociendo nuestras emociones seremos capaces de actuar responsablemente con nosotros mismos y con los de los demás. Queda expuesto de esta manera que, al conocernos mejor, podremos saber de qué somos capaces para alcanzar nuestras metas en el futuro.

A modo de cierre, recuerda, como ejemplifica claramente Daniel Goleman en su libro: “las emociones son contagiosas”. Todos lo conocemos por experiencia. Después de un buen café con un amigo, te sientes bien. Cuando te toca un recepcionista maleducado en una tienda, te vas sintiéndote mal. Ahí, en ese momento, pone en funcionamiento tu inteligencia emocional.

REFERENCIAS

Plutchik, R. (2001). The Nature of Emotions. *American Scientist*, 89(4), pp. 344 - 350.
Cristina Núñez Pereira y Rafael Romero Valcárcel (2013) *Palabras Aladas*.

El Rol Fundamental de las Habilidades Socioemocionales en el Contexto Escolar: Perspectivas de Mayer, Salovey y Mestre

María Belén Mareque

Profesora en Enseñanza Primaria- EGB 1 y 2

Escuela 11- D.E. 11 “Dr. Pedro Goyena”

La importancia del desarrollo de habilidades socioemocionales en la escuela primaria

En el ámbito educativo, el desarrollo de habilidades socioemocionales ha sido un tema de creciente interés y reconocimiento. Autores prominentes como John Mayer, Peter Salovey y José Miguel Mestre han contribuido significativamente a nuestra comprensión de la importancia de estas habilidades en el entorno escolar.

Según Mayer y Salovey, la inteligencia emocional, que engloba habilidades socioemocionales clave como la percepción, comprensión y regulación emocional, es fundamental para el éxito en la vida. En el contexto educativo, estos autores argumentan que la inteligencia emocional es esencial para el aprendizaje efectivo. La capacidad de los estudiantes para reconocer y regular sus emociones influye en su capacidad para concentrarse en el aula, gestionar el estrés y establecer relaciones positivas con sus compañeros y maestros.

José Miguel Mestre, por su parte, ha destacado la importancia de la educación emocional en las escuelas. Propone que el currículo académico debe integrar actividades que promuevan el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Desde su perspectiva, la enseñanza de habilidades como la empatía, la resolución de problemas y la toma de decisiones éticas no solo enriquece la experiencia educativa, sino que también prepara a los estudiantes para afrontar los desafíos de la vida cotidiana.

Estos autores enfatizan que las habilidades socioemocionales no solo complementan el aprendizaje académico, sino que también son predictivas del éxito futuro. Mestre, por ejemplo, ha sugerido que estas habilidades son cruciales para el bienestar psicológico de los estudiantes y su adaptación a entornos laborales y sociales diversos.

La integración efectiva de las ideas de estos autores en el contexto escolar implica un enfoque pedagógico integral. Los métodos de enseñanza deben ir más allá de la mera transmisión de conocimientos y fomentar el desarrollo emocional y social de los estudiantes. Los educadores desempeñan un papel clave al modelar y promover activamente estas habilidades, proporcionando oportunidades para la práctica y el crecimiento personal.

La resolución de conflictos mediante habilidades socioemocionales: un desafío en nuestras aulas

Imaginemos una situación en el aula de cuarto grado de la Escuela 11, niños y niñas de nueve años a los cuales se está enseñando sobre resolución de conflictos utilizando habilidades socioemocionales.

El profesor comienza la clase presentando el tema de la resolución de conflictos y explica la importancia de entender las emociones propias y ajenas para abordar situaciones conflictivas. Para ejemplificar, relata una historia sobre un desacuerdo entre dos personajes ficticios en la

que se muestran distintas emociones y perspectivas.

Luego, divide a los estudiantes en grupos pequeños y les asigna escenarios hipotéticos de conflictos comunes en el entorno escolar. Cada grupo debe analizar el conflicto desde diversas perspectivas, identificar las emociones involucradas y proponer soluciones que consideren las necesidades y sentimientos de todas las partes.

Durante esta actividad, los estudiantes tienen la oportunidad de aplicar lo aprendido de Mayer, Salovey y Mestre. Utilizan la autoconciencia para identificar sus propias emociones en situaciones similares, la empatía para comprender cómo se sienten las otras personas involucradas en el conflicto, y la habilidad para regular emociones al pensar en soluciones que sean justas y respetuosas.

El profesor circula entre los grupos, guiando las discusiones y fomentando la reflexión sobre las emociones presentes en cada situación. Al finalizar, cada grupo comparte sus conclusiones y soluciones propuestas, promoviendo la discusión y el aprendizaje colectivo.

Esta actividad no solo enseña habilidades socioemocionales prácticas, sino que también crea un ambiente de aprendizaje inclusivo y colaborativo. Los estudiantes tienen la oportunidad de practicar habilidades como la empatía y la resolución de problemas, adquiriendo herramientas valiosas para lidiar con conflictos no solo en el entorno escolar, sino también en su vida diaria.

En conclusión, las perspectivas de Mayer, Salovey y Mestre subrayan la importancia de las habilidades socioemocionales en el entorno educativo. Al integrar sus ideas, las escuelas pueden crear un ambiente propicio para el desarrollo integral de los estudiantes, equipándolos no solo con conocimientos académicos, sino también con las herramientas emocionales y sociales necesarias para triunfar en la vida.

Referencias bibliográficas:

Guil, Rocío; Mestre, José Miguel; González, Gabriel & Foncubierta, Susana (2011). Integración del desarrollo de competencias emocionales en el currículum de Educación Infantil. REI-FOP, 14 (3). (Enlace web: <http://www.aufop.com>)

“El desarrollo de las habilidades socioemocionales en la escuela: una necesidad para el siglo XXI”

Ana Luisa Limonta

DNI 30158230

La etapa de la niñez se ve atravesada de numerosos sentimientos y emociones que surgen de manera imprevista, se contradicen en numerosas situaciones y su regularización conlleva muchos años de guía de parte de referentes adultos que resulten estables a lo largo de la vida de ese niño o esa niña.

Dichos sentimientos y emociones se suceden en diversas situaciones cotidianas. Desde que son recién nacidos, pueden llegar a experimentar frustración frente a situaciones como verse con dificultad para agarrarse del pecho de la madre, hasta la adolescencia, en situaciones como una relación amorosa o de amistad fallida. También pueden experimentar alegría en la primera infancia, cuando un bebé se siente protegido y amado, mientras que en la adolescencia, sentirse contenidos y escuchados ante un conflicto social.

Durante la vida escolar de las niñas y los niños, los sentimientos y emociones se ponen en juego. Se ven desafiados ante situaciones en las que no saben cómo actuar o reaccionar, siendo que sus familias no están presentes en el entorno escolar y los únicos adultos a quienes pueden recurrir son los docentes: adultos cuya función principal es formar a las infancias en conocimientos y marcar normas básicas, cuyo tiempo de convivencia es menor a la mitad del tiempo que las familias pasan con las chicas y los chicos. Sin embargo, los docentes, deben tomar también la función de contener, escuchar y resolver los conflictos sociales que pueden emerger en cualquier momento de la jornada escolar. Se llega a la instancia de brindar espacios, actualmente conocidos como asambleas o consejos de grado y talleres de convivencia. El objetivo de estos espacios es favorecer el entorno social dentro de la escuela. Incluso que las infancias puedan aplicar estos aprendizajes en valores fuera del horario escolar, en contextos ajenos a la escuela.

Quiero traer, como ejemplo, una situación en la que algunos alumnos menosprecian y/o discriminan a otros por su aspecto físico.

La docente convoca a una reflexión en la que las chicas y los chicos son quienes hacen uso de la palabra y plantean los sentimientos causados por una situación de este tipo. En esta puesta en común se plantea si las características físicas son necesarias para considerar una relación de compañerismo entre pares. Las chicas y los chicos plantean motivos varios y surge el pensamiento de que el aspecto físico no se relaciona con los sentimientos y accionares de un individuo. Podemos remontarnos a Henry Wallon, cuando afirma que el lenguaje ha sido precedido por medios de comunicación primitivos, basados en la expresión emocional. Antes de poder expresar con palabras sus sentimientos, los experimentan, ya sea ante una situación negativa como la que acabo de mencionar; o una situación positiva.

También podemos enfocarnos en las cuatro habilidades de la inteligencia emocional de Mayer y Salovey (2009). Ante el planteo de una situación de este tipo se ponen en juego estas habilidades. No es así cuando la situación surge repentinamente.

Por tanto, frente a la presencia de situaciones en las que los sentimientos se ven afectados, en la etapa de la niñez, los adultos referentes, tanto familia como docentes, jugamos una función importante para regularizar los dichos y las acciones que niñas y niños pueden llevar a cabo y causar un efecto positivo o negativo en sus pares.

LAS EMOCIONES EN EL AULA: Un desafío pendiente

La autoconciencia implica un conocimiento profundo de las debilidades, de las capacidades, las limitaciones, las necesidades y los impulsos de uno mismo.

Daniel Goleman

Noelia Edith Aguzzi Calero DNI 27681323

Profesora para la Enseñanza Primaria Escuela 5 DE 11

La presente propuesta pedagógica se implementó en una escuela que se encuentra en el barrio de Flores. Es una escuela de jornada simple. El grupo en donde se desarrolló está conformado por 21 estudiantes, de los cuales 17 son niños y 14 son niñas. Tienen entre 6 y 7 años. La mayoría de los alumnos y las alumnas provienen de la villa 1-11-14 y del Barrio Ramón Carrillo. En general, son familias inmigrantes de países limítrofes, de bajos recursos y con muchas necesidades. Muy presentes dentro de la comunidad educativa y con una significativa pertenencia institucional.

La necesidad de trabajar las habilidades socioemocionales en el contexto escolar es de gran relevancia educativa. Si nos referenciamos en autores como Goleman, en su obra “Inteligencia Emocional”, y Salovey y Mayer, con su modelo de habilidades emocionales, podemos concluir que ellos abogan por la necesidad de integrar la educación emocional en las instituciones educativas como parte esencial del desarrollo integral de los alumnos y las alumnas.

Por otro lado, la teoría de Gardner, con su planteamiento de las inteligencias múltiples, respalda la noción de que las habilidades socioemocionales son tan importantes como las habilidades cognitivas en el proceso educativo. Esta idea delimita la necesidad de brindar a los y las estudiantes herramientas para comprender y regular

sus emociones, así como para interactuar de manera efectiva con los demás y en el entorno escolar.

La exposición de estas teorías fundamenta la necesidad de implementar prácticas pedagógicas que integren el desarrollo socioemocional en los alumnos y las alumnas.

Estrategias como el modelo de educación emocional de Brackett (2020), ofrecen un enfoque estructurado para fomentar la conciencia emocional y la empatía en el contexto escolar, contribuyendo a la formación integral de los y las estudiantes.

A partir de lo antedicho se garantiza la importancia teórica respaldada por autores de renombre y la relevancia práctica de implementar programas de educación emocional en las escuelas. La integración de estas habilidades en el entorno educativo no sólo enriquece el aprendizaje académico, sino que también moldea a los y a las estudiantes emocional y socialmente competentes. Una experiencia áulica altamente efectiva para fomentar habilidades socioemocionales en alumnos y alumnas de primer grado se fundamenta en la aplicación del “Tablero de Emociones” desarrollado por Brackett y su equipo en la Universidad de Yale. Este enfoque, respal-

dado por investigaciones, enfatiza el reconocimiento y la regulación emocional en la escuela. En el aula de primer grado, se propone la implementación de actividades centradas en la identificación y expresión de emociones. Utilizando recursos visuales y dinámicas lúdicas, se desarrollará un “Tablero de Emociones” en el que cada alumno y alumna tendrá la oportunidad de expresar cómo se siente durante el día, asociando sus emociones con colores y palabras clave. Esta actividad se realizará al inicio y al final de la jornada escolar, permitiendo a los niños y a las niñas comprender sus estados emocionales y compartirlos con sus compañeros y compañeras.

Además, se incluyeron narraciones interactivas que aborden temáticas emocionales relevantes para su edad, como la empatía, la amistad y la resolución de conflictos. Posteriormente, se invitó a los alumnos y a las alumnas a representar estas situaciones a través de juegos de roles, que promovieron la comprensión de perspectivas ajenas y el desarrollo de habilidades de comunicación.

La integración de estas actividades en el aula de primer grado no sólo fortalece la inteligencia emocional de los estudiantes, sino que también crea un ambiente de apoyo emocional y fomenta la conexión entre los niños, las niñas, docentes y familias, siendo crucial para el bienestar integral de la comunidad escolar.

Esta experiencia áulica, basada en este enfoque, representa una oportunidad práctica y significativa para implementar habilidades socioemocionales desde las primeras etapas escolares, sentando las bases para un crecimiento emocional saludable en los niños y niñas. A partir de estas herramientas se busca de esta manera intercambiar ideas y proyectos que enriquezcan nuestra tarea docente.

Es una experiencia muy significativa, en donde los niños y las niñas despiertan la curiosidad y estimulan la atención, jugando un papel muy importante en el proceso de aprendizaje de nuestros y nuestras estudiantes. Es de gran relevancia que en las aulas se involucren las emociones. Considero que las emociones están sumamente relacionadas con el aprendizaje y el aula.

Referencias bibliográficas:

Brackett, M. (2020). Permiso para sentir. Diana Editorial.

Gardner, H. (2001). La inteligencia reformulada; las inteligencias múltiples en el siglo XXI (1a. ed.). Barcelona: Paidós.

Goleman, D. (1998). La inteligencia emocional (1a. ed., 1a. reimp.). Buenos Aires: Javier Vergara.

Salovey, P., Brackett, M. A., & Mayer, J. D. (2004). Inteligencia emocional. National Professional Resources.



Repensar la evaluación en el marco de la teoría de las inteligencias múltiples

Barreneche, Ignacio Martín

DNI:32.635.520

Nivel Medio

La escuela media se encuentra en una situación de crisis, sin embargo, una crisis que se enfoca en estadísticas, índices de repitencia y fracaso escolar. Esta crisis se enfoca en el hecho de que continuamos evaluando a nuestros estudiantes con un modelo que se distancia de la realidad que nos circunda. Los educadores, algunos de ellos conscientes de que las generaciones actuales que habitan nuestras aulas son de la generación del 2000, agrupaciones de jóvenes que han nacido y crecido en el marco de la expansión de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Es imperativo tener en cuenta que las actividades educativas deben ajustarse a la diversidad que presentan nuestras aulas, lo que implica la imperiosa necesidad de adquirir nuevas tácticas al momento de enseñar-evaluar-aprender. En este contexto, se plantea la propuesta de considerar el modelo de las Inteligencias Múltiples como una herramienta indispensable para el cambio.

En el contexto de la complejidad en el que nos encontramos, resulta fundamental el manejo de diversas variables, la atención a la diversidad, la flexibilidad y la incorporación de cambios. A través del Modelo de las Inteligencias Múltiples, no solo se puede abordar el conocimiento de nuevas concepciones acerca de la inteligencia, sino que, en particular, se puede abordar la temática de la evaluación desde una perspectiva integrada de la persona, sus posibilidades, sus competencias, sus habilidades y debilidades.

Howard Gardner, neuropsicólogo y educador de la Universidad de Harvard, ha publicado su obra titulada *Frames of Mind: La tesis de The Theory of Multiple Intelligences* (1983) describe a la inteligencia como la habilidad para resolver problemas cotidianos, generar nuevos problemas, crear productos o ofrecer servicios en el ámbito cultural.

La evaluación actual exige, salvo las adaptaciones curriculares previamente establecidas, un límite de habilidades que todos los estudiantes deben adquirir para fomentar el ciclo lectivo próximo. En la promoción del ámbito curricular, reconocemos en nuestros estudiantes diversos ritmos y estilos de aprendizaje. Nos esforzamos por el esfuerzo, el compromiso y la perseverancia, sin embargo, aún persistimos en exigir a todos y por igual.

Si comprendemos el estilo de aprendizaje como las tendencias globales de un individuo al momento de adquirir conocimientos, y si se fundamenta en que estas tendencias globales no son específicas.

La teoría de las inteligencias múltiples se encuentra en un proceso de evolución continua, y se observa una constante evolución. En este sentido, se observa una clara contraposición entre la teoría de las inteligencias múltiples y las teorías sobre los estilos de aprendizaje. El desafío relevante del siglo XXI consiste en la aplicación de algunas tácticas que se sustentan en el modelo de las inteligencias múltiples.

El reto actual del educador consiste en colaborar en el proceso de construcción de productos útiles para nuestros estudiantes, y que posteriormente ellos sean agentes multiplicadores del cambio.

Los docentes especializados en Química han tenido la seguridad de que la instrucción de esta disciplina no se mantuvo a la margen del desarrollo de diversas propuestas para la enseñanza de las ciencias naturales en su totalidad. De los modelos tradicionales enfocados en la transmisión verbal, a partir de las propuestas de enseñanza por descubrimiento propias de los años '70 y '80, hemos llegado al siglo XXI con una amplia variedad de críticas sistematizadas acerca de las ventajas y debilidades de dichos modelos. En el contexto de la coexistencia de diversas propuestas educativas, es factible identificar en la actualidad una problemática fundamental que nos enfrentan los educadores de Química: el insuficiente interés que manifiestan los estudiantes en la escuela por el aprendizaje de esta disciplina.

Es imperativo examinar algunas prácticas implementadas por los educadores de nivel medio en Química, especialmente en la Didáctica de las Ciencias. En particular, además de la Didáctica de las Ciencias, se debe tener en cuenta los estilos y modalidades de evaluación de los aprendizajes.

Es posible plantear el asunto con el fin de determinar la relevancia de la problemática, considerando la realidad de que nuestros estudiantes se encuentran desinteresados. ¿En verdad, se evidencia así o es que los docentes emiten juicios en función de instrumentos obsoletos que no cuantifican el proceso de adquisición de los conocimientos? En caso de que nuestra posición sea formar un ciudadano responsable y crítico, es imperativo que nos enfocamos en seleccionar, organizar y evaluar los contenidos curriculares en Química desde una perspectiva de ciencia que la comprenda como el resultado de una construcción histórico-social y colectiva, tan apasionante como dinámica y provisoria, lo que nos permite concebirla como un desafío para hallar soluciones a sus interrogantes y problemas. Permanecer aferrados a la enseñanza y evaluación de los aspectos cuantitativos de esta ciencia genera una selección entre nuestros estudiantes, y en lugar de brindar oportunidades para que los estudiantes se apropien de los contenidos que les permitan comprender e interpretar aquellos modelos que el hombre construye para explicar los fenómenos naturales, la química será, en el mejor de los casos, un patrimonio exclusivo de una elite.

En conclusión.

Se remitieron estas interrogantes para continuar enfocándome en la comunidad. ¿Sería factible que las capacidades de inteligencia múltiples accedan a las aulas de química? En caso de que esto sea así, ¿cuál sería la estrategia y la estrategia que se nos proponga? Es hora de poner en marcha los modelos.

Bibliografía

CARRETERO, Mario. (2005) "Construir y enseñar las ciencias experimentales". Aique. Argentina, Buenos Aires

SANTOS GUERRA, Miguel A (1995). "La evaluación un proceso de diálogo, comprensión y mejora". Ediciones Aljibe, España, Málaga.

CHAMIZO, José Antonio (2007). "Evaluación de los aprendizajes en Química". Revista Educación en Química. Vol. 6 p.118-124.

SANMARTÍ, Neus. "Didáctica de las ciencias en la escuela secundaria obligatoria". Síntesis Educación. España, Madrid.

Pensar las Habilidades Socioemocionales en la Educación Sexual Integral

Capurro Analía

Las habilidades socioemocionales son propias del desarrollo integral de las personas. La inteligencia emocional, según Mayer y Salovey (1990) es un modelo de capacidad, una habilidad. La definen como la capacidad que tienen las personas de observar sus propias emociones como las de las personas que las rodean para poder discriminar un poco entre ellas y así utilizar la información para guiar nuestros pensamientos como nuestras acciones.

Existen distintos enfoques para trabajar las habilidades socioemocionales, uno de ellos es el Modelo de clasificación basado en la experiencia escolar. Esta resulta una agrupación alternativa, que intenta poner las distintas categorías desde una lectura en clave escolar. En esta clasificación se organizan las habilidades socioemocionales según sean relativas a los vínculos, la autovaloración, la consecución de la tarea y la resolución de problemas. Consideramos que el futuro docente, como en el diseño de cualquier programación, al abordar el desarrollo de las competencias emocionales de su alumnado, debe intentar dar respuesta a tres simples preguntas: ¿Qué quiero enseñar?; ¿a quién quiero enseñarlo?; y ¿cómo voy a enseñarlo? Una última pregunta, no por ello menos relevante, sería ¿para qué lo enseñamos? Emplazamos al lector a la multitud de investigaciones realizadas en las que confirman experimentalmente la vinculación entre IE y rendimiento académico (GUIL & GIL-OLARTE, 2009), conflictividad escolar, conductas disruptivas y/o antisociales (MES-

TRE, GUIL, LOPES, SALOVEY & GUIL-OLARTE, 2006)

Es difícil acompañar a un/a alumno/a a tomar decisiones importantes para su vida sin antes haber colaborado en la construcción de ese camino en los otros niveles, ayudándolos a elegir y a tomar decisiones con progresivos grados de autonomía a medida que van creciendo. Nos preguntamos aquí: ¿Es posible acompañar los procesos de toma de decisiones en forma descontextualizada? O ¿será necesario poner en consideración otros contenidos que también necesitan ser abordados conjuntamente?

Las Habilidades Socioemocionales (HSE) no permanecen aisladas como contenidos a ser aprehendidos, sino más bien incluidas en una trama vincular que a su vez necesita ser comprendida en un contexto social y cultural más amplio.

Resulta difícil comprender y pensar en la relación entre docentes y alumnos/as o entre pares, por fuera de los vínculos, los afectos y las emociones que se ponen en juego en distintas instancias dentro del ámbito escolar. Pensamos a las escuelas como espacios donde circulan saberes y se producen aprendizajes, pero también como “lugares habitados de afectos, emociones, que hay que darles lugar para que circulen, para que se expresen y para que puedan ser nombradas” (Maddonna, Ferreyra, y Aizencang, 2019, p. 8). Desde este lugar es posible pensar a las escuelas como lugares que pueden potenciar y posibilitar la creación de puentes y vínculos, pero será necesario pensar entonces cuáles son los espacios que habilitamos o clausuramos para las emociones y los afectos; para ver y escuchar al otro/a; para resignificar los modos en que hablamos y los sentidos que otorgamos al hacerlo.

Desde la ESI, las Habilidades Socioemocionales cobran sentido y significación desde estos “lugares de habla” desde donde se puede pensar la escuela y la trama vincular que allí se genera. Será entonces necesario en primera instancia, pensar la ESI y las HSE en consonancia con los modos en que pensamos la escuela, con los modos en que las instituciones habilitan o clausuran lugares de habla, lugares donde los

afectos y las emociones tienen un espacio para ser expresados y escuchados, lugares donde los conflictos puedan ser alojados y comprendidos como parte de la vida relacional y, por consiguiente, ser abordados sin dejar de tener en cuenta el contexto en el que se han suscitado. Recuperar la noción de conflicto implica aquí, no considerarlos como algo negativo, sino como parte de los vínculos. Desde allí necesitan ser albergados, analizados y puestos en contexto, posibilitando la opinión de distintos puntos de vista, que puedan ser respetados, de modo de favorecer el diálogo como herramienta central para su resolución.

Desde la ESI podemos generar escenarios donde alojar los afectos, las emociones y lo que nos pasa, a pensarnos con el otro/a, a encontrarnos con la diferencia sin que ella signifique un problema sino un valor a trabajar desde la escuela, a crear lazos, a revisar qué vínculos queremos construir; también a alojar los conflictos, aprender a partir de ellos e incluirlos como parte de la vida en relación; a elegir sin presiones, analizando los elementos y dimensiones que se ponen en juego al decidir y acompañando los procesos de toma de decisiones con grados crecientes de autonomía. No es tarea fácil acompañar estos procesos, pero creo que vale la pena alojarlos desde la escuela, pensada como un lugar en donde la vida y lo que nos pasa, pueda también ser atravesado.

Según Duckworth y Yeager (2015), existe una fuerte asociación entre el desarrollo de las Habilidades socioemocionales con los logros en el rendimiento académico y la promoción y continuidad de los estudios; el éxito más amplio en la vida en general (académico, laboral y económico a largo plazo); los logros sociales, incluyendo una mejor salud, un mejor bienestar subjetivo y menores posibilidades de comportamientos agresivos; la capacidad de afrontar los desafíos del siglo XXI.

La salud emocional es parte de la concepción de salud integral infanto juvenil.

Referencias:

Maddoni, P., Ferreyra, M. y Aizencang, N. (2019) “Dando vueltas por el mundo de los afectos y emociones”, En Revista Deceducando, Edición Digital. Número 6: Sobre el discurso de las emociones en la escena escolar contemporánea. Artículos, ensayos. Buenos Aires: Ediciones Deceducando.

Mestre, J. M., Guil, R., Lopes, P. N., Salovey, P., & Gil-Olarte, P. (2006). Emotional intelligence and social and academic adaptation to school. *Psicothema*, 18(Suplemento), 112–117. Recuperado a partir de <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/8429>

Educación socioemocional y desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes del nivel primario

Marina Isabel Caputi. DNI 21.465130.

*“Lo que se invierte en educación emocional se recupera con creces”
(Bisquerra, 2021)*

La temática de la educación socioemocional y el desarrollo de habilidades socioemocionales en los y las estudiantes del Nivel Primario, se conciben como propias del desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes. Por lo tanto, su desarrollo debería plantearse con objetivos claros y definidos de la política educativa.

La educación emocional en el aula es un aspecto vital para el desarrollo integral de los estudiantes. Basándonos en la sólida base teórica proporcionada por destacados expertos en el campo, diseñamos y ejecutamos un programa para fortalecer las habilidades emocionales de nuestros alumnos. Durante el presente año llevamos a cabo esta experiencia con los alumnos de 3° grado, junto con las docentes del grado, de apoyo (Maped), y la docente coordinadora de trayectorias escolares (Macte).

Daniel Goleman, en su obra “Inteligencia Emocional”, destaca la importancia de las habilidades emocionales para el éxito en la vida. Al considerar que la inteligencia emocional abarca competencias como la autoconciencia, la autorregulación, la empatía y las habilidades sociales, nos inspiramos en su enfoque para construir un programa que trasciende el mero conocimiento académico.

Marc Brackett, fundador del Centro de Inteligencia Emocional de Yale, nos brinda perspectivas valiosas en su obra “Permission to Feel”. Adoptamos su enfoque de “inteligencia emocional emocionante”, integrando estrategias específicas para ayudar a los estudiantes a comprender y gestionar sus emociones, permitiéndoles un mayor acceso a su aprendizaje y bienestar emocional.

La teoría de la inteligencia emocional propuesta por Peter Salovey y John Mayer, que subraya la percepción, comprensión y gestión de las emociones, sirvió como marco teórico esencial. Nuestra intervención en el aula se alinea con estos pilares, proporcionando a los estudiantes herramientas para identificar, comprender y regular sus emociones de manera efectiva.

Luego de realizar un estudio previo de las necesidades de los alumnos y alumnas, detectamos la necesidad de implementar actividades que les permitan desarrollar sus habilidades emocionales, contribuyendo a su bienestar integral. Al brindar herramientas para comprender, expresar y gestionar sus emociones, se promueve un ambiente escolar más saludable y positivo. Los estudiantes pueden sentirse más conectados entre ellos y con los docentes, lo que favorece un ambiente propicio para el aprendizaje.

El desarrollo emocional puede ayudar a prevenir situaciones de bullying y conflictos en el aula, ya que al manejar sus emociones son más propensos a desarrollar empatía y habilidades sociales, lo que puede reducir la incidencia de comportamientos agresivos. Aprender a mane-

jar el estrés, la frustración y las relaciones interpersonales desde una edad temprana prepara a los estudiantes para los desafíos de la vida adulta. De esta manera, se ayuda a los estudiantes a comprender y respetar las diferencias individuales y culturales, fomentando la inclusión y la tolerancia, creando un entorno escolar que celebra la diversidad.

La implementación de este proyecto promueve la participación activa de los docentes, padres y la comunidad en general.

Objetivos:

Desarrollar la conciencia emocional entre los estudiantes.

Proporcionar herramientas para la gestión emocional efectiva.

Fomentar la empatía y la comprensión de las emociones de los demás.

Integrar actividades lúdicas y creativas para hacer del aprendizaje emocional una experiencia que colabora en el desarrollo y apunta al autoconocimiento.

Actividades y Estrategias:

Implementamos círculos de emociones donde los estudiantes compartían sus experiencias emocionales diarias. Esto les permitió expresar libremente sus sentimientos y aprender a escuchar y apoyar a sus compañeros.

Cada estudiante mantuvo un diario de emociones, documentando sus sentimientos cotidianos y reflexionando sobre las razones detrás de sus emociones. Esto promovió la autoconciencia y la autorreflexión.

Realizamos un proyecto artístico donde los estudiantes representaron sus emociones a través de la pintura y la escultura. Esto no solo estimuló su creatividad, sino que también les proporcionó una forma visual de expresar lo que a veces resulta difícil comunicar verbalmente.

Utilizamos juegos de roles que involucraron situaciones emocionales diversas. Esto permitió a los estudiantes practicar la empatía y encontrar soluciones colaborativas para manejar diferentes escenarios emocionales.

Resultados y Reflexiones:

La implementación de estas actividades generó resultados notables. Los estudiantes demostraron una mayor capacidad para identificar y expresar sus emociones, así como para comprender las emociones de sus compañeros. Además, observamos una mejora en el clima del aula, con un aumento en la colaboración y la resolución de conflictos de manera más constructiva.

Conclusiones:

La experiencia en el aula de tercer grado demostró que el desarrollo de habilidades emocionales es esencial para el crecimiento holístico de nuestros estudiantes. Al integrar estas actividades, no solo proporcionamos herramientas prácticas para la vida, sino que también contribuimos a la creación de un ambiente escolar más empático y positivo.

Esta experiencia reafirmó nuestra convicción de que la inteligencia emocional no solo es enseñable, sino que también es fundamental para el crecimiento de nuestros estudiantes en su trayectoria escolar y personal.

También debemos tener en cuenta la necesidad de capacitar a los docentes con la información y herramientas necesarias para su implementación

Referencias:

Marc Brackett (2020) Permiso par sentir, Educación Emocional para mayores y pequeños con el método RULER, Diana.

La gamificación como recurso para el desarrollo de las habilidades socio emocionales

Autora: Claudia Hernández

DNI: 23477403

Profesora de inglés

Escuela Agrotécnica N°39 “Villa Urquiza”, Villa Urquiza, Entre Ríos.

Este trabajo está basado en la experiencia con dos grupos de alumnos de 1° año del nivel medio, entre 11 y 13 años de edad, con muy pocos conocimientos previos de inglés y con poca empatía para aprender un idioma extranjero. Frente a este desafío, comenzamos trabajando los sentimientos que generan aprender algo totalmente nuevo y, además, en un idioma extranjero, para luego, sí, poder avanzar sobre los contenidos curriculares.

¿Cuántas veces nos hemos preguntado, en estos últimos tiempos de post pandemia, cómo podemos hacer para que nuestros estudiantes desarrollen habilidades socio emocionales (HSE) la Inteligencia Emocional (IE) que les permitan salir de sus niveles de frustración ante algo que no se aprende bien, ¿o que cuesta más que otro? El objetivo de esta propuesta es reflexionar sobre el uso de la gamificación como recurso para desarrollar capacidades emocionales positivas que les permita a los estudiantes entender y sobrellevar emociones que causan desagrado frente a una tarea o contenido que genera dificultad en el aprendizaje.

Mayer & Salovey (2009), en su teoría sobre la Inteligencia Emocional (IE), nos proponen, antes que nada, identificar qué emoción es la que queremos desarrollar. Si llevamos esta conceptualización a nuestras clases y, en particular, al aula, identificar qué emoción es la que está causando un efecto negativo en el aprendizaje es de suma importancia. Brindarles a nuestros alumnos un momento de reflexión sobre qué emoción es la que está causando ese malestar, y que consecuentemente, impide el desarrollo del aprendizaje, entonces es central. Siguiendo la teoría de Mayer & Salovey (2009), para sistematizar un desarrollo de las capacidades emocionales, es importante, además de su identificación, comprender, y regularizar esas emociones para lograr un desarrollo emocional saludable, y consecuentemente, un aprendizaje de los contenidos exitoso.

Como docentes, entonces, es fundamental crear instancias en el aula que promuevan el desarrollo de HSE que permitan generar un cambio interno ante la frustración frente situaciones de dificultad. El uso de la gamificación ha mostrado ser un recurso didáctico valioso que permite trabajar sobre la regulación de las emociones y así generar un cambio de actitud positiva frente al aprendizaje. En este sentido, según Gargurevich (2008) y Gómez Pérez & Calleja Bello (2016), la regulación de las emociones es entendida como la capacidad o ejercicio consciente para manejar las emociones adecuadamente. Por lo tanto, el uso del juego tradicional y/o digital se transforma en un recurso práctico y conveniente que permite regular e influenciar esas emociones de desagrado y transformarlas en emociones de bienestar para atravesar una situación de dificultad y lograr, de esta manera, un cambio de emoción positiva sobre el aprendizaje.

La gamificación como herramienta para el desarrollo de las HSE y la IE, además, debe ser parte del diseño y planificación del área curricular pertinente. La metodología SEPA, que proviene del modelo CASEL sobre el desarrollo de las HSE, propone que las prácticas pedagógicas deben ser: Secuenciadas, Activas, Puntualizadas y Explícitas (SEPA), (UNICEF, 2022). Los aprendizajes suelen darse siguiendo una estructura para la construcción de contenidos. Por lo tanto, implementar la gamificación en el espacio curricular para el desarrollo de las HSE debe formar parte de una secuencia didáctica que permita regularizar la emociones y a su vez de-

sarrollar HSE que favorezcan al proceso de aprendizaje. En esta secuencia didáctica, además, debemos explicitar qué emoción queremos trabajar para que los estudiantes concienticen esa emoción disruptiva que está impidiendo el aprendizaje y que se quiere trabajar para sobrellevarla. Es importante, en este punto, entonces, puntualizar esa emoción, en nuestro caso, la frustración ante la dificultad, y trabajarla dentro de la secuencia didáctica propuesta como parte del contenido curricular. Y, por último, en este marco, se deben proponer actividades que permitan generar esta modificación de la emoción en particular, en donde los estudiantes toman un rol activo en su práctica. En conclusión, la implementación de la gamificación, siguiendo la metodología SEPA, se transforma en una herramienta enriquecedora que no solo permite el desarrollo del autoconocimiento y regulación de las HSE, sino que a su vez mejoran el proceso de aprendizaje.

Finalmente, hemos reflexionado sobre la posibilidad de implementar la gamificación como una herramienta valiosa que contribuye al desarrollo de las HSE y la IE en las prácticas pedagógicas dentro de un espacio curricular. También, hemos analizado como su uso promueve regularizar emociones que faciliten generar bienestar y cambio de actitud ante una frustración. Entendemos que la gamificación puede ser considerada, sin duda alguna, como un recurso didáctico único para trabajar sobre el autoconocimiento de emociones y su implementación como una práctica pedagógica inclusiva y transversal dentro del desarrollo del contenido curricular. No hablamos de recetas mágicas para que los estudiantes se sientan a gusto con un contenido dentro de un espacio curricular, ni mucho menos, pero quizás la gamificación pueda dar un giro dentro de la propuesta pedagógica que permita flexibilizar los momentos de tensión que vivimos hoy en día en nuestras aulas.

Referencias bibliográficas

GARGUREVICH, R. (2008). La autorregulación de la emoción y el rendimiento académico: El rol del docente. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 4(1).

GÓMEZ PÉREZ, O. & CALLEJA BELLO, N. (2016). Regulación emocional: definición, red nomológica y medición. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología* 8(1), 96-117. Disponible en <https://www.revistamexicanadeinvestigacionenpsicologia.com/index.php/RMIP/article/view/215/128> [Consultado el 08/11/2023]

MAYER, J.D. & SALOVEY, P. (2009). ¿Qué es Inteligencia Emocional? En J.M. MESTRE & P. FERNÁNDEZ BERROCAL (coords.), *Manual de inteligencia emocional*. Madrid: Pirámide, 25–45. UNICEF (2022). Las 12 habilidades transferibles del Marco Conceptual y Programático de UNICEF. Disponible en <https://www.unicef.org/lac/media/30756/file/Las%2012%20habilidades%20transferibles.pdf> [Consultado el 08/11/2023]

Autora: Daniela Verónica Brizuela DNI: 27216982

Profesora y Licenciada en Educación Inicial Institución JIN C, Escuela 11, DE 12

La propuesta fue llevada a cabo en una sala de Nivel Inicial multiedad de niños y niñas de 4 y 5 años, en un jardín de Jornada Simple.

La fundamentación de la misma, deviene de la importancia y el impacto que tiene la inteligencia emocional en los procesos de aprendizaje escolar.

El término de Inteligencia emocional invita a pensar de qué manera se administran y relacionan las propias emociones, como es la vinculación con ellas y como con las emociones de los/ las otro/as. De qué manera se elaboran los miedos, tristezas, afectos, enojos, alegrías.

La primera descripción de la inteligencia emocional se desarrolló en 1990, atribuido a Peter Salovey y John Mayer, que lo definen como la capacidad de razonar acerca de las emociones, y las emociones para mejorar el pensamiento, lo que incluye la capacidad para percibir con precisión las emociones, para acceder y generar emociones con el fin de ayudar a pensar, de entender las emociones y el conocimiento emocional y para regular reflexivamente las emociones con el fin de promover el crecimiento emocional e intelectual (Mayer y Salovey, 1990). Mayer y Salovey (1997) proponen un modelo de cuatro ramas de las técnicas aplicadas en la inteligencia emocional, que consistía en la regulación reflexiva emociones, comprender las emociones, asimilar las emociones en el pensamiento y la percepción y la expresión de la emoción.

Quién logra, finalmente, instalar el concepto de “Inteligencia emocional” en los distintos sectores es Daniel Goleman, psicólogo y periodista.

Daniel Goleman, popularizó e instaló una nueva posibilidad de búsqueda personal, mejoras en la calidad de vida y en el bienestar emocional. Impulsó el trabajo sobre la

inteligencia emocional y presentó un camino de reparación y restauración para enriquecer la propia experiencia de vida y la forma de relacionarnos con los otros y con el mundo que nos rodea.

Si la inteligencia emocional se aprende, lo que nos ocupa es de qué manera... Ya que, para poder transmitirlo, primero hay que aprehenderlo.

Goleman explica que la Inteligencia Emocional es el conjunto de habilidades que sirven para expresar y controlar los sentimientos de la manera más adecuada en el terreno personal y social. Incluye, por tanto, un buen manejo de los sentimientos, motivación, perseverancia, empatía o agilidad mental. Justo las cualidades que configuran un carácter con una buena adaptación social.

En Argentina, la psicóloga Sonia Williams de Fox, enriqueció con su amplia experiencia como maestra en aulas de distintos niveles y como directora de diferentes colegios el desarrollo que viene trabajando en la importancia de las emociones en el aprendizaje. “Los alumno/as que pueden regular sus emociones están mejor preparados para sacar provecho de lo que se enseña en el aula”.

Los aportes de las neurociencias confirman lo que ya varios docentes han planteado, que las emociones impactan en el aprendizaje, de una manera favorable o perjudicial. La escuela fue siempre el dominio de la razón, de lo cognitivo donde las emociones había que dejarlas afuera, quedaban en casa.

La educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que tiene como fin último el bienestar en diferentes aspectos. Es entender que todos los aspectos de la persona están interrelacionados: lo cognitivo, lo emocional, lo corporal y que todos ellos se deben tra-

bajar dentro de la escuela. Comprender el mundo emocional de cada uno y el de los alumnos permite tener una nueva mirada sobre las dinámicas que se generan en el aula.

Los objetivos fueron, los niños y niñas puedan lograr:

- Identificar, reconocer y gestionar sus emociones
- Relacionarlas con las situaciones que se les presentan.
- Expresar sus sentimientos y opiniones. Los contenidos trabajados fueron:
- Identificación, reconocimiento y gestión de algunas emociones: enojo, miedo, alegría, calma, tristeza.

- Relación emoción/situación.
- Expresión de sentimientos y opiniones.

Las actividades se desarrollaron durante un período de 3 semanas, alternándose con las de las demás áreas y fueron las siguientes:

- Trabajo con el cuento:
- Lectura del cuento Conversación acerca de lo que plantea en relación a las emociones.
- Identificación de la emoción con un color, armado de un cuadro.
- Juego con lanas de colores enredadas: la consigna será desenredarlas y guardarlas por color en distintos frascos.
- Escucha diferentes ritmos musicales y trabajo corporal. Identificar ritmos y movimientos con las distintas emociones.
- Retomar el trabajo con los frascos y conversar de manera individual acerca de cada emoción: Rojo enojo, Amarillo: alegría, Azul: tristeza, Negro: miedo, Verde: calma.
- Registro escrito por parte de la docente y gráfico de parte de los/as niños/as de lo conversado acerca de qué acciones realizan al transitar las diferentes emociones.
- Armado de un emociómetro para poder registrar las emociones.

La implementación de esta secuencia tuvo un impacto muy positivo en el grupo. Si bien hace varios meses que se venía trabajando con estas cuestiones, en las diferentes actividades, los/as niños/as han podido no solo identificar aquello que les iba pasando, sino también expresarlo ante sus pares y la docente,

Se los/as observó muy predispuestos/as en los espacios donde prevalecía la expresión con el cuerpo, como así también a la hora de armar el emociómetro, que quedará en la sala y se continuará utilizando.

Bibliografía consultada:

Fernández-Berrocal, Pablo; Ruiz Aranda, Desiree La Inteligencia emocional en la Educación Electronic Journal of Research in Educational Psychology, vol. 6, núm. 2, septiembre, 2008, pp. 421-436 Universidad de Almería Almería, España

Williams de Fox, Sonia Las emociones en la escuela : propuestas de educación emocional para el aula . - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Aique Grupo Editor, 2014

A desembrollar los malentendidos

Natalia Cristiano

DNI: 28800986

Profesora de Enseñanza primaria para la EGB 1 y EGB 2

Escuela pública primaria de CABA, barrio de Once.

El año comienza con la particularidad de tener a cargo el grado que, desde sus comienzos en la escuela primaria hace cinco años, siempre fue catalogado como “el más difícil para tener una buena comunicación”. Las dificultades se daban entre pares, niños y docentes, familias y niños, docentes y familias. Se suscitaba una serie de malentendidos que escalaban a niveles impensados de conflictividad, se relacionaban a través de los gritos, las acusaciones y desvalorizaciones del otro/a.

El grupo está formado por 12 niños y 10 niñas, de aproximadamente 10 años, hijos/as de feriantes de la zona, muy respetuosos con los adultos, pero con muchas falencias para la comunicación. Las familias escuchaban la versión del hijo sobre alguna situación conflictiva y lo “resolvían” a través de discusiones que se entablaban en los grupos de whatsapp. Esto repercutía al día siguiente en el aula, generando peleas y conflictos entre los niños. Considerando las descripciones proporcionadas por las docentes de años anteriores, me planteé llevar a cabo un taller de convivencia, que se llevó a cabo una vez por semana en un bloque de 80 minutos. El mismo permitió pensar cómo contribuir entre todos a mejorar la comunicación dentro y fuera del grupo de clase.

El objetivo principal era dejar de tener tantas interferencias en la comunicación y resolver los problemas antes de que se hicieran más grandes, puesto que atender a las habilidades socioemocionales en el contexto escolar es muy importante, ellas predisponen un ambiente de normas claras, donde lo que se aprende y expresa se efectúa de manera adecuada.

Es decir que, para avanzar en una comunicación fehaciente; se hizo hincapié en el manejo de las emociones, a partir de actividades que permitieron reconocerlas y manejarlas de manera correcta. Entre otras, se efectuaron ejercicios lúdicos, actividades de reflexión que favorecieron el ponerse en el lugar del compañero/a y, también, los ayudó a reconocer las emociones y poder identificarlas antes de que los conflictos se acrecentaran.

Teniendo en cuenta que “en la emoción y el lenguaje están las claves que dan al hombre sus señas de identidad; emoción y lenguaje tienen raíces biológicas, pero se construyen y estructuran a merced del intercambio social. Por lo tanto, a través de la emoción es como el niño se convierte de ser biológico en ser social”. (Guil Bozal, s/f:7)

Siguiendo lo planteado por la autora, es que se pensó en un taller que promoviera la interacción entre los sujetos, estableciendo vínculos interpersonales que estén cargados de afectividad y reforzarán su seguridad para que se sientan parte del grupo compartiendo objetivos, dificultades, logros y beneficios.

Puesto que cuando nos enfrentamos a situaciones difíciles y conflictivas, aparecen las emociones asociadas a lo negativo, por ejemplo, la culpa, el miedo, la tristeza, entre otras. Reconocer y comprender las habilidades nos llevan a poder regular las emociones, nos permiten llegar a un crecimiento emocional e intelectual.

El taller de convivencia planteado obtuvo muy buenos resultados, los estudiantes comenzaron a relacionarse de una manera más positiva y los niveles de conflictividad fueron descendiendo a lo largo del tiempo. Se conversaron aquellos temas que surgían y ponían en manifiesto el mal manejo de las emociones por parte de ellos. Pudieron reconocer aquellas emociones que influían de forma negativa y cómo hacer para revertirlas; por ejemplo: alejarse de aquello que generaba esa emoción, pedir permiso para salir del aula y calmarse, hablar con quien se tuviera un problema luego de bajar los niveles de enojo, entre otras estrategias que fueron descubrien-

do a lo largo del ciclo escolar.

Para concluir, debo mencionar el modelo de Mayer y Salovey, ya que contempla las habilidades emocionales y explicita investigaciones sobre esta temática, facilita apropiarse de nuevas herramientas para aplicar en años futuros porque engloba y clarifica el concepto de inteligencia emocional.

Siempre pensando al sujeto como ser social, el cual interactúa con un otro a través de las diferentes emociones que lo atraviesan. Es primordial aprender a reconocerlas desde pequeños, aquí es donde entra la escuela que tiene ese rol tan privilegiado para poder lograrlo.

Referencias bibliográficas

- Guil, Rocío; Mestre, José Miguel; González, Gabriel & Foncubierta, Susana (2011). Integración del desarrollo de competencias emocionales en el currículum de Educación Infantil. REIFOP, 14 (3). (Enlace web: <http://www.aufop.com> – Consultada en fecha (20-12-23).
- Paulero Rosaura, Garzón Soledad (2007). Mediación escolar y prevención de situaciones de violencia. Manual de ejercicios y apuntes. GCBA. Consultada en fecha (20-12-23)

El aprendizaje y las emociones: combinación ideal para un crecimiento feliz.

Rosana Gargano

DNI 24901845

Profesora para la Enseñanza Primaria

Escuela “ Coronel de Marina Leonardo Rosales ”

“Cuando las personas se sienten más a gusto es cuando mejor trabajan”

Daniel Goleman.

Esta frase del psicólogo estadounidense que se dedicó a trabajar sobre la inteligencia emocional me parece relevante pues el estado de ánimo de los niños/as es totalmente influyente a la hora de los aprendizajes y la relación con los otros.

En esta oportunidad, la experiencia se realizó en una escuela de nivel primario de gestión estatal de la Ciudad de Buenos Aires. El grupo de alumnos pertenece a primer grado de jornada simple. Son 19 niños/as en total y sus edades entre 6 y 7 años.

La actividad fue un debate luego de ver el siguiente video : https://www.youtube.com/watch?v=wQUrtig_ZD8 .En el mismo se reflexionó sobre la actitud y el proceder de cada animal frente a un conflicto. Cada integrante del aula fue dando su punto de vista y cómo hubiese actuado.

El objetivo fue fomentar la autoconciencia, compartir sentimientos y empatía sobre situaciones emocionales vividas.

Es importante reconocer las emociones para tomar conciencia de las acciones y para el buen aprendizaje, las mismas intervienen en este proceso, ya sea de manera negativa o positiva, las emociones positivas tendrían más protagonismo ahuyentando las emociones tóxicas de los estudiantes en el ámbito escolar, porque las emociones positivas como la motivación, la alegría, la sorpresa, favorecen el proceso del aprendizaje con gusto y pasión, pero esto no quiere decir que se debe olvidar de las emociones como la rabia o el miedo porque es importante reconocerlas, para comprenderlas mejor y aprender a manejarlas adecuadamente. La inteligencia emocional es la capacidad de las personas de observar nuestras emociones y las ajenas definen Mayer y Salovey (2009) y eso es una habilidad crucial en el desarrollo de los niños.

En este ensayo manifiesto la importancia de la inteligencia emocional en los estudiantes de primaria y cómo se puede integrar y desarrollar una experiencia áulica efectiva para establecer las bases del aprendizaje y el bienestar emocional de los niños. La inteligencia emocional, definida por Daniel Goleman como la capacidad de reconocer, comprender y gestionar nuestras propias emociones, así como las de los demás, se convierte en un elemento clave para el éxito académico y social de los estudiantes.

Malaisi (2012) concuerda y señala que son muchos los estudiantes que a pesar de tener muy buenas capacidades intelectuales atraviesan estados donde predominan emociones negativas que repercuten en el aprendizaje y lo obstaculizan. Pintrich y de Groot (1994,) plantean que una mirada integral del proceso de aprendizaje en el contexto educativo implica considerar tanto los elementos motivacionales como los cognitivos basándose en eso podemos afirmar que uno de los beneficios primordiales de cultivar la inteligencia emocional en el ámbito escolar es la mejora del clima emocional del aula. Un ambiente emocionalmente positivo facilita el aprendizaje, ya que los niños se sienten más seguros, conectados y motivados. Además, la inteligencia emocional proporciona herramientas para afrontar el estrés, resolver conflictos y es-

tablecer relaciones saludables, habilidades fundamentales para la convivencia en la sociedad. En conclusión, la inteligencia emocional en el ámbito escolar es esencial para el bienestar y el éxito de los estudiantes. Integrar experiencias áulicas que promuevan la autoconciencia, la empatía y la gestión emocional no solo mejora el clima en el aula, sino que también prepara a los niños para enfrentar los desafíos de la vida cotidiana y construir una base sólida para su desarrollo integral.

Referencias bibliográficas

DIAZ ESCOTO MIGUEL ANGEL “El modelo de la inteligencia emocional” disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=QBr-jgdvloY> Consultado en noviembre 2023

MAYER, J.D La inteligencia emocional1. Una breve Sinopsis .Revista de Psicología y Educación Vol. 1, Núm. 1, pág. 35-46

MAYER, J.D. & SALOVEY, P. (2009). ¿Qué es Inteligencia Emocional? En J.M. MESTRE & P. FERNÁNDEZ BERROCAL (coords.), Manual de inteligencia emocional. Madrid: Pirámide, 25–45.

PINTRICH, P. R., SCHUNK, D. H. (2006). Motivación en contextos educativos. España: Pearson Educación.

Ensayo sobre “Habilidades Socioemocionales en el Contexto Escolar”

Cynthia Gomez

La inteligencia emocional es una habilidad que nos permite reconocer, comprender y regular nuestras emociones y las de los demás. Su enseñanza en la escuela primaria es fundamental para el desarrollo integral de los niños, ya que les ayuda a fomentar la autoestima, la empatía, la motivación para aprender, reduce los conflictos y mejora su conducta y forma de relacionarse.

Como nos indican Mayer & Salovey (2009), la inteligencia emocional implica la habilidad para percibir y valorar con exactitud la emoción, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos cuando éstos facilitan el pensamiento o el juicio; la habilidad para comprender la emoción y el conocimiento emocional, y la habilidad para regular las emociones que promueven el crecimiento emocional e intelectual. Estas habilidades están organizadas jerárquicamente desde las habilidades que implican los procesos psicológicos más básicos a los más elevados, los procesos psicológicamente más integrados. Así, el nivel más bajo de las ramas concierne a la habilidad (relativamente) simple de percibir y expresar la emoción. En contraste, el nivel más alto de las ramas concierne a la regulación consciente y reflexiva de la emoción. Las cuatro habilidades son: Identificar emociones, utilizar emociones, comprender emociones y manejar emociones. Este orden jerárquico es precisamente el que debe tenerse en cuenta a la hora realizar una programación.

Henry Wallon, al igual que Vygotsky, considera que el niño es un ser social desde que nace, y en la interacción con los demás va a residir la clave de su desarrollo. Sin embargo, para Wallon, la individuación se produce gracias al papel que desempeña la emoción en el desarrollo,

llegando a afirmar que gracias a ella se construye el psiquismo. Afirma que “el lenguaje ha sido precedido por medios de comunicación más primitivos. La base de estos medios está en la expresión emocional” (WALLON, 1987: 60). En la emoción y el lenguaje están las claves que dan al hombre sus señas de identidad; emoción y lenguaje tienen raíces biológicas, pero se constituyen y estructuran merced al intercambio social. Es, por tanto, gracias a la emoción, y a través de ella, como el niño se convierte de ser biológico en ser social.

Haciendo referencia a los autores que seguimos en este trabajo podemos hablar de las emociones básicas. Concretamente las emociones de amor, alegría, miedo, enfado, tristeza y rabia; también es pertinente incorporar, además, algunas emociones sociales, fundamentalmente la vergüenza y la culpa, por ser emociones que se gestan en estos períodos de desarrollo infantil. El trabajo con habilidades socioemocionales en el contexto escolar se puede trabajar en tres ejes fundamentales como son lo que mencionamos a continuación:

El conocimiento de sí mismo y la autonomía emocional: Reconocer e identificar los propios sentimientos y emociones, y saber comunicarlos a los demás, reconociendo y respetando los de los otros. Progresar en la adquisición de hábitos y actitudes relacionados con el bienestar emocional.

El conocimiento del entorno: En el desarrollo de estas relaciones afectivas se tendrá en cuenta la expresión y comunicación de las propias vivencias y de sus emociones y sentimientos para la construcción de la identidad y para favorecer la convivencia, actuando con confianza y autonomía.

Lenguaje, comunicación y representación: Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas a través de diversos lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a cada intención y situación. Se desarrollarán los siguientes lenguajes; corporal, verbal y artístico

La inteligencia emocional se compone de varios elementos, como una situación o estímulo que reúne ciertas características para generar una emoción, un sujeto capaz de percibir esa situación, procesarla correctamente y reaccionar ante ella, el significado que el sujeto concede a dicha situación, la experiencia emocional que el sujeto siente ante esa situación, la reacción corporal o fisiológica y respuestas involuntarias, y la expresión motora-observable.

Algunas actividades a manera de ejemplo que se pueden realizar en la escuela primaria para enseñar inteligencia emocional son: elaborar el libro de las emociones, utilizar cuentos que hablen sobre las emociones, dibujar las emociones, descubrir las emociones, el buzón de las emociones, entre otras. Estas actividades deben darse en forma semanal, incorporando como elementos de reflexión situaciones vividas por el grupo a lo largo de los días. Dejar constancia de puntos de partida, reflexiones y acuerdos forma parte del trabajo cotidiano en estas jornadas además de proveer insumos para los próximos eventos.

En conclusión, la enseñanza de la inteligencia emocional en la escuela primaria es fundamental para el desarrollo integral de los niños. Es importante la integración de propuestas al currículum que desarrollen estas habilidades. Su valor radica en la mejora de los vínculos intra e interpersonales y, por otro lado, favorece el aprendizaje y apropiación de todos los contenidos de la currículum.

Reconocer nuestras emociones, un largo camino.

Dorio Paula

En el año 2015 cuando llegué a trabajar a la escuela 21 D.E me recibió Alicia y junto a ella millones de experiencias y aprendizajes de los cuales siempre voy a estar agradecida.

Como toda luchadora de los derechos del niño, incansable fue su tarea de traer a la escuela, para los docentes que trabajábamos ahí, capacitaciones de ESI. Instancias donde era imposible salir sin preguntas. Y millones de causas para encontrar cómo abordar la Educación sexual integral. Tanto es así que en el día de hoy puedo entrelazar aquellas actividades con esta instancia de aprendizaje.

Recuerdo una tarde estar recorriendo librerías en busca de material y toparme casi por casualidad con “Emocionario” de Cristina Núñez Pereira y Rafael Romero Valcárce. Tesoro que guardo celosamente en mi biblioteca. Este libro describe, con sencillez, cuarenta y dos estados emocionales para que aprendamos a identificarlos y, así, podamos decir lo que realmente sentimos. De él se desprendieron incansables actividades. Pero voy a traer puntualmente aquella que me convoca.

Cada mañana, en primer grado, luego de saludarnos y ponernos al corriente de cómo había sido nuestro día anterior en casa, leíamos alguna definición de una emoción encontrada entre las hojas de ese cofre maravilloso de tapas duras verdes que habíamos presentado en la biblioteca del aula. Luego, intentábamos pensar si alguna vez fuimos testigos propios o no de ese sentimiento e intentábamos recordar . Qué lo hizo sentir eso y si era posible contar que nos pasaba a nosotros con ese sentimiento.

Sin saberlo en esta actividad estuvimos trabajando lo que Mayer y Salovey denominan como la Primer habilidad emocional, consiste en identificar la emoción propia y ajena, es decir la persona debe ser capaz de comprender lo que está sintiendo.

Para comprender un poco sobre inteligencia emocional veamos el modelo de Salovey y Mayer (1990) este propone cuatro etapas que se desarrollan de forma secuencial:

1. Percepción emocional

Esta etapa se refiere a la capacidad de identificar y comprender las propias emociones y las de los demás. Implica la capacidad de reconocer los signos físicos y conductuales de las emociones, así como de comprender su significado.

2. Facilitación emocional del pensamiento

Esta etapa se refiere a la capacidad de utilizar las emociones para facilitar el pensamiento y la resolución de problemas. Implica la capacidad de utilizar las emociones para motivarse a sí mismo, para tomar decisiones y para resolver problemas.

3. Comprensión emocional

Esta etapa se refiere a la capacidad de comprender la complejidad de las emociones, incluyendo sus causas, consecuencias y matices. Implica la capacidad de comprender las emociones complejas, como el amor, el odio, la alegría, la tristeza, la ira, el miedo, la culpa y la vergüenza.

4. Regulación emocional

Esta etapa se refiere a la capacidad de controlar y regular las propias emociones. Implica la capacidad de manejar las emociones de forma constructiva, para evitar que interfieran con el pensamiento y el comportamiento..

Las cuatro etapas del modelo de Salovey y Mayer se consideran interdependientes y complementarias.

Luego de haber paseado por muchas páginas, navegado por distintos lugares de internet me siento a pensar en el porqué es importante trabajar inteligencia emocional dentro de lo áulico.

Primeramente debemos saber que las estrategias emocionales se pueden enseñar y aprender.

Tienen peso en cualquier contacto educativo y en las interacciones sociales. Según (Goleman, 1996), la inteligencia emocional nos sirve para interactuar de manera positiva en la sociedad. Para concluir al Trabajar la inteligencia emocional en las escuelas mejorará el bienestar emocional de los estudiantes, ya que, quienes desarrollan habilidades emocionales son más capaces de manejar el estrés, la ansiedad y el fracaso. Les ayudará a sentirse más felices y saludables. Favoreceremos las relaciones interpersonales. Es importante saber que los estudiantes con habilidades emocionales son mejores para comunicarse, cooperar y resolver conflictos. Establecen relaciones positivas con sus compañeros, maestros y familiares. La inteligencia emocional contribuye al éxito académico. Quienes aprenden a identificar y manejar sus emociones, aprenden a comunicarse de manera efectiva y a resolver conflictos.

La educación emocional puede incorporarse al currículo escolar de diversas maneras, a través de actividades extracurriculares, talleres. Es importante que el enfoque sea integral y que aborde las diferentes dimensiones de la inteligencia emocional, como la autoconciencia, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales.

En resumen, el desarrollo de la inteligencia emocional en el ámbito escolar no solo contribuye al bienestar emocional de los estudiantes, sino que impactará positivamente en sus habilidades para manejar, el estrés la ansiedad, el fracaso, etc. Además fomentará relaciones interpersonales sanas que tendrán un efecto académico positivo, preparándolos en los desafíos de la vida en sociedad en las escuelas es una inversión en el futuro de los estudiantes. Les ayuda a desarrollar las habilidades necesarias para tener éxito en la vida y para crear un mundo más positivo.

RESPETAR LO QUE SENTIMOS

Carlos Maria Domínguez

22.502.976

Profesor de Nivel Primario

Escuela N°5 D.E 1 “Nicolás Rodríguez Peña”

Esta experiencia se desarrolló en la Escuela N° 5 D.1. El grupo está compuesto por 23 alumnos, 15 varones y 8 mujeres, pertenecientes a 3°B en la Escuela N°5 D.E. 1 “Nicolás Rodríguez Peña”, poseen entre 8 y 9 años, provienen de diferentes países de Latinoamérica, trabajan mucho en clase, les gusta crear diferentes objetos, son muy activos en las clases de computación, cuando deben manifestar sus sensaciones y emociones lo hacen con total naturalidad.

Cuando se habla de emociones se hace referencia a la reacción que una persona experimenta a partir de un estímulo. Las emociones son universales, y representan un complejo mundo en el que se incluyen tanto emociones positivas, como, por ejemplo, la alegría, la felicidad, el amor, o emociones negativas como la ira, el miedo, la tristeza.

Estas están presentes en la vida de las personas desde que nace y desempeñan una función relevante en la formación de la personalidad, por ello es necesario señalar la importancia y necesidad de trabajar las emociones en el ámbito escolar desde edades tempranas.

Los niños poseen sentimientos y emociones que necesitan expresar y manifestar, pero en muchas ocasiones no son capaces de comprender qué es lo que sienten, por qué lo están sintiendo. SENTIR es inherente a todo ser humano, es parte de crecer, por eso cuando un niño quiere expresarse es importante poner el sentir en palabras, ayudándolos a encontrarlas.

Daniel Goleman “popularizó el término de inteligencia emocional. Concepto que alude a la capacidad de dar respuestas resolutivas aprovechando la incidencia de las emociones en nuestras vidas, y que no sean un obstáculo sino más bien una fortaleza” (Daniel Goleman, 1995)

Se planteo como objetivos que los/as alumnos/as sean capaces de:

- Abordar con sentido formativo los conflictos y necesidades del trabajo y la convivencia escolar, a fin de que los estudiantes avancen en su autonomía y cooperación grupal.
- Construir actitudes de cuidado sobre el propio cuerpo, el de los demás y los modos de vincularnos.
- Enfrentar y resolver problemas y conflictos con estrategias de análisis, mediación, negociación y reparación, utilizando la palabra como mediadora de la acción
- Desarrollar habilidades y estrategias para la expresión, la regulación y la gestión de las emociones; el reconocimiento de las causas y efectos de la expresión emocional; la tolerancia a la frustración y la templanza para postergar las recompensas inmediatas
- Lograr el autoconocimiento a partir de la exploración de las motivaciones, necesidades, pensamientos y emociones propias, así como su efecto en la conducta y en los vínculos que se establecen con otros y con el entorno.

Los contenidos que se trabajaron fueron: Las emociones, los sentimientos y la autonomía.

Las actividades propuestas fueron las siguientes:

1er. Bimestre Una mejor convivencia

- Conocer al otro y saber reconocerse como un individuo social
- Llegar a pequeños debates que permitan expresar los sentimientos
- Empezar a relacionarse respetando a los otros.

2do. Bimestre Los niños y niñas somos sujetos y sentimos diferentes

- Generar climas de confianza y de escucha
- Rechazar a toda forma de discriminación, de actitud denigrante
- Tener un aula de escucha y contención

3er. Bimestre Autonomía

- Reconocer que los valores nos ayudan a convivir con otros
- Promover la importancia de saludar, pedir permiso, agradecer, etc.
- Reconocer que podemos realizar aquellas tareas y actividades propias de nuestra edad.
- Promover que cada día debemos respetar al otro.

4to. Bimestre Compartimos lo aprendido

- Comprender que somos diferentes y que podemos pensar, opinar y sentir de manera distinta.
- Lograr expresar mis sentimientos valorando al resto de mis compañeros.
- Ayudar a otras personas a reflexionar sobre las problemáticas en la convivencia.

El siguiente proyecto de emociones se desarrolló en forma anual, los encuentros se realizaron cada vez que era necesario y al menos dos veces al mes. Gutiérrez Loza dice “La evaluación formativa se concibe como un proceso de valoración continua, donde existen obstáculos en los alumnos, y en el que hay que ofrecerles la ayuda y el apoyo necesario en el momento oportuno. Esto significa observar y determinar cuánta y qué ayuda es necesaria para que los alumnos vayan alcanzando mayores logros de aprendizaje, superen obstáculos y dificultades que se les presenten en el proceso educativo, además permite hacer los ajustes necesarios en la práctica pedagógica” (F Gutiérrez Loza, 2002).

La finalidad de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad integral del individuo. En este desarrollo pueden distinguirse como mínimo dos grandes aspectos: el desarrollo cognitivo y el desarrollo emocional. El rol tradicional del profesor, centrado en la transmisión de conocimientos, está cambiando. En este marco, la dimensión de apoyo emocional del profesor en el proceso de aprendizaje pasa a ser esencial. En el siglo XXI probablemente se pase del rol tradicional del profesor instructor centrado en la materia a un educador que orienta el aprendizaje del estudiante, al cual presta apoyo emocional.

Referencias bibliográficas:

- Goleman Daniel. La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual.1995.
- Gutiérrez Loza, F. Cómo evaluar el aprendizaje. Gráfica G.G., La Paz, Bolivia, 2002.
- Logatt Grabner, Carlos ¿Cómo influyen las emociones en el aprendizaje? 2016.