

Emociones para la Vida

Programa de Educación Socioemocional

Emociones para la vida Programa de Educación Socioemocional

Grado 3º

Guía del Docente



Guía del Docente

Emociones para la **vida** Programa de **Educación** **Socioemocional**

GUÍA PARA EL DOCENTE



La educación
es de todos

Mineducación



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

Presidente de la República
Iván Duque Márquez

Ministra de Educación
María Victoria Angulo González

Viceministra de Educación Preescolar, Básica y Media
Constanza Liliana Alarcón Párraga

Director de Fortalecimiento a la Gestión Territorial
Javier Augusto Medina Parra

Directora de Cobertura y Equidad
Sol Ildira Quiceno Forero

Directora de Calidad para la Educación Preescolar,
Básica y Media
Danit María Torres Fuentes

Subdirectora de Referentes y Evaluación de la Calidad
Educativa
Liced Angélica Zea Silva

Subdirectora de Fomento de Competencias
Claudia Marcelina Molina Rodríguez

Asesora del Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y
Media
Rocío Gómez Botero

Asesora de la Dirección de Calidad
Mercedes Jiménez Barros

Coordinadora Línea Técnica Entornos para la Vida, la
Convivencia y la Ciudadanía – Subdirección de Fomento de
Competencias
Olga Lucía Zárate Mantilla

Equipo Línea Técnica Entornos para la Vida, la Convivencia y
la Ciudadanía
Mayra Alejandra Ruiz
Constanza Camargo

ISBN Impreso: 978-958-785-262-2

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO

Alcalde Mayor de Bogotá
Enrique Peñalosa Londoño

Secretaria de Educación del Distrito
Claudia Puentes Riaño

Subsecretario de Integración Interinstitucional
César Mauricio López Alfonso

Directora de Participación y Relaciones Interinstitucionales
Isabel Fernandes Cristóvão

Equipo de Participación y Relaciones Interinstitucionales
Lina Rangel Díaz

Diseño y diagramación:
Oficina Asesora de Comunicación y Prensa
Secretaría de Educación del Distrito

Este material fue adaptado del programa Escuela Amiga del Perú por el personal del Banco Mundial en el marco del Contrato de Asesoría Reembolsable 2491 de 2017 suscrito con la Secretaría de Educación del Distrito.

Los hallazgos, interpretaciones y conclusiones expresados no necesariamente reflejan los puntos de vista del Banco Mundial, su Junta de Directores Ejecutivos ni los gobiernos a los que representan.

© 2016, Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento / Banco Mundial Banco Mundial, Oficina Lima, Perú.

Av. Álvarez Calderón 185, piso 7, San Isidro - Lima 27 - Perú
Teléfono: +51 1 622 2300.

Dirección general
Inés Kudó

Coordinación
Joan Hartley

Asistencia general
Luciana Velarde

Autores
José Fernando Mejía, Gloria Inés Rodríguez, Nancy Guerra, Andrea Bustamante, María Paula Chaparro y Melisa Castellanos

Colaboradores
Marissa Trigoso, Elena Soriano, Alejandro Adler,
Ana María Rosales y Ariel Williamson

Asesoría del Ministerio de Educación de Perú
César Bazán, Estefany Benavente, Deysy Lozano, Patricia Magallanes y Lilia Calmet

Adaptación para Colombia
José Fernando Mejía

Supervisión de la adaptación para Colombia
Pedro Cerdán-Infantes e Inés Kudó

Ilustración
David Cárdenas, Silvia Tomasich y Erica Alegría

Diseño gráfico
Evolution Design Eirl

Cuentos y canciones
Los Hermanos Paz S. A. C.

Afiches
Hermanos Magia S. A. C.

Impreso por: Panamericana Formas e Impresos S.A.



CONTENIDO

PÁG.

05

Introducción

07

¡Bienvenidos a Emociones para la vida!

17

SECUENCIA DIDÁCTICA 1:
Mi mundo emocional

Identificación de emociones

Manejo de emociones

Manejo del estrés

37

SECUENCIA DIDÁCTICA 2:
En los zapatos de los demás

Toma de perspectiva

Empatía

Comportamiento prosocial

59

SECUENCIA DIDÁCTICA 3:
Comunicación y conflictos

Escucha activa

Asertividad

Manejo de conflictos

Introducción

Al igual que las familias y la sociedad, en el Ministerio de Educación queremos lo mejor para las niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Por ello, estamos comprometidos a aportar para que se desarrollen integralmente y para que la educación contribuya a ese fin. Desde el Ministerio de Educación tenemos una mirada holística de la infancia, la adolescencia y la juventud. Entendemos que son sujetos de derechos, que son los protagonistas de su propio desarrollo, que sus procesos físicos, cognitivos, emocionales, sociales y culturales están estrechamente interrelacionados; y que los adultos, que los acompañamos en su crecimiento, tenemos la responsabilidad de fomentar las mejores condiciones para que su pleno desarrollo pueda materializarse.

Nuestro compromiso con el desarrollo integral, así como con la construcción de aprendizajes significativos, nos lleva a abordar con especial atención los aspectos socioemocionales del ser humano. Diferentes investigaciones han demostrado que el aprendizaje de habilidades socioemocionales es tan importante como el desarrollo de habilidades cognitivas. De hecho, la Declaración de Incheon – Educación 2030 de la UNESCO afirma que “los resultados pertinentes del aprendizaje deben estar bien definidos en los ámbitos

cognitivo y no cognitivo, y...que la educación de calidad incluye el desarrollo de aquellas habilidades, valores, actitudes y conocimientos que permiten a los ciudadanos llevar una vida sana y plena, tomar decisiones informadas y responder a los desafíos locales y mundiales”.

Estas investigaciones recientes nos muestran la importancia y el impacto del desarrollo socioemocional a corto, mediano y largo plazo en la vida de las personas, en términos de salud, educación, empleo, emprendimiento, comportamiento y relaciones. Por ejemplo, muchos comportamientos riesgosos como el uso temprano o el abuso de drogas, la delincuencia, la agresión, la violencia, el matoneo, el tabaquismo, el embarazo en la adolescencia, el arresto y el crimen pueden reducirse y/o prevenirse gracias al aprendizaje socioemocional.

El desarrollo socioemocional no se limita a lo que pasa en unas horas de clase, sino que está asociado a lo que niñas, niños, adolescentes y jóvenes experimentan y aprenden cada día y a las interacciones que tienen dentro y fuera de la escuela. Por ello, el Plan Nacional de Desarrollo 2018 - 2022, “Pacto por Colombia, Pacto por la Equidad” en su

pacto estructural III, “Pacto por la Equidad”, plantea la línea estratégica “Entornos escolares para la vida, la convivencia y la ciudadanía”. Esta línea busca que los niños y las niñas desarrollen competencias para ejercer sus derechos, para tener comportamientos éticos y ciudadanos y para tomar decisiones responsables; que las familias tengan más capacidad para protegerlos y acompañarlos en su desarrollo integral y sus trayectorias educativas; que los maestros y maestras transformen la manera como se relacionan con ellos en un marco de derechos y de reconocimiento; y que los entornos sean seguros y protectores.

En este marco, Emociones para la Vida se convierte en una importante contribución. Este programa está diseñado para que los educadores y orientadores puedan apoyar el desarrollo emocional de la infancia y la adolescencia, desde procesos cotidianos en el aula de clases, mediante el uso de un material que contiene una serie de actividades que los

guían, de forma sencilla, para enriquecer la gestión de emociones, la empatía y la resolución de conflictos. Esperamos que las instituciones educativas valoren, apliquen y evalúen este importante material que ponemos en sus manos, como una oportunidad para el fortalecimiento de las niñas, niños y adolescentes como ciudadanos que conviven y construyen, intergeneracionalmente, ambientes participativos y democráticos, donde los derechos individuales y colectivos se ejercen; y se generan condiciones de equidad y bienestar en su presente y para el futuro.

Agradecemos a la Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá, quien conserva los derechos de autor, cedernos el derecho de uso de tan valioso material que le permitirá a las niñas, niños y adolescentes, de la mano de sus adultos significativos, avanzar en su desarrollo emocional y ciudadano, y así contribuir al desarrollo equitativo del país.

¡Bienvenidos a Emociones para la vida!

Emociones para la vida es un programa que busca el desarrollo de competencias socioemocionales brindando herramientas para que los docentes puedan promoverlas con sus estudiantes en sus aulas. Para ello, ofrece un conjunto de sesiones prácticas con sus respectivos materiales. Se sugiere desarrollar estas sesiones en espacios como la clase de Ética y Valores o en dirección de grupo.

Estas sesiones se basan en una cuidadosa perspectiva del desarrollo de la infancia, de manera que están ajustadas a las características y necesidades de cada edad y grado escolar.

Para la implementación de las sesiones de **Emociones para la vida** usted contará con:

- » **Material para usted:** una guía con la descripción de las sesiones, la lista de los materiales que necesitará para desarrollar cada sesión, conceptos clave, consejos prácticos para docentes, madres y padres de familia, respuestas a las preguntas más frecuentes, y algunas ideas para evaluar los aprendizajes de sus estudiantes.
- » **Material para sus estudiantes:** un cuadernillo para cada estudiante con hojas de trabajo ilustradas que corresponden a las sesiones. Tenga en cuenta que los cuadernillos para los estudiantes no se pueden trabajar de manera autónoma porque son material de apoyo que sólo tiene sentido en el desarrollo de las sesiones, tal y como se proponen las guías.

¿Qué son las competencias socioemocionales y por qué son importantes?

Las competencias socioemocionales son aquellas que incluyen no sólo el desarrollo de procesos cognitivos o mentales sino también áreas afectivas como la identificación y mane-

jo de las emociones, así como las habilidades de relacionamiento con otros y de proyección hacia la sociedad.

Estas competencias les permiten a los niños conocerse mejor a sí mismos, manejar sus emociones, construir mejores relaciones con los demás, tomar decisiones responsables en su vida, disminuir la agresión y aumentar la satisfacción con su vida. El desarrollo de estas competencias es fundamental para lograr una salud mental positiva, tal y como es definida por la Organización Mundial de la Salud: “estado de bienestar en el cual el individuo es consciente de sus propias capacidades, puede afrontar las tensiones normales de la vida, puede trabajar de forma productiva y fructífera, y es capaz de hacer una contribución a su comunidad”¹.

En esta misma línea, las competencias socioemocionales promueven mejores aprendizajes académicos y alejan a los niños de conductas de riesgo. Esto es especialmente importante en la infancia, etapa en la que se sientan las bases para las decisiones que luego tomarán los niños cuando sean mayores.

¿Cómo se relacionan las competencias socioemocionales con las ciudadanas?

El desarrollo de competencias socioemocionales hace parte de la educación para la ciudadanía y, por tanto, es consistente con las competencias ciudadanas. Formar niños, niñas y jóvenes responsables con sus propias vidas, que persistan en la consecución de sus sueños y metas, que se ocupen de construir relaciones positivas con los demás, es la base para que también entiendan el compromiso que tienen como ciudadanos de construir con los otros un orden social caracterizado por la convivencia pacífica, la participación democrática y la

¹ Organización Mundial de la Salud (2013). *Salud mental: un estado de bienestar*. Tomado de: http://www.who.int/features/factfiles/mental_health/es/.

valoración de la diversidad. Existe una intersección entre las competencias ciudadanas y las socioemocionales, de manera que muchas competencias se ubican en ambas categorías. Las que se trabajan en este programa son un ejemplo de ello.

¿Cómo están organizadas las secuencias didácticas?

Proponemos tres secuencias didácticas para trabajar el desarrollo de competencias socioemocionales en los estudiantes de básica primaria. Cada una de ellas contiene la planeación de tres sesiones de clase, para un total de nueve clases. La primera secuencia, **“Mi mundo emocional”**, incluye competencias como la identificación de emociones y su manejo, específicamente del estrés. La segunda secuencia, **“En los**

zapatos de los demás”, incluye competencias relacionadas con reconocer las perspectivas de los demás, tanto cognitiva como afectivamente, conectarse emocionalmente y construir relaciones de cuidado con otras personas. Por último, la tercera, **“Comunicación y conflictos”**, incluye aquellas competencias necesarias para manejar los conflictos pacíficamente, comunicándonos de manera efectiva y pacífica.

En el siguiente cuadro se pueden observar las tres secuencias didácticas con sus competencias generales y específicas, y con los objetivos de desempeño para cada una de las clases que componen cada secuencia, para cada uno de los grados del ciclo de básica primaria.

| Secuencias didácticas | Competencias | Objetivos | | | | |
|-----------------------------|-----------------------------|--|--|---|---|---|
| | | Primer grado | Segundo grado | Tercer grado | Cuarto grado | Quinto grado |
| Mi mundo emocional | Identificación de emociones | Darme cuenta de cómo me siento. | Darme cuenta cuando siento ansiedad. | Distinguir dos emociones que siento a la vez. | Reconocer cuándo siento vergüenza (“oso”). | Medir mi rabia. |
| | Manejo de emociones | Respirar profundo para calmarme. | Parar mis pensamientos ansiosos. | Sentir mis emociones en la intensidad adecuada. | Sentir emociones que son buenas para mí. | Manejar mi rabia de manera sana. |
| | Manejo del estrés | Usar mi imaginación para relajarme. | Pedir ayuda cuando me siento abrumado. | Darme cuenta cuando estoy estresado. | Identificar mis estresores y manejarlos. | Cambiar mi forma de pensar, de negativa a realista. |
| En los zapatos de los demás | Toma de perspectiva | Ver a través de los ojos de los demás. | Observar desde el punto de vista del otro para entender lo que ve. | Entender lo que está detrás de las acciones de alguien. | Buscar más información para entender bien el punto de vista del otro. | Considerar cada punto de vista en una decisión grupal. |
| | Empatía | Observar la cara de alguien para saber cómo se siente. | Ponerme en el lugar del otro para entender cómo se siente. | Entender lo que sienten los demás cuando les pasa algo malo. | Ponerme en el lugar de alguien que es maltratado por sus compañeros. | Ponerme en el lugar de las personas que tienen alguna discapacidad. |
| | Comportamiento prosocial | Darme cuenta cuando alguien necesita ayuda. | Compartir lo que tengo. | Incluir al que está solo. | Consolar a los demás. | Ayudar en lo que soy bueno. |
| Comunicación y conflictos | Escucha activa | Escuchar atentamente y sin interrumpir. | Hacer que el otro sienta que le escucho y me importa. | Mostrar interés sin usar palabras cuando escucho a los demás. | Verificar que entiendo lo que me quieren decir. | Preguntar y aclarar durante una conversación difícil. |
| | Asertividad | Decir que no con respeto y firmeza cuando algo no me gusta. | Pedirle a quien maltrata a otro, que pare. | Responder con claridad y firmeza, pero sin agredir. | Expresar lo que pienso y siento sin hacer daño a otros. | Defenderme sin hacer daño a otros. |
| | Manejo de conflictos | Turnarme con mis amigos cuando queremos hacer cosas distintas. | Buscar soluciones gana - gana para resolver un conflicto. | Pensar antes de actuar con rabia. | Manejar la “temperatura” de una situación conflictiva. | Evaluar el problema con calma y pensar en soluciones. |

¿Cuáles son los principios pedagógicos del programa Emociones para la vida?

Emociones para la vida está inspirado en cientos de programas a nivel mundial que han sido evaluados como exitosos². Aplica el enfoque metodológico que ha probado tener mejores resultados y que se conoce como “FASE”³:

- » **Focalizado:** destina tiempo a la enseñanza de estas actividades como parte del horario escolar; entre una y dos horas de clase por semana.
- » **Activo:** prioriza el aprendizaje activo, es decir, la experiencia y la puesta en práctica de las competencias que se quieren fortalecer.
- » **Secuenciado:** desarrolla las habilidades socioemocionales paso a paso, con sesiones estructuradas y adecuadas a la madurez cognitiva y socioemocional de los estudiantes del grado al cual están dirigidas.
- » **Explícito:** se propone la enseñanza explícita de cada una de las competencias, nombrándolas y enseñándoles a los estudiantes cómo ponerlas en práctica.

¿Cómo se desarrollan las sesiones?

Cada sesión ha sido diseñada para ser desarrollada durante 45 a 50 minutos. Es posible que este tiempo varíe de acuerdo con el tamaño y las características del grupo de estudiantes. El tiempo aproximado para que los estudiantes trabajen con las guías en cada actividad varía entre cinco y quince minutos, pero es un tiempo que también se puede adaptar. Es importante no exceder el tiempo necesario para cada actividad; en este sentido, el docente puede calcularlo guiándose por su experiencia.

² Durlak, J., Weissberg, R., Dymnicki, A., Taylor, R., & Schellinger, K. (2011). The Impact of Enhancing Student's Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432.

³ CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning) [Colaboración para el Aprendizaje Académico, Social y Emocional] (2013). *Effective Social and Emotional Learning Programs: Preschool and Elementary School Edition*. Chicago. Tomado de: www.casel.org/preschool-and-elementary-edition-casel-guide.

Las sesiones pueden desarrollarse quincenalmente, pero esto puede ser adaptado de acuerdo con las condiciones de cada colegio. Se recomienda que las sesiones no estén separadas por más de dos semanas para cada secuencia didáctica.

Puesto que la guía del docente contiene pautas detalladas a modo de guion, se puede caer en el error de pensar que cualquiera puede facilitar las sesiones. Sin embargo, se requiere contar con muchas habilidades personales para lograr hacerlo exitosamente. El docente facilitador del programa **Emociones para la vida** debe ser capaz de crear un ambiente favorable para que los aprendizajes sean confiables, seguros y acogedores. Para ello, es esencial construir una relación genuina con sus estudiantes, basada en el aprecio, respeto mutuo, aceptación, protección, firmeza, organización y empatía.

A nivel personal, un docente o facilitador de este programa:

- » Está motivado y disfruta compartir este tipo de actividades con sus estudiantes.
- » Escucha y se comunica de manera respetuosa, empática, asertiva y acogedora.
- » Reconoce y valora la experiencia individual de cada uno de sus estudiantes.
- » Favorece la comunicación y el diálogo abierto para la construcción de aprendizajes significativos.
- » Evita reproducir prejuicios, estereotipos o actitudes discriminatorias, es decir, reflexiona y trabaja para superar sus propias limitaciones
- » Construye un ambiente de confianza en su aula de tal forma que todos se sienten seguros.

A nivel metodológico, existen tres ingredientes clave para experimentar **Emociones para la vida** de manera exitosa:

- » Priorizar la **escucha**, no el discurso ni la cátedra.
- » Centrarse en la **experiencia** del estudiante, no en su propia experiencia.

- » Construir un **vínculo** genuino con sus estudiantes, basado en el interés y la conexión.

Para obtener los mejores resultados, familiarícese con las sesiones previamente, de manera que pueda desarrollarlas respetando los contenidos propuestos, pero utilizando sus propias palabras. A continuación, encontrará un conjunto de pautas para seguir (y otras que evitar), que se han compilado tras la experiencia con la implementación de este programa en otros países.

¿Puedo adaptar las sesiones?

De acuerdo con sus circunstancias, el tamaño de los grupos de estudiantes, la disponibilidad de espacio y de materiales, así como las características de sus estudiantes, es posible que usted considere conveniente llevar a cabo una adaptación de algunas de las actividades propuestas en las sesiones. En tal caso, asegúrese de:

- » Tener presente la competencia a la que apunta la actividad.
- » Asegurarse de que la modificación realizada cumpla los objetivos de aprendizaje esperados, ya que éstos responden a lo esperado en cada grado.
- » Leer la guía complementaria que aparece al finalizar la sesión, pues esto le ayudará a mantener el enfoque dado a la competencia en la versión presentada en los materiales.
- » Recordar que debe definir para la sesión los siguientes tres momentos: inicio, desarrollo y cierre.
- » Tener presente que la sesión debe responder a la edad, momento evolutivo de los estudiantes y a sus intereses.
- » Incluir en los cierres algunos puntos de reflexión para que los estudiantes visualicen el impacto de las competencias en sus vidas, sin caer en moralejas o regaños.

¿Cómo evaluar el desarrollo de las competencias socioemocionales en mis estudiantes?

La evaluación hace parte fundamental del proceso pedagógico pues permite retroalimentar el aprendizaje para potenciarlo, reconociendo fortalezas y aspectos que deben mejorarse. La evaluación propuesta por el programa **Emociones para la vida** se basa en la idea del mejoramiento, en la que los errores se ven como fuentes de aprendizaje. Es gracias a los errores que aprendemos y no a pesar de ellos. Por tanto, en lugar de castigarlos, proponemos usarlos para aprender, para promover que los estudiantes (y nosotros mismos) pensemos, sintamos y actuemos de manera diferente.

Uno de los principales indicadores de que los estudiantes están desarrollando sus competencias socioemocionales es que las relaciones y el trato son mejores. Esta mejor convivencia se puede ver en la reducción del uso de la agresión, tanto verbal como física y relacional, para resolver los problemas. Los niños tienen mayores habilidades para incluir y luchar contra la exclusión. Así, podemos observar que los niños que usualmente eran dejados “por fuera” de las actividades y los grupos serán, de ahora en adelante, incluidos de manera adecuada. Así como se espera que la agresión baje, se prevé que los comportamientos prosociales (de ayuda, consuelo, solidaridad) aumenten. Vemos así que los estudiantes se apoyan, son solidarios, comparten, etc.

Muchos de los indicadores de que los niños están desarrollando sus competencias socioemocionales se relacionan con sus acciones, tanto las que queremos prevenir, como las que queremos promover. En este sentido, la observación es una de las herramientas más importantes para evaluar el desarrollo socioemocional de nuestros estudiantes. Podemos observar qué tanto se agreden o se ayudan y cómo. Las herramientas de seguimiento que ya existen en los colegios, como el observador del estudiante, pueden ser una buena fuente de información para describir qué está pasando con un grupo y si se está moviendo en la dirección correcta.

Otra fuente de información es lo que los estudiantes dicen, bien sea porque lo expresan verbalmente o de manera es-

crita. Las competencias que implican un ejercicio cognitivo, por ejemplo, la toma de perspectiva se pueden evaluar identificando si un estudiante puede reconocer y describir distintos puntos de vista. De manera similar, los estudiantes pueden expresarse sobre lo que ellos mismos sienten y también otras personas, lo que ayuda a evaluar sus capacidades para identificar emociones e incluso la forma como hablan de manejarlas y su conocimiento sobre diferentes maneras para calmarse.

Otra forma de saber que los estudiantes están aprendiendo es la observación o el reporte en el uso de las técnicas y herramientas que se incluyen en cada grado. Esto da bases para hacer un seguimiento y retroalimentación del proceso.

Finalmente, en los materiales complementarios de cada sesión hemos incluido algunas recomendaciones o “tips” de evaluación específicos para cada objetivo de aprendizaje, con el fin de que se puedan ampliar las ideas aquí presentadas.

¿Cuál es el perfil del docente o facilitador del programa Emociones para la vida?

Un docente o facilitador de habilidades socioemocionales es capaz de crear un ambiente favorable de aprendizaje que sea sano, seguro y acogedor. Para ello, la calidad del vínculo que establece con sus estudiantes es esencial. Así, un docente o facilitador de este programa:

- » Tiene motivación y disfruta de este tipo de actividades con sus estudiantes.
- » Escucha y se comunica de manera respetuosa, empática, asertiva y acogedora.
- » Reconoce y valora la experiencia individual de cada uno de sus estudiantes.
- » Favorece la comunicación y el diálogo abierto para la construcción de aprendizajes significativos.
- » Evita reproducir prejuicios, estereotipos o actitudes discriminatorias, es decir, reflexiona y trabaja para superar sus propias limitaciones.

El docente o facilitador, principalmente:

- » Prioriza la **escucha**, no el discurso ni la cátedra.
- » Se centra en la **experiencia** del estudiante, no en su propia experiencia.
- » Cuida el **vínculo** entre personas, no los contenidos agendados.
- » Favorece el aprendizaje **socioemocional**, no sólo el académico.

La importancia del vínculo en la enseñanza

Los seres humanos nos relacionamos a través de vínculos. Así, desde múltiples paradigmas del desarrollo humano (la psicología evolutiva, la teoría del apego, las neurociencias, entre otros), la evidencia científica nos demuestra, una y otra vez, con absoluta contundencia, que para que un niño o adolescente se desarrolle saludablemente necesita establecer vínculos de calidad con sus cuidadores. Los ingredientes esenciales de estos vínculos de calidad son el **afecto**, el **respeto**, el **reconocimiento**, la **valoración**, la **aceptación incondicional**, el **cuidado** y la **empatía**. Lo importante es que el niño se sienta acogido y acompañado durante su desarrollo.

Pautas para el desarrollo de las sesiones: ¿qué sí y qué no hacer?

En la implementación de las sesiones es de vital importancia que procure seguir las siguientes pautas:

| Antes de la sesión | |
|---|---|
| Sí | No |
| <ul style="list-style-type: none"> » Leer y releer la guía con la anticipación suficiente para asegurarse de que comprende bien el objetivo y el desarrollo de la sesión. » Organizar los materiales necesarios para el desarrollo de la sesión. » Conocer con claridad los procedimientos sobre cómo intervenir cuando surjan casos especiales. | <ul style="list-style-type: none"> » Buscar materiales o contenidos adicionales sin estar seguros de que son consistentes con el enfoque de la sesión. » Elaborar presentaciones complementarias. » Facilitar la sesión sin conocerla previamente. |

| Durante la sesión | |
|---|--|
| Sí | No |
| <ul style="list-style-type: none"> » Disponer de los materiales necesarios. » Organizar el espacio físico. » Utilizar un lenguaje sencillo para comunicarse. » Practicar la escucha respetuosa, empática y acogedora. » Respetar los procesos y diferencias individuales. » Atender los casos especiales con el cuidado necesario y remitirlos a las instancias correspondientes cuando se requiera. » Felicitar el esfuerzo de sus estudiantes. | <ul style="list-style-type: none"> » Ejercer una disciplina punitiva, represiva, dominante o violenta con sus estudiantes. » Felicitar el resultado o comparar los productos. » Reforzar o felicitar de manera desigual las intervenciones. » Calificar a sus estudiantes con adjetivos. » Minimizar o ignorar la experiencia y los puntos de vista de sus estudiantes. » Hacer preguntas o comentarios con juicios de valor o contenidos religiosos. » Reproducir estereotipos, prejuicios o actitudes discriminatorias. » Cerrar las actividades o sesiones con “moralejas”. |

| Después de la sesión | |
|---|--|
| Sí | No |
| <ul style="list-style-type: none"> » Dar seguimiento a cualquier situación o caso que lo requiera. » Resolver las dudas que le hayan surgido a partir de la sesión. » Practicar la escucha empática, respetuosa y acogedora. » Respetar los procesos y diferencias individuales. » Reforzar los aprendizajes con el uso de cuentos, canciones o afiches. » Autoevaluar su facilitación con especial énfasis en su estilo de comunicación y de relación con sus estudiantes. | <ul style="list-style-type: none"> » Ejercer una disciplina punitiva, represiva, dominante o violenta con sus estudiantes. » Calificar a sus estudiantes con adjetivos. » Minimizar o ignorar la experiencia y los puntos de vista de sus estudiantes. » Reproducir estereotipos, prejuicios o actitudes discriminatorias. » Contribuir a un clima negativo en el colegio o a una relación de maltrato y falta de respeto con sus colegas, sus estudiantes o padres de familia. |

Estrategias pedagógicas para la promoción del aprendizaje socioemocional⁴

Esta breve lista de verificación ofrece estrategias pedagógicas efectivas para facilitar la enseñanza, modelamiento y refuerzo de habilidades sociales y emocionales en el aula. Estas estrategias pueden contribuir al establecimiento de un entorno de enseñanza centrado en relaciones que permitan la aplicación y puesta en práctica del aprendizaje socioemocional durante la jornada escolar.

| Preparando el aula: | |
|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | Organizo los lugares de manera que mis estudiantes puedan verse. |
| <input type="checkbox"/> | Me aseguro de que los afiches y murales reflejen la diversidad cultural de mis estudiantes. |
| <input type="checkbox"/> | Mantengo el aula limpia y bien organizada, y he preparado previamente los materiales para la sesión. |

.....
⁴ Traducido y adaptado de “Tool 33, CASEL Sustainable Schoolwide SEL Implementation Guide and Toolkit”.

Creando un entorno de aprendizaje seguro, cuidadoso, participativo y bien manejado:

- Saludo a mis estudiantes cuando entran al aula, creando un entorno de bienvenida acogedor.
- Establezco reglas y compromisos con mis estudiantes en torno al trato respetuoso.
- Modelo con mi ejemplo comportamientos relacionados con el aprendizaje socioemocional tales como el respeto, el cuidado, el autocontrol y la toma responsable de decisiones.
- Me concentro en las cualidades positivas de todos mis estudiantes, y reconozco sus esfuerzos y contribuciones.
- Estoy atento a las reacciones de mis estudiantes, a sus pedidos de clarificación de contenidos y cambio de actividad, y los atiendo adecuadamente.

Empezando una clase:

- Hago preguntas abiertas para descubrir lo que mis estudiantes saben.
- Empleo distintas estrategias de indagación para obtener respuestas genuinas por parte de mis estudiantes.
- Hago preguntas del tipo “¿qué piensas?” en vez de “¿por qué?” a fin de estimular el pensamiento divergente.
- Espero entre 7 y 10 segundos (aproximadamente) antes de llamar a un estudiante a participar, a fin de darles a todos la oportunidad de reflexionar.

Introduciendo habilidades e información nueva:

- Presento y relaciono información y habilidades nuevas con las respuestas de mis estudiantes.
- Doy indicaciones claras y concisas, y explico las tareas cuando corresponde.
- Respondo con respeto a las diversas intervenciones y preguntas de mis estudiantes a fin de mostrar respeto y apertura al pensamiento divergente diciendo, por ejemplo, “está bien”, “de acuerdo”, “gracias”, etc.
- Permito que mis estudiantes no respondan si no quieren hacerlo a fin de respetar diferentes estilos de aprendizaje.

Preparando a sus estudiantes para una actividad práctica:

- Modelo la actividad práctica antes de pedirles a mis estudiantes que apliquen y practiquen habilidades y conocimientos nuevos.
- En las dramatizaciones que realizo, a menudo juego el rol con el comportamiento negativo y mis estudiantes aquel con el comportamiento adecuado, practicando y reforzando, así, la construcción de nuevas habilidades.
- Brindo retroalimentación oportuna, clara y útil inmediatamente después de concluida la clase práctica.
- Utilizo preguntas de cierre para ayudar a mis estudiantes a internalizar lo aprendido e imaginar maneras de aplicarlo en sus propias vidas.

Manejando la disciplina de manera segura y respetuosa:

- Hago cumplir las reglas y compromisos del aula de manera consistente.
- Atiendo los problemas rápida y discretamente, tratando a mis estudiantes con respeto y justicia.
- Fomento que mis estudiantes discutan soluciones en vez de culpar a los demás.
- Comparto sus reacciones ante comportamientos inapropiados y explico por qué dichos comportamientos son inaceptables.

A modo de cierre

El programa **Emociones para la vida** propone transformar el colegio en un lugar sano, seguro y acogedor en el que los estudiantes convivan y aprendan felices. Usted, docente, es nuestra esperanza para que esto ocurra pues, después de la familia, es el principal acompañante del desarrollo de niños y adolescentes.

¡Buena suerte!

**Recuerde que con su trabajo,
usted cambia la vida de sus estudiantes.**



Colegio
Federico García Lorca I.E.D
Sede A

Secuencia **didáctica 1.**

Mi mundo emocional

Secuencia didáctica 1

Mi mundo emocional

En esta primera secuencia exploraremos el mundo emocional de los niños, ayudándoles a identificar lo que están sintiendo y manejar estas emociones, incluyendo el estrés. La identificación y regulación emocional son, quizá, las habilidades socioemocionales más básicas. Sobre éstas se construyen otras habilidades más complejas que ayudarán a los niños a conocerse mejor, construir mejores relaciones con los demás, fijarse metas y alcanzarlas.

Esta secuencia está compuesta por tres sesiones. En la primera los niños aprenderán a identificar lo que están sintiendo, logrando distinguir dos emociones que se experimentan simultáneamente.

En la segunda sesión los niños aprenderán a regular la intensidad de sus emociones.

En la tercera, continuarán aprendiendo sobre el estrés y cómo manejarlo.

En la siguiente tabla se presentan las competencias que se desarrollarán en esta secuencia y los objetivos que se persiguen en cada sección.

| Secuencia | Competencia | Objetivo |
|--------------------|------------------------------|---|
| Mi mundo emocional | Identificación de emociones. | Distinguir dos emociones que siento a la vez. |
| | Manejo de emociones. | Sentir mis emociones en la intensidad adecuada. |
| | Manejo del estrés. | Darme cuenta cuando estoy estresado. |



Identificación de emociones

Competencia

RELOJ DE EMOCIONES⁵

Objetivo

- » Distinguir dos emociones que siento a la vez.

Materiales para la sesión

- » Tijeras.
- » Chinchas (uno para cada estudiante).

Guía de la sesión

1 Inicio

Esta es la primera de varias sesiones en las que vamos a aprender sobre nuestras emociones. Muchas veces sentimos más de una emoción a la vez; por ejemplo, podemos sentir mucha alegría porque vamos a hacer algo que nos gusta mucho, pero también podemos sentir miedo de que algo salga mal. A veces, cuando nos dicen algo que no nos gusta, sentimos mucha rabia y puede que, al mismo tiempo, nos sintamos muy tristes. Pónganse de pie. En sus sitios, se van a tapar la boca y van a gritar tan fuerte como puedan. Como su boca está tapada, no se va a oír casi nada, pero cada uno lo va a hacer lo más fuerte que pueda. Ahora estiren los brazos hacia arriba, como si quisieran alcanzar el cielo. ¿Cómo se sienten? Hoy vamos a utilizar el reloj de emociones para identificar cuándo sentimos dos emociones a la vez.



Escuche las respuestas de algunos voluntarios y acoja sus emociones.

⁵ Adaptado del programa Aulas en Paz (www.aulasenpaz.org).

2 Desarrollo

Para realizar las siguientes actividades se recomienda que prepare el salón con anticipación.

Voy a contarles algunas cosas que pueden pasar y ustedes van a pensar qué sentirían en cada caso. Primero, vamos a representarlas. ¿Quiénes quieren pasar al frente para representar las situaciones? La primera situación es la siguiente:



Asigne turnos. Cada representación debe durar dos minutos.

» Un amigo hace una fiesta de cumpleaños, invita a casi todo el grupo y a ti no te invita.



Dos estudiantes la van a representar. Uno de ellos le dice a otro que no lo va a invitar a su fiesta.

¿Cómo creen que se sentiría ese estudiante si no lo invitan?



Haga una lista de las emociones en el tablero.

Ahora, en la hoja de trabajo “A veces, siento dos emociones a la vez” del cuadernillo (véase el material para el estudiante), vamos a recortar las agujas del reloj y vamos a ubicarlas en las dos emociones que les parecen podrían sentir en esa situación. Usemos la aguja pequeña (la de la hora) para escoger una emoción y la aguja grande (la de los minutos) para escoger otra. Tres estudiantes nos van a mostrar su reloj y las emociones que escogieron.

Ahora vamos a representar las siguientes situaciones. Después de la representación escogeremos, para cada una, dos emociones en nuestros relojes.

- » Cuando estás viendo tu programa favorito, tu mamá cambia de canal.
- » Tu profesora pone tu dibujo en el tablero porque te salió muy bien.
- » En tu curso nadie quiere estar contigo.
- » Ayudaste a un compañero a entender una tarea que no comprendía.
- » Uno de tus mejores amigos saca una muy buena nota y tú sacas una mala nota.

Cuando sentimos varias cosas a la vez es más difícil saber qué estamos sintiendo. Es importante darnos cuenta que a veces las emociones vienen mezcladas y, por eso, podemos incluso sentir cosas muy diferentes al mismo tiempo. Por ejemplo, si un amigo logra algo que yo quería, me puedo sentir feliz por él, pero también puedo sentirme triste porque yo lo quería, o con rabia porque yo no lo logré.

3 Cierre

- » ¿Todos sentimos lo mismo en las mismas situaciones? ¿Por qué pasa esto?
- » ¿Cómo podemos saber qué estamos sintiendo?
- » ¿Por qué creen ustedes que es importante reconocer los momentos en que podemos sentir ciertas cosas?

Todos sentimos cosas diferentes y es muy importante identificar nuestras emociones y las situaciones en que las sentimos para poder estar bien con nosotros mismos y con los demás.

Material para el estudiante

Grado 3º

Sección 1/9 RELOJ DE EMOCIONES¹ Distingo dos emociones que siento a la vez Competencia IDENTIFICACIÓN DE EMOCIONES

A veces, siento dos emociones a la vez

Corta por las líneas punteadas. Después, corta cada una de las agujas del reloj.

Aguja de la hora Aguja de los minutos

¹ Adaptado del programa Aulas en Fm3 (www.aulasenf3.org).

FOTOCOPIAR Y LUEGO RECORTAR LA COPIA

4



Guía complementaria para el docente

1 Conceptos clave

Conciencia emocional: identificar nuestras emociones, sus causas y sus efectos (Goleman, 1995)⁶.

Para identificar estas emociones, es muy importante que usted ayude a sus estudiantes a:

- » Identificar las sensaciones corporales que acompañan las emociones. Estas sensaciones pueden ser de temperatura (sentir calor o frío), tensión (músculos tensos o relajados), también cómo siente latir el corazón o cómo cambia la cara (cómo están los ojos, la boca, etc.).
- » Nombrar las emociones y así ampliar su vocabulario. Para esto es importante buscar diversas palabras que expresen emociones diferentes.

2 Consejos prácticos para docentes y padres

- » Utilice las conversaciones cotidianas para preguntarles a los niños cómo se sienten, por ejemplo; cuando esté jugando con ellos o cuando le estén contando cosas que les hayan pasado. Ayúdeles especialmente a identificar aquellas situaciones que despiertan emociones en ellos.
- » Si a los niños les cuesta trabajo identificar las emociones, pregúnteles inicialmente si se sentirían bien o mal. A partir de esto, profundice sobre qué sentirían en el cuerpo y qué nombres podrían dar a estas emociones.
- » Usted puede nombrar estas emociones y explicarles a los niños qué significan estos nombres.
- » Si los niños no entienden algunos de los nombres de las emociones, pregúnteles qué creen qué es sentirse de esta forma y construya sobre esto mostrando diferencias: ¿qué será sentirse orgulloso? ¿En qué se diferencia sentirse orgulloso de sentirse feliz?

⁶ Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York, NY, England: Bantam Books, Inc.

- » El aprendizaje está relacionado con muchas emociones. Con la alegría de aprender algo nuevo y saber que lo-gramos algo, pero también con la tristeza y la rabia de no poder realizar una tarea que parece muy difícil. Usted puede ayudar a sus estudiantes o hijos a reconocer sus emociones cuando están haciendo sus tareas o desarrollando alguna actividad. El reconocimiento de las emociones ayuda a que los niños aprendan más y mejor.

3 Preguntas frecuentes

» ¿Por qué es importante reconocer nuestras emociones?

Las emociones pueden llevarnos a hacer cosas de las cuales luego nos arrepentiremos; por ejemplo, la rabia puede llevarnos a agredir a alguien. También pueden llevarnos a dejar de hacer cosas que queremos o tenemos que hacer; por ejemplo, por miedo podemos dejar de hacer algo que queremos. Es fundamental que podamos manejarlas para poder actuar de manera constructiva con nosotros mismos y con los demás. El primer paso para este manejo es poder identificar qué estamos sintiendo.

» ¿Por qué es importante pensar en las sensaciones corporales?

Las emociones hacen que nuestros cuerpos experimenten sensaciones muy fuertes. Pensar en estas sensaciones nos permite identificar rápidamente qué estamos sintiendo antes de que estas aumenten. Esto también nos ayuda a manejarlas, porque si sabemos qué pasa en nuestros cuerpos (por ejemplo, sentir tensión en los músculos), podemos tener ideas sobre cómo calmarnos (relajar los músculos).

» ¿Qué hacer si los niños expresan emociones intensas; por ejemplo, lloran o gritan?

Al hablar de las emociones, algunas veces vamos a promover su expresión, lo que nos lleva a sentir cosas como, por

ejemplo, miedo o preocupación. Lo que podemos hacer frente a emociones fuertes por parte de los niños es darles el espacio para que las expresen y valoren lo que están sintiendo. Podemos decirles cosas como “se nota que esto te pone muy triste”; “tienes mucha rabia” o “entiendo que tengas miedo; yo también lo tendría”. Luego, podemos ayudarles a poner en práctica alguna de las técnicas de manejo de emociones que veremos en sesiones posteriores.

4 ¿Cómo puedo saber que los niños logran identificar dos emociones a la vez?

Puedo saber si los niños logran identificar dos emociones que aparecen simultáneamente, si:

- » Nombran dos emociones experimentadas frente a la misma situación.
- » Reconocen que uno puede sentir emociones contradictorias al mismo tiempo.
- » Identifican situaciones en las que se pueden sentir varias emociones a la vez.



Manejo de emociones

Competencia

LOS SÚPER GEMELOS Y EL DRAGÓN

Objetivo

- » Sentir mis emociones en la intensidad adecuada.

Materiales para la sesión

- » No aplica.

Guía de la sesión

1 Inicio

Vamos a imaginar que somos dragones salvajes como los de los cuentos de hadas. Imaginen que pueden escupir bolas de fuego y que tienen alas muy largas que les permiten volar. Todos pónganse de pie. Van a moverse como dragones alrededor del salón, lenta y libremente, explorando el territorio, sintiéndose seguros y a salvo.



Deles un par de minutos para esto.

Ahora van a hacer lo mismo pero esta vez van a imaginar que alguien está tratando de controlarlos como a un caballo, pero ustedes no quieren y están tratando de liberarse; muevan sus alas, escupan fuego, corran alrededor.



Deles un par de minutos para esto.

Ahora imaginen que se acerca alguien amable y les pide gentilmente que le den un paseo. Ustedes confían en esa persona y por eso le permiten subirse a su lomo y que los guíe. Todos vuelen alrededor felices; háganlo lentamente. Imagínense todo lo que ven, todos los nuevos lugares a los que están siendo llevados por esta persona en la que confían.



Deles un par de minutos para esto.

2 Desarrollo

Hoy vamos a conversar sobre cómo manejar nuestras emociones de manera que podamos disfrutarlas en el momento correcto. Nuestras emociones son como este dragón dentro de nosotros; necesitamos aprender la manera correcta de guiarlas para así poder disfrutarlas. ¿Qué puede pasarle a un dragón fuera de control? ¿Qué puede hacerles a las personas y a las cosas a su alrededor?



Escuche activamente a sus estudiantes.

Para que nuestro dragón interior no nos lastime ni lastime a otras personas, debemos enseñarle a volar más alto o más bajo, más rápido o más despacio, y también debemos enseñarle cuándo debe parar. Cuando sentimos emociones fuertes como rabia, temor o, incluso alegría, necesitamos sentir las en el nivel correcto: ni muy poco, ni demasiado. Voy a leerles la historia de los Súper Gemelos y ustedes van a seguir la lectura en sus cuadernillos (véase el material para el estudiante).

¿Cómo entrenar a nuestro dragón?

¡Hola! Somos los Súper Gemelos. ¿Sabes dónde está nuestro poder? No está en nuestros puños ni en nuestras lenguas... Está en nuestros cerebros. Y con nuestros cerebros entrenamos a nuestros dragones. Las emociones son como dragones: pueden generar temor pero también pueden ser acogedoras y muy divertidas cuando sabemos cómo entrenarlas! Como cuando alguien nos empuja, cuando perdemos nuestros lápices, cuando sentimos miedo o tanta alegría que queremos saltar... ¡Nuestro dragón se despierta y quiere volar y escupir fuego! Nosotros sabemos cómo entrenarlo, y te enseñaremos cómo, para que tú también puedas hacerlo. Sólo sigue estos pasos:

1. Gemelo: cuando sentimos emociones muy intensas, como si fuéramos muy rápido, paramos y respiramos profundamente al menos tres veces. Esto desacelera los latidos de nuestro corazón. Luego, contamos hacia atrás desde el 10 hasta el 1 o pensamos en cosas que nos gustan, hasta que nos sentimos calmados. Como si ayudáramos al dragón a frenarse y a no encenderse.

2. Gemela: cuando no sentimos mucho, como si fuéramos muy lento, nos paramos y saltamos alto, como si acabáramos de ganar la lotería. Esto hace que la sangre de nuestro cuerpo empiece a circular. Luego, pensamos en alguna emoción que nos gusta sentir (alegría, orgullo, entusiasmo, tranquilidad) y las cosas que usualmente nos hacen sentir de esa manera. ¡Como si ayudáramos al dragón a volar más alto y animarlo a ponerse las pilas!

Ahora vamos a practicar cada uno de estos trucos. Van a circular alrededor del salón como si fueran dragones voladores otra vez, primero de manera ordenada y luego, cuando cuente hasta tres, se desplazarán rápido y fuera de control. Pónganse de pie. ¡Empecemos!



Una vez hayan realizado la actividad, pídeles a sus estudiantes que respiren profundamente al menos tres veces para que puedan calmarse y retomen el control. Con cada respiración deberán desacelerarse. Luego, pídeles que vuelvan a circular alrededor del salón de manera ordenada. Dídeles que cuando cuente hasta tres, volverán a perder el control otra vez.



Una vez hayan hecho esto, pídeles que se distraigan del caos y se concentren en contar hacia atrás desde el 10 hasta el 1 mientras se desaceleran. También pídeles que piensen en cosas que les gustan mucho y que les hacen sentirse tranquilos.

Buen trabajo. Ahora manténganse circulando alrededor del salón de manera ordenada, como felices dragones voladores y, luego, cuando cuente hasta tres, se moverán muy, muy lentamente, sin energía, sintiéndose aburridos.



Cuando hayan terminado, pídeles que salten muy alto con un puño levantado, como si fuera un salto de victoria. Luego, pídeles que piensen en una emoción agradable que les guste sentir y que recuerden algo que les haga sentir de esa manera. Pídeles que mantengan ese pensamiento en su mente y que empiecen a moverse nuevamente como felices dragones voladores.

3 Cierre

Hicieron un excelente trabajo con esta actividad y pudieron regularse. Recuerden que pueden utilizar estos trucos cuando sientan mucho o muy poco.

¿Cuándo creen que los pueden usar aquí en el colegio?

Respuestas posibles: *cuando estén jugando con sus compañeros y se estrellen sin querer, cuando quieran decir algo y no los escuchen o cuando les quiten sus cosas.*

Material para el estudiante

Grado 3º

LOS SÚPER GEMELOS Y EL DRAGÓN

Siento mis emociones en la intensidad adecuada

MATEJOTE DE EMOCIONES

¿Cómo entrenar a nuestro dragón?

¡Hola! Somos los Súper Gemelos. ¿Sabes dónde está nuestro poder? No está en nuestros puños ni en nuestras lenguas... Está en nuestros cerebros. Y con nuestros cerebros entrenamos a nuestros dragones. Las emociones son como dragones: pueden generar temor ¡pero también pueden ser acogedoras y muy divertidas cuando sabemos cómo entrenarlas! Como cuando alguien nos empuja, cuando perdemos nuestros lápices, cuando sentimos miedo o tanta alegría que queremos saltar... ¡Nuestro dragón se despierta y quiere volar y escupir fuego! Nosotros sabemos cómo entrenarlo, y te enseñaremos cómo, para que tú también puedas hacerlo. Sólo sigue estos pasos:

- 1. Gemelo:** cuando sentimos emociones muy intensas, como si fuéramos muy rápido, paramos y respiramos profundamente al menos tres veces. Esto desacelera los latidos de nuestro corazón. Luego, contamos hacia atrás desde el 10 hasta el 1 o pensamos en cosas que nos gustan, hasta que nos sentimos calmados. Como si ayudáramos al dragón a frenarse y a no encenderse.
- 2. Gemela:** cuando no sentimos mucho, como si fuéramos muy lento, nos paramos y saltamos alto, como si acabáramos de ganar la lotería. Esto hace que la sangre de nuestro cuerpo empiece a circular. Luego, pensamos en alguna emoción que nos gusta sentir (alegría, orgullo, entusiasmo, tranquilidad) y las cosas que usualmente nos hacen sentir de esa manera. ¡Como si ayudáramos al dragón a volar más alto y animarlo a ponerse las pilas!

5



Grado 3º

¿Sabes dónde está nuestro poder?

No está en nuestros puños ni en nuestras lenguas... Está en nuestro cerebro. Controla nos a nosotros mismos no es tan fácil, pero es posible cuando nos animamos cuando nos sentimos bien cuando nos sentimos bien cuando estamos de mal... Nos desentendemos muy fácilmente y queremos que podamos hacer. Ahora tenemos más amigos. Si tú también quieres jugar, ¡ven a jugar a que aprendamos!

Distráete pensando
Piensa en algo que te guste. Cuenta hacia atrás: 10, 9, 8, 7, ...

Respira profundamente
Toma mucho aire y súltalo despacio, al menos tres veces.

6



Guía complementaria para el docente

1 Conceptos clave

Autorregulación: manejar eficazmente nuestras emociones, pensamientos y comportamientos en diferentes situaciones (CASEL, 2015)⁷. En nuestro marco lo utilizamos principalmente como autorregulación emocional (manejo de emociones, tolerancia a la frustración, control de impulsos), mientras que “determinación” abarca aquellos comportamientos autorregulatorios que se relacionan con el establecimiento de metas, motivación, perseverancia y manejo del estrés.

Manejo de emociones: influir intencionalmente en la intensidad, duración y tipo de emoción que experimentamos, en concordancia con nuestras metas del momento y también de largo plazo (Gross & Thompson, 2007)⁸.

Para manejar nuestras emociones, es necesario saber identificarlas. Los niños de tercer grado de primaria tienen la capacidad para identificar y manejar emociones básicas por medio de técnicas que implican acciones físicas, como la respiración y otras que incorporan pensamientos positivos o tranquilos.

Para ayudar a que sus estudiantes aprendan a manejar sus emociones, es importante que usted:

- » Ayude a los niños a identificar lo que están sintiendo.
- » Estimule el uso de técnicas concretas para manejar estas emociones, por ejemplo, respirar profundamente para calmar las emociones fuertes o saltar muy alto para que sus emociones se activen y fluyan.

⁷ Collaborative for Social and Emotional Learning (2015). *CASEL Guide: Effective Social and Emotional Learning Programs*. Tomado de: <http://secondary-guide.casel.org/>.

⁸ Gross, J. J., & Thompson R.A. (2007). Emotion Regulation: Conceptual Foundations. En: Gross, J. J. (Ed.). *Handbook of emotion regulation* (pp. 3–24). New York, NY, US: Guilford Press.

2 Consejos prácticos para docentes y padres

- » No regañe a los niños cuando estén muy emocionados, ya que esto puede enviar el mensaje de que las emociones son malas. En lugar de hacer eso, ayúdeles a identificar estas emociones diciéndoles cosas como “esto te emociona mucho”; “estás muy enojado”; “estás muy feliz” o “esto te da miedo”.
- » Valide las emociones del niño y ayúdele a manejarlas usando las técnicas que tratamos en este Programa. Por ejemplo, pídale que se distraiga y tome un momento para respirar profundamente varias veces o que piense en las cosas que le gustan.
- » Una vez el niño se haya calmado, reconozca este logro y acompañelo al momento de tomar la decisión sobre cómo actuar.
- » El aprendizaje está relacionado con muchas emociones: con la alegría de aprender algo nuevo y saber que logramos algo, pero también con la tristeza y la rabia de no poder realizar una tarea que parece muy difícil. Usted puede ayudarles a sus estudiantes o hijos a reconocer sus emociones cuando están haciendo sus tareas, o desarrollando alguna actividad. El reconocimiento de las emociones ayuda a que los niños aprendan más y mejor.
- » El ejemplo que usted les dé es fundamental. Piense qué tanto usted controla sus emociones cuando está frente a los niños; por ejemplo, cuando tiene que manejar la disciplina.

3 Preguntas frecuentes

» **¿Cómo puedo hacer que los niños manejen mejor sus emociones?**

Utilice las situaciones cotidianas que puedan generar emociones en los niños. Aprenda a conocerlos para saber qué situaciones desencadenan qué emociones:

¿Qué les da más rabia o más miedo, etc.? Enséñeles cómo calmarse y recuérdelos esto en los momentos en que están angustiados. Por ejemplo, dígalos: “¿recuerdan cómo practicamos calmarnos?” o “respiran profundo tres veces: uno, dos...”. Practique usted estas técnicas para modelar estos comportamientos en los niños.

» **¿Qué puedo hacer cuando un niño siente emociones muy fuertes y no puede calmarse?**

Todos podemos tener estallidos emocionales y los niños no son la excepción. Ante todo, mantenga la calma. Si usted reacciona con una emoción aún más fuerte, en lugar de calmarse, el niño puede asustarse o sentir emociones más intensas; además, el niño va a aprender que esa es la manera de manejar la situación. Puede darle al niño un momento para que exprese lo que está sintiendo, y luego valore las emociones que siente diciendo cosas como “veo que esto te enoja mucho; tomemos un momento para calmarnos”. Si ve que el niño puede hacerse daño o hacérselo a alguien, es

importante cuidar de su seguridad y la de los demás deteniendo la situación. Para ello, háblele al niño de manera respetuosa y amable pero firme a la vez, diciendo cosas como “tienes derecho a sentir rabia, pero no puedo permitir que te lastimes o lastimes a tus compañeros. Necesitas detenerte”. Luego, solicítele al niño que lo acompañe a otro lugar para que pueda calmarse, comunicándole en todo momento lo que va a ocurrir: “vamos juntos a buscar un lugar tranquilo donde puedas calmarte poco a poco”. Es muy importante que el niño no sienta esto como un castigo sino, más bien, como una oportunidad para que se calme y se sienta mejor. Aunque no aceptemos la conducta del niño cuando esta pueda causar daño, es necesario que respetemos y validemos sus emociones en todo momento.

4 **¿Cómo puedo saber que los niños logran identificar dos emociones a la vez?**

Puedo saber que mis estudiantes están manejando sus emociones si:

- » Piensan antes de actuar, dejando de ser tan impulsivos.
- » Veo que usan técnicas como la de los gemelos para regular sus emociones.
- » Me cuentan cómo pueden aumentar o disminuir lo que sienten.



Manejo del estrés

Competencia

MI PERFIL DE ESTRÉS

Objetivo

- » Darme cuenta cuando estoy estresado.

Materiales para la sesión

- » No aplica.

Guía de la sesión

1 Inicio

A veces las dificultades en el colegio o con nuestros compañeros nos generan nerviosismo, miedo o intranquilidad, porque no sabemos cómo manejarlas. Lo que algunos adultos llaman “estrés” es la forma en que nuestro cuerpo y mente responden a estas situaciones difíciles. ¿Alguna vez han oído a los adultos quejarse de estrés? ¿Por qué se quejan? Vamos a ponernos de pie y vamos a caminar por el salón como si estuviéramos estresados (nerviosos, preocupados e intranquilos). Pongan cara de estrés. Muevan los brazos con estrés. Hagan sonidos de estrés. Llévense las manos a la cabeza como si tuvieran estrés. ¿Qué más hace alguien estresado?



Escuche algunas respuestas.

Vuelvan a sus sitios. Vamos a respirar profundamente tres veces. Si no manejamos bien el estrés, esto puede afectar nuestro estado de ánimo, el rendimiento académico y la salud. Es importante recordar que no todos sentimos el mismo nivel de estrés para las mismas situaciones.

2 Desarrollo



Pida a sus estudiantes que abran sus cuadernillos en la hoja de trabajo “¿Qué me estresa y cuánto?” (véase el material para el estudiante), en donde encontrarán tres recuadros con un termómetro y una lista de situaciones en cada uno. Deberán leer cada situación de la lista y escoger las que para ellos son las más estresantes (recuadro 1), las menos estresantes (recuadro 2) y pensar en otra situación que les genere estrés y que no esté en la lista (recuadro 3). Asimismo, deberán colorear la cara del termómetro de estrés dependiendo de cuánto estrés les genera. Si el estrés es muy alto, deberán colorear la carita más estresada; si es medio, la de la mitad y si no hay estrés, la feliz. Dé un par de ejemplos de cómo usted colorearía el termómetro.



Cuando hayan terminado, organícelos en parejas y pida que compartan brevemente:

- » La situación más estresante para cada uno.
- » La situación menos estresante para cada uno.
- » La situación nueva que cada uno escribió.

Luego, dibuje en el tablero una tabla como la que se muestra abajo y explique brevemente las cuatro maneras propuestas para manejar el estrés. Posteriormente, pregunte lo siguiente y escuche algunas respuestas:

¿Por qué unas son positivas y otras negativas?



Luego pídale que, pensando en las situaciones que analizaron hoy, le ayuden a llenar las cuatro casillas con ejemplos. Permita dos o tres intervenciones, dependiendo del tiempo.

| Manejo el estrés positivamente... | Manejo el estrés negativamente... |
|---|---|
| ... buscando apoyo en otras personas: | ... alejándome y guardándome lo que siento: |
| ... buscando maneras de resolver el problema: | ... desquitándome con otras personas: |

3 Cierre

Gracias por haber compartido con sus compañeros las situaciones que los estresan.

- » ¿Cómo se sintieron identificando las situaciones que más los estresan y aquellas que menos los estresan?
- » De las cuatro formas que identificamos para manejar el estrés, ¿cuáles son las que cada uno tiende a escoger?
- » ¿Qué puede pasar si sólo usamos formas negativas para manejar el estrés?
- » ¿Es posible estar estresados y no darnos cuenta? ¿Cómo?
- » ¿Cómo se siente el estrés en el cuerpo?

Reconocer que estamos sintiendo estrés puede conducirnos más rápidamente a buscar estrategias efectivas para manejarlo. Todos manejamos el estrés de diferentes maneras, pero, muchas veces, somos más propensos a las negativas (por ejemplo, nos alejamos de las personas, les gritamos a nuestros seres queridos o evitamos ciertas situaciones). Es importante identificar aquellas estrategias positivas de manejo del estrés que son más compatibles con nuestra forma de ser.

Material para el estudiante

Grado 3º
CURSOS DE TRABAJO

Sesión
3/9

MI PERFIL DE ESTRÉS
Me doy cuenta cuando estoy estresado

Competencia

MANEJO DEL ESTRÉS

¿Qué me estresa y cuánto?

Perfil de estrés de: _____

Situaciones más estresantes:

Situaciones menos estresantes:

La situación que yo pensé:

Lista de situaciones para clasificar:

1. No tener grupo para hacer un trabajo en clase.
2. Pedirle ayuda a un compañero con una tarea y no saber si él quiere ayudarme.
3. Que estén diciendo un chisme de mí que no es cierto.
4. Tener que presentar mi trabajo frente a todo el curso.
5. Que un amigo necesite mi ayuda con un tema y no saber cómo ayudarlo.
6. Pasar al tablero y no saber la respuesta.

7



Guía complementaria para el docente

1 Conceptos clave

Estrés: respuesta psicológica negativa cuando las demandas de una situación cuestan o exceden los recursos (capacidades) de una persona y algún tipo de daño o pérdida es anticipado. Se manifiesta con la presencia de estados psicológicos negativos como el afecto negativo, rabia, aislamiento y frustración (Lazarus, 1966; Lazarus & Folkman, 1984)⁹. En palabras de Selye (1974)¹⁰: “el estrés no es lo que te pasa, sino cómo reaccionas a eso”.

Manejo del estrés: hacernos cargo de nuestro estilo de vida, pensamientos, emociones y de la manera como manejamos los problemas para afrontar el estrés, reducir sus efectos dañinos e impedir que se salga fuera de control.

Para esta sesión, es muy importante que usted ayude a sus estudiantes a:

- » Reconocer que todos experimentamos estrés en situaciones con pares o compañeros, pero que no todos experimentamos los mismos niveles de estrés en las mismas circunstancias.
- » Reconocer que hay varias alternativas para manejar el estrés y que, aunque todos seamos propensos a usar alternativas negativas, es importante identificar y generar alternativas positivas que estén a nuestro alcance y se ajusten a nuestras necesidades.

2 Consejos prácticos para docentes y padres

- » Si a los niños se les dificulta reconocer cómo se manifiesta el estrés, repase la sección de conceptos clave con ellos y dígalos que el estrés tiende a manifestarse con

distintas emociones (por ejemplo, nervios, intranquilidad, miedo y ansiedad), o distintos comportamientos (por ejemplo, evitar ciertas situaciones, estar agitado o tenso, aislarse de las personas, llorar más frecuentemente, perder el interés en lo que antes les interesaba, etc.).

- » Es importante que, como padres y docentes, les hagamos saber a los niños que estamos disponibles o que pueden acudir a nosotros cuando lo necesiten y, también, que reforcemos positivamente aquellos momentos en los que sí pidieron apoyo. Puede decirles, por ejemplo, “es una buena pregunta; me alegra que hayas venido a preguntarme” o “me alegra poder ayudarte; acuérdate que estoy aquí si me necesitas”.
- » Si los niños se acercan a contarle sus preocupaciones, escúchelos atentamente y valide las emociones que están sintiendo ayudándolos a identificarlas (por ejemplo, “veo que esa situación te pone nervioso”). Cuando hayan terminado puede cambiar el tema a algo más relajante.
- » Los docentes también pueden ayudar a los niños con diferentes preguntas: “¿qué cosas les dicen sus padres para darles ánimo cuando ustedes están intranquilos o nerviosos?” o “¿qué les dirían ustedes a un amiguito si tuviera ese problema?”.
- » A veces, muchos niños simplemente necesitan consuelo y apoyo emocional en momentos de estrés; por ejemplo, a través de un abrazo o diciéndoles “tranquilo, todo va estar bien”.
- » En clase o en casa, no olvide promover un clima de ayuda entre los niños y sus hermanos. Por ejemplo, ponerles a completar una tarea individual, pero en pequeños grupos y alentarlos a apoyarse o darse ideas.

⁹ Lazarus, R.S. (1966). *Psychological stress and the coping process*. New York, NY, US: McGraw-Hill; Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer Pub. Co.

¹⁰ Selye, H. (1974). *Stress without Distress*. Philadelphia, PA: Lippincott.

3 Preguntas frecuentes

» **¿Cómo hago para saber si un niño está estresado?**

El estrés se manifiesta de diferentes formas en diferentes niños. Algunos comienzan a criticarse a sí mismos más frecuentemente por su desempeño o su apariencia, se ven más irritables o intranquilos que de costumbre, y otros comienzan a evitar situaciones que antes enfrentaban sin problema. Algunos, incluso, se quejan de dolores musculares, tensión en el cuello o molestias estomacales. Es importante aprender a identificar cuáles son los factores de estrés más comunes para cada niño, y estar atento a cambios de comportamiento cuando estos factores estén más presentes.

» **¿Qué les causa estrés a los niños de esta edad?**

Aunque cada niño es diferente y los factores que estresan a uno no necesariamente lo hacen con otro, los problemas

familiares, las dificultades económicas de la familia y la violencia e inseguridad en el barrio suelen generar estrés en los niños de esta edad. Si los niños, además, tienen dificultades académicas frecuentes, es probable que esto incremente su nivel de estrés.

4 **¿Cómo puedo saber que los niños se están dando cuenta de que están estresados?**

Puedo saber si los niños se están dando cuenta de que están estresados si:

- » Pueden identificar las situaciones que les causan estrés.
- » Valoran la intensidad del estrés que sienten.
- » Distinguen las acciones para manejar el estrés que tienen impactos positivos, de las que pueden tener un impacto negativo.



Secuencia **didáctica 2.**

En los **zapatos**
de los **demás**

Secuencia didáctica 2

En los zapatos de los demás

En esta segunda secuencia exploraremos la conexión con los demás. Esto incluye tres componentes: cognición (la manera como pensamos); afecto (lo que sentimos); y acción (lo que hacemos). Entender la perspectiva de los demás a veces no es suficiente si no nos conectamos emocionalmente y actuamos para ayudar a quien lo necesita.

Esta secuencia está compuesta por tres sesiones. En la primera los niños aprenderán a ponerse en los zapatos de los demás desde lo que piensan, es decir, a reconocer las perspectivas de los demás frente a diversas situaciones.

En la segunda sesión los niños comenzarán a conectarse emocionalmente con situaciones de los demás, identificando lo que están sintiendo.

En la tercera, pondrán en práctica las competencias previas, actuando para ayudar a los demás.

En la siguiente tabla se presentan las competencias que se desarrollarán en esta secuencia y los objetivos que se persiguen en cada sesión.

| Secuencia | Competencia | Objetivo |
|------------------------|---------------------------|--|
| Conexión con los demás | Toma de perspectiva. | Entender lo que está detrás de las acciones de alguien. |
| | Empatía. | Entender lo que sienten los demás cuando les pasa algo malo. |
| | Comportamiento prosocial. | Incluir al que está solo. |



Toma de perspectiva

Competencia

DESDE TU SITIO

Objetivo

- » Entender lo que está detrás de las acciones de alguien.

Materiales para la sesión

No aplica.

Guía de la sesión

1 Inicio

Esta es la primera de varias sesiones en las que vamos a intentar “ponernos en los zapatos de los demás” para ver qué piensan y sienten. Cada uno tiene una forma única de ver las cosas. Por ejemplo, al mirar hacia las nubes, cada persona puede ver diferentes formas o figuras. ¿Han visto figuras en las nubes? ¿Cuáles? ¿Alguna vez les ha pasado que, al ver algo (como las figuras de una nube), ustedes lo ven distinto a como lo ve algún amigo o familiar?



Escuche algunas respuestas.

Hoy vamos a hablar sobre esto.

2 Desarrollo

Hoy vamos a conocer algunas situaciones en las que dos personajes podrían pensar de maneras muy diferentes. Juntos vamos a tratar de entender lo que piensa cada uno. Voy a leer una situación y voy a escribir el nombre de un personaje a cada lado del tablero. Primero, todos vamos a ubicarnos al lado derecho y, luego, al lado izquierdo para entender lo que piensa cada uno de ellos.



Lea, en voz alta, las situaciones presentadas en la tabla y escriba, a cada lado del tablero, los nombres de los personajes. Después de leer cada situación, pida a todo el grupo que se pare al lado derecho; pídeles que, por un momento, cierren sus ojos e imaginen que son el personaje que allí se describe y hágalas las siguientes preguntas. Escuche algunas respuestas:

- » ¿Qué pensaría...?
- » ¿Qué sentiría...?
- » ¿Qué haría...?



Luego, pídeles que se ubiquen al lado izquierdo del tablero, cierren sus ojos, imaginen que ahora son este otro personaje y vuelva a hacerles las mismas tres preguntas y escuche algunas respuestas:

- » ¿Qué pensaría...?
- » ¿Qué sentiría...?
- » ¿Qué haría...?

| Situación para leer en voz alta | Escriba al lado derecho del tablero el nombre del personaje | Escriba al lado izquierdo del tablero el nombre del personaje |
|--|---|---|
| Se acerca un gato. | Felipe, a quien una vez un gato mordió muy duro. | Felicia, quien nunca ha sido mordida por un gato. |
| Van a publicar los resultados de un concurso. | Camila, que no participó. | Lorena, que ganó el concurso. |
| Marcela quiere tomar un helado de chocolate, pero su mamá le sirve zanahorias. | Marcela. | Su mamá. |



Luego del ejercicio, proponga las siguientes preguntas y escuche algunas respuestas:

- » ¿Qué pasó cuando cambiamos todos de lugar en el tablero?
- » ¿Por qué los personajes pensaban diferente ante una misma situación?

Frente a una misma situación, las personas pueden pensar y sentir cosas diferentes porque los deseos, preferencias y las experiencias de vida pueden ser distintas. Es importante aprender a ver a través de los ojos de los demás.

Ahora abramos el cuadernillo en la hoja de trabajo “Dibujos para pensar” (véase el material para el estudiante). Vamos a observar unos dibujos que representan otras situaciones; al parecer, en estas situaciones los niños no logran ponerse de acuerdo.

La fila

Observen bien todo lo que está pasando en el primer dibujo mientras yo les leo la primera historia.

La fila (versión 1)

Hoy la profesora va a repartir manzanas. Sandra quiere ser la primera en la fila porque llegó temprano y Luis quiere ser primero porque tiene hambre. Myriam está riéndose a carcajadas y, de pronto, Sandra y Luis voltean a mirarla y le dicen: “Myriam no seas tonta, no te rías de nosotros”.

Ahora tratemos de pensar como cada uno de los personajes para saber qué quiere y qué está pensando cada uno:

- » ¿Por qué creen que Sandra y Luis están peleando?
- » ¿Qué creen que piensa Sandra?
- » ¿Qué creen que piensa Luis?
- » ¿Qué piensa Myriam?
- » ¿Por qué Sandra y Luis trataron mal a Myriam?

Ahora leamos todos juntos la historia que aparece en la siguiente página de su cuadernillo, “La fila”.

La fila (versión 2)

Hoy la profesora va a repartir manzanas. Sandra llegó primero al salón y quiere ser la primera en la fila; a ella siempre le gusta llegar temprano para ser la primera en recibir su manzana. De pronto, llega Luis y quiere quitarle el lugar porque él no desayunó hoy y tiene mucha hambre; si no come algo rápidamente le va a empezar a doler el estómago.

Mientras Sandra y Luis pelean, Myriam, otra compañera del salón, está riéndose. Sandra y Luis piensan que Myriam se está burlando de ellos y le dicen: “Myriam, no seas tonta, no te rías de nosotros”. Pero, en realidad, Myriam está riéndose porque detrás de la profesora está el perro del colegio y se paró de cabeza.

Ahora cada uno va a responder las preguntas que están en su cuadernillo.



Cuando sus estudiantes hayan terminado, pídeles que compartan sus respuestas y reflexione con ellos:

- » ¿Qué quería Luis? ¿Por qué?
- » ¿Qué quería Sandra? ¿Por qué?
- » ¿Qué podríamos decirle a Sandra para que entienda a Luis?
- » ¿Por qué Luis y Sandra creían que Myriam se estaba burlando de ellos? ¿De qué se reía Myriam?
- » ¿Qué podríamos decirles a Luis y a Sandra para que entiendan a Myriam?

3 Cierre

Hoy vimos situaciones en las que las personas tenían diferentes ideas y puntos de vista.

- » ¿Qué aprendimos hoy?
- » ¿Por qué es importante entender lo que otros piensan?
- » ¿Cuándo podemos tratar de entender lo que otros piensan?

Respuestas sugeridas: *cuando tenemos un conflicto con alguien, cuando queremos recibir algo y otras personas también lo quieren, etc.*

Todos tenemos una forma diferente de entender las cosas de acuerdo con lo que pensamos, sentimos y a la información que tenemos. Como vimos en la sesión de hoy, es importante ponernos en los zapatos de los demás y tratar de entender por qué actúan de cierta manera y, de ser necesario, buscar aclaraciones para poder entenderles. Más adelante, vamos a aprender estrategias para escuchar atentamente a los demás, que nos servirán para comprender mejor sus puntos de vista.

Material para el estudiante

Grado 3º

DESDE TU SITIO Competencia
 4/9 Entiendo lo que está detrás de las acciones de alguien. TOMA DE PERSPECTIVA

Dibujos para pensar

La fila
 Observa el dibujo con atención, mientras tu profesor te cuenta la historia de estos niños.

9

Grado 3º

Ahora lee la historia para saber qué es lo que en realidad estaba sucediendo en la imagen de la página anterior.

La fila

Hoy la profesora va a repartir manzanas. Sandra llegó primero al salón y quiere ser la primera en la fila; a ella siempre le gusta llegar temprano para ser la primera en recibir su manzana. De pronto, llega Luis y quiere quitarle el lugar porque él no desayunó hoy y tiene mucha hambre; si no come algo rápidamente le va a empezar a doler el estómago.

Mientras Sandra y Luis pelean, Myriam, otra compañera del salón, está riéndose. Sandra y Luis piensan que Myriam se está burlando de ellos y le dicen: "Myriam, no seas tonta, no te rías de nosotros". Pero, en realidad, Myriam está riéndose porque detrás de la profesora está el perro del colegio y se paró de cabeza.

Luego de leer la historia, responde las siguientes preguntas:

¿Qué piensa Luis?

¿Qué piensa Sandra?

¿Qué piensa Myriam?

10



Guía complementaria para el docente

1 Conceptos clave

Conciencia social: capacidad para empatizar y tomar la perspectiva de personas de contextos y culturas diversas, para comprender normas de conducta sociales y éticas, y para reconocer los recursos y fuentes de soporte disponibles en la familia, en la escuela y en la comunidad (CASEL, 2015)¹¹.

Empatía: respuesta afectiva más congruente con el estado emocional de otra persona que con el propio (Hoffman, 1992)¹².

Toma de perspectiva: ver el mundo desde un lado diferente a nuestro punto de vista habitual. Nos ayuda a entender lo que otras personas pueden pensar o sentir en una situación dada, al intentar ver lo que ellas ven. Tanto en niños como en adultos, la toma de perspectiva se asocia con una mayor empatía, comportamiento prosocial y un trato más favorable a la persona (o grupo) cuya perspectiva se toma (Furr, 2008)¹³.

Para que sus estudiantes desarrollen esta habilidad, es importante que usted los ayude a:

- » Entender lo que los demás están pensando y sintiendo en una situación, con el fin de tener en cuenta su punto de vista.
- » Observar, hacer preguntas y practicar la escucha activa con el fin de comprender lo que otros piensan frente a una situación.

¹¹ Collaborative for Social and Emotional Learning (2015). *CASEL Guide: Effective Social and Emotional Learning Programs*. Tomado de: <http://secondaryguide.casel.org/>.

¹² Hoffman, R., & Deffenbacher, K. (1992). A brief history of applied cognitive psychology. *Applied Cognitive Psychology*, 6(1): 1-48.

¹³ Furr, R. M. (2008). A framework for profile similarity: Integrating similarity, normativeness, and distinctiveness. *Journal of Personality*, 76: 1267-1316.

- » Reconocer que en una misma situación pueden existir puntos de vista diferentes.

2 Consejos prácticos para docentes y padres

- » Ante una situación en la cual puedan existir desacuerdos, como un conflicto interpersonal, ayude al niño para que trate de entender los puntos de vista de los demás y reconocer que estos pueden ser diferentes del propio. Para ello puede hacer preguntas como “¿qué crees que está pensando la otra persona?” o “¿por qué crees que esta persona se siente de esa manera?”.
- » Al leer historias o cuentos, pregúntele al niño por los puntos de vista de los diferentes personajes. Por ejemplo, “¿qué piensa este personaje y qué piensa este otro?”. También puede hacerles preguntas para que ellos piensen e imaginen diferentes explicaciones, como “¿qué pudo haber pasado?” o “¿qué pasó en realidad?”.

3 Preguntas frecuentes

- » **¿Por qué es importante desarrollar la toma de perspectiva?**

En muchas situaciones de la vida cotidiana pueden surgir diversos puntos de vista y, por ello, es importante desarrollar en los niños la habilidad de comprender una situación desde diferentes perspectivas. La toma de perspectiva refuerza el desarrollo del pensamiento y nos permite ampliar nuestra capacidad para comprender lo que los demás pueden pensar o sentir ante una situación en la que podemos pensar o sentir de manera diferente. Los niños que han desarrollado la habilidad de toma de perspectiva pueden resolver más fácilmente sus conflictos interpersonales, tienen un pensamiento más flexible (son capaces de encontrar varias explicaciones frente a una situación), desarrollan más fácilmente la empatía y tienden a responder asertivamente en vez de recurrir a la agresión.

» **¿Toma de perspectiva y empatía son lo mismo?**

Ambas habilidades están altamente relacionadas; sin embargo, mientras que la toma de perspectiva se refiere a un proceso cognitivo en el cual tratamos de entender lo que los demás están pensando o sintiendo frente a una situación, la empatía se refiere a un proceso emocional, en el cual sentimos lo que los demás están sintiendo o, al menos, experimentamos emociones similares a las de ellos.

4 **¿Cómo puedo saber que los niños están entendiendo lo que está detrás de las acciones de otros?**

Puedo saber que los niños están entendiendo lo que está detrás de las acciones de otros si:

- » Se interesan por explicar cómo ven las cosas otras personas.
- » Describen las razones que los demás tienen para actuar de determinada forma.
- » Se dan cuenta de que muchos malentendidos se dan porque vemos las cosas desde perspectivas diferentes y lo pueden explicar.



Empatía

Competencia

EL GATO Y EL RÍO

Objetivo

- » Entender lo que sienten los demás cuando les pasa algo malo.

Materiales para la sesión

- » No aplica.

Guía de la sesión

1 Inicio

Los seres humanos somos capaces de sentir emociones parecidas a las que sienten los demás en algunas situaciones. ¿Alguna vez les ha pasado que han sentido emociones mientras escuchaban a un amigo contarles una historia o mientras veían una noticia o una película?



Escuche algunas respuestas.

Cuando cuente hasta tres, vamos a reírnos lo más fuerte que podamos, como si nos acabaran de contar lo más chistoso del mundo. ¡Uno, dos, tres!



Permita que se rían todos al mismo tiempo. Luego, haga las siguientes preguntas y escuche algunas respuestas.

¿Cómo se sienten? ¿Qué sienten cuando ven a alguien riéndose, muy divertido? Cuando somos capaces de sentir lo que otros pueden estar sintiendo, estamos poniendo en práctica nuestra capacidad para ser empáticos. Hoy vamos a hacer el ejercicio de ponernos en el lugar del otro para examinar cómo eso nos hace sentir.

2 Desarrollo

A veces, las personas que conocemos no se sienten bien, pero a nosotros nos cuesta trabajo entenderlas o saber qué les pasa. Por ejemplo, cuando un amigo nos dice que no quiere jugar o ir a algún lugar con nosotros, puede ser que le haya pasado algo que lo esté haciendo sentirse triste, enojado o aburrido y nosotros no lo sabemos. Hoy vamos a conocer una historia sobre alguien que vivió una situación poco común y vamos a ver si podemos entender lo que siente. Abren su cuadernillo en la hoja de trabajo “Historias desafortunadas” (véase el material para el estudiante).

La historia se llama “¡A mí no me gustan los gatos!”. Escuchen atentamente.

¡A mí no me gustan los gatos!

La abuelita de Katty hace peluches para venderlos. La abuela, que vive en la casa de Katty, le dijo a su nieta: “si tú quieres, yo puedo hacer un gatito de peluche para que se lo des a alguna amiga especial”. Katty se puso muy contenta y recordó que el cumpleaños de su amiga Paola estaba cerca. Katty le preguntó a Paola de qué color le gustaría el gatito de peluche, pero Paola se puso furiosa y le gritó: “¡A mí no me gustan los gatos!”. Katty no entendía qué le pasaba a Paola; pensó que había sido muy grosera y ya no se merecía un regalo de cumpleaños. Triste, volvió donde su abuela y le explicó que no podían regalarle el gatito de peluche a Paola porque a ella no le gustaban esos animales.



Guíe la reflexión con las siguientes preguntas; escuche las respuestas de algunos voluntarios y acoja sus emociones.

- » ¿Cómo creen que se siente Katty?
- » ¿Cómo se sentirían ustedes si quisieran regalarle algo a un amigo y él les dijera que no le gusta?
- » ¿Por qué creen que Paola actuó así?
- » ¿Cómo creen que se sintió Paola?

Ahora vamos a conocer la historia de Paola para poder entenderla; para eso, cierran sus ojos y escuchan atentamente lo que les voy a leer.



Lea la siguiente historia haciendo las pausas sugeridas para reflexionar con sus estudiantes. Utilice las preguntas propuestas; escuche las respuestas de algunos voluntarios y acoja sus emociones.

“Yo soy Paola y antes me gustaban mucho los gatos, pero ya no. Ahora no me gusta nada que tenga que ver con ellos; ni fotos, ni peluches, ni nada. En mi casa había un gato que se llamaba Pepe y yo lo quería mucho; era mi mejor amigo. Todos los días por la mañana, Pepe me despertaba con sus sonidos “miau miau miau”. Mi papá lo dejaba entrar en mi cuarto y él se metía entre las sábanas y empezaba a rasguñarme suavemente como queriendo llamar mi atención. No paraba de maullar hasta que yo me despertara y lo saludara. Recuerdo que solía decirle: “¡Hola, gatito! ¡Buenos días!”. Yo siempre me despertaba feliz porque sabía que mi mascota más querida estaría ahí a mi lado cada mañana. Pero, un día, Pepe no llegó a despertarme. Me pareció muy raro y me levanté pensando que tal vez mi papá no le había abierto la puerta. Cuando me levanté, mis papás estaban hablando, pero yo no veía a Pepe por ningún lado. Lo busqué debajo de la mesa del comedor, detrás de los asientos y en una bolsa donde él solía meterse para dormir. Pero Pepe no estaba. Le pregunté a mi mamá por mi gato y me dijo: “Siéntate porque algo malo le pasó al gatito”. Yo empecé a sentir que mis manos temblaban y respiraba más rápido de lo normal.”

- » ¿Cómo creen que se está sintiendo Paola?

“Mi mamá se puso a llorar y me dijo que Pepe había salido corriendo hasta la avenida y lo había atropellado un carro. Yo recuerdo que lloré todo el día. Mis papás no me dejaron verlo porque había quedado muy golpeado. Ellos lo llevaron a un cementerio para gatos y, a veces, me llevan para visitarlo.”

- » ¿Cómo se sintió Paola?
- » ¿Cómo se sentirían ustedes si fueran Paola y les pasara algo así?
- » ¿Cómo se sentirían si le pasara algo parecido a alguien de su familia o a un amigo que conocen?
- » ¿Qué cosas sienten en su cuerpo mientras escuchan la historia?

“Aún pienso en Pepe y lloro porque me hace mucha falta mi querida mascota. Era mi mejor amigo, como un pequeño hermano con quien compartía muchos momentos todos los días. Recuerdo que, cada vez que yo llegaba, Pepe estaba esperándome en mi cuarto y enrollaba su cola en mi pierna como un saludo. Siempre lo voy a extrañar. A veces, sueño que viene a despertarme con sus maullidos y rasguños, pero, de pronto, me despierto y me doy cuenta de que era un sueño. Desde entonces, no me gusta ver nada que tenga que ver con gatos, ni fotos, ni peluches ni nada que me recuerde a Pepe, mi amada mascota a la que nunca voy a olvidar”.

- » ¿Cómo se siente Paola cuando ve un gato?
- » ¿Cómo se sienten ustedes por lo que dice Paola?
- » ¿Por qué Paola no quiere que Katty le regale un peluche de gato?

Vamos a explicarle a Katty por qué Paola no quiere recibir el gatito de peluche como regalo.



Para ello, solicite un par de voluntarios para que, uno por uno, hagan una representación en la cual le explicarán a Katty lo que le pasó a Paola. Durante la representación, puede hacerles las preguntas propuestas a continuación. Permita que sus estudiantes participen.

- » ¿Qué puede haber pensado o sentido Paola cuando perdió a su mascota?
- » ¿Por qué Paola no quiere recibir el regalo que le quiere dar Katty?
- » ¿Por qué a Paola ya no le gustan los gatos?
- » ¿Creen que sería importante que Katty conociera la historia de Paola?
- » ¿Cómo se sentiría Katty si supiera lo que le pasó a Paola con su gato?

3 Cierre

Los felicito por poner en práctica su capacidad para sentir empatía hacia personas que vivieron situaciones desafortunadas.

- » ¿Cómo se sintieron al conocer las historias de Paola y Katty?
- » ¿Algo parecido les ha pasado a ustedes o a alguien que conocen?
- » ¿Para qué nos sirve saber cómo se sienten las personas?

Entender y sentir las emociones de los demás nos ayuda a comprenderlos mejor. Es importante que nos preguntemos cómo nosotros nos estamos sintiendo cuando alguna situación desafortunada le ocurre a alguien.

Material para el estudiante

Grado **3º**

5/6 EL GATO Y EL SIKI
Entiendo lo que está detrás de las acciones de alguien.

Competencia
EMPATÍA

Historias desafortunadas

¡A mí no me gustan los gatos!

La abuelita de Katty hace peluches para venderlos. La abuela, que vive en la casa de Katty, le dijo a su nieta: "si tú quieres, yo puedo hacer un gatito de peluche para que se lo des a alguna amiga especial". Katty se puso muy contenta y recordó que el cumpleaños de su amiga Paola estaba cerca. Katty le preguntó a Paola de qué color le gustaría el gatito de peluche, pero Paola se puso furiosa y le gritó: "¡A mí no me gustan los gatos!", Katty no entendía qué le pasaba a Paola; pensó que había sido muy grosera y ya no se merecía un regalo de cumpleaños. Triste, volvió donde su abuela y le explicó que no podían regalarle el gatito de peluche a Paola porque a ella no le gustaban esos animales.

11

Grado **3º**

Conoce la historia de Paola para que puedas comprenderla.

"Yo soy Paola y antes me gustaban mucho los gatos, pero ya no. Ahora no me gusta nada que tenga que ver con ellos; ni fotos, ni peluches, ni nada. En mi casa había un gato que se llamaba Pepe y yo lo quería mucho; era mi mejor amigo. Todos los días por la mañana, Pepe me despertaba con sus sonidos "miau miau miau". Mi papá lo dejaba entrar en mi cuarto y él se metía entre las sábanas y empezaba a rasguñarme suavemente como queriendo llamar mi atención. No paraba de maullar hasta que yo me despertara y lo saludara. Recuerdo que solía decirle: "¡Hola, gatito! ¡Buenos días!". Yo siempre me despertaba feliz porque sabía que mi mascota más querida estaría ahí a mi lado cada mañana. Pero, un día, Pepe no llegó a despertarme. Me pareció muy raro y me levanté pensando que tal vez mi papá no le había abierto la puerta. Cuando me levanté, mis papás estaban hablando, pero yo no veía a Pepe por ningún lado. Lo busqué debajo de la mesa del comedor, detrás de los asientos y en una bolsa donde él solía meterse para dormir. Pero Pepe no estaba. Le pregunté a mi mamá por mi gato y me dijo: "Siéntate porque algo malo le pasó al gatito". Yo empecé

12



Grado **3º**

a sentir que mis manos temblaban y respiraba más rápido de lo normal.

Mi mamá se puso a llorar y me dijo que Pepe había salido corriendo hasta la avenida y lo había atropellado un carro. Yo recuerdo que lloré todo el día. Mis papás no me dejaron verlo porque había quedado muy golpeado. Ellos lo llevaron a un cementerio para gatos y, a veces, me llevan para visitarlo.

Aún pienso en Pepe y lloro porque mi querida mascota me hace mucha falta. Era mi mejor amigo, como un pequeño hermano con quien compartía muchos momentos todos los días. Recuerdo que, cada vez que yo llegaba, Pepe estaba esperándome en mi cuarto y enrollaba su cola en mi pierna como un saludo. Lo voy a extrañar siempre. A veces, sueño que viene a despertarme con sus maullidos y rasguños; pero, de pronto, me despierto y me doy cuenta de que era un sueño. Desde entonces, no me gusta ver nada que tenga que ver con gatos; ni fotos, ni peluches ni nada que me recuerde a Pepe, mi amada mascota a la que nunca voy a olvidar".

13

Guía complementaria para el docente

1 Conceptos clave

Empatía: respuesta afectiva más congruente con el estado emocional de otra persona que con el propio (Hoffman, 1992)¹⁴. Mientras que la toma de perspectiva se refiere a una capacidad cognitiva, la empatía es una capacidad emocional.

Es importante que usted ayude a los niños en lo siguiente:

- » Identificar las emociones que sienten al conocer sobre lo que les ocurre a los demás en situaciones poco comunes.
- » Preguntarse cómo se sentirían ellos si estuvieran en el lugar de la otra persona.

2 Consejos prácticos para docentes y padres

- » Aproveche los momentos en los cuales los niños pueden ponerse mentalmente en el lugar del otro para sentir sus emociones. Por ejemplo, con preguntas como “¿cómo te sentirías tú si te ocurriera eso?” o “¿cómo te sientes tú por lo que le pasó a esta persona?”. Usted puede desarrollar en ellos el hábito de examinar sus propias reacciones ante las emociones de los demás. Al leer historias o cuentos, pregúntele al niño por las emociones de los demás y pregúntele también cómo eso lo hace sentirse.
- » Los docentes pueden usar las situaciones de sus clases en las que se experimentan emociones, bien sea por parte de los estudiantes, o en personajes de historias, o personas que no están en el salón. Pueden ser emociones tanto agradables como desagradables. Por ejemplo, si a alguien le cuesta mucho terminar una tarea, puede preguntarles a otros: ¿cómo te sentirías tú si no pudieras terminar esto? o ¿cómo crees que se siente tu compañero?
- » Cuando un niño actúe agresivamente en contra de otro, usted puede aprovechar esa situación para desarro-

¹⁴Hoffman, R., & Deffenbacher, K. (1992). A brief history of applied cognitive psychology. *Applied Cognitive Psychology*, 6(1): 1-48.

llar empatía con preguntas como “¿cómo crees que se siente esa persona?” o “¿cómo te hace sentir eso a ti?”.

3 Preguntas frecuentes

» ¿Por qué es importante desarrollar empatía?

La empatía es una habilidad fundamental para prevenir la agresión y desarrollar una convivencia sana. Al ponernos mental y emocionalmente en los zapatos de los demás, y sentir nosotros mismos lo que otros pueden estar sintiendo, es probable que, a futuro, evitemos hacerles daño y seamos más considerados con sus emociones y reacciones ante nuestro comportamiento. Los niños que cuentan con niveles altos de empatía son menos agresivos, llegan a acuerdos más fácilmente y, también, tienen facilidad para entender las perspectivas de los demás. Esto les permite llevar mejores relaciones interpersonales.

» ¿Toma de perspectiva y empatía son lo mismo?

Ambas habilidades están altamente relacionadas; sin embargo, mientras que la toma de perspectiva se refiere a un proceso cognitivo en el cual tratamos de entender lo que los demás están pensando o sintiendo frente a una situación, la empatía se refiere a un proceso emocional, en el cual sentimos lo que los demás están sintiendo o, al menos, experimentamos emociones similares a las de ellos.

4 ¿Cómo puedo saber que los niños están entendiendo lo que sienten los demás cuando les pasa algo malo?

Puedo saber que los niños están experimentando empatía frente a personas a las que les pasa algo malo si:

- » Se muestran sensibles frente a las emociones de los demás.
- » Expresan emociones más consistentes con las emociones de otros que con las propias. Por ejemplo, muestran tristeza frente a la tristeza de otras personas.
- » Se muestran interesados en ayudar a las personas que lo necesitan.



Comportamiento prosocial

Competencia

ALARMA AMARILLA, ALARMA ROJA

Objetivo

- » Incluir al que está solo.

Materiales para la sesión

- » No aplica.

Guía de la sesión

1 Inicio

Cierren los ojos y presten mucha atención a lo que les voy a decir. Todos, alguna vez, nos hemos sentido solos, y hemos extrañado a nuestros amigos y compañeros. Necesitamos de ellos no sólo para divertirnos o para hacer trabajos en grupo, sino también para apoyarnos. A veces, los buenos momentos son aquellos que compartimos en vez de aquellos que pasamos a solas.



Proponga las siguientes preguntas y escuche las respuestas de dos o tres voluntarios:

- » ¿Qué opinan ustedes sobre lo que acabo de decir?
- » ¿Alguna vez se han sentido solos?
- » ¿Alguna vez han querido compartir un chiste o algo interesante con un amigo, pero no han podido?
- » ¿Alguna vez han visto a alguien que está solo y no tiene con quien jugar o hablar?

Afortunadamente, todos tenemos el poder de ayudar a otros para que no se sientan solos y de invitarlos a que se diviertan con nosotros: a esto le llamamos el poder de inclusión.

2 Desarrollo

Hay dos tipos de situaciones que nos permiten usar nuestro poder de inclusión: incluir a una persona nueva e incluir a una persona que está siendo excluida. A la primera la llamaremos “alarma amarilla” y a la segunda la llamaremos “alarma roja”. Entenderemos mejor las diferencias entre estos dos tipos de alarma cuando les lea el caso de Juliana y el caso de Juan, pero traten de tener en mente estos dos tipos de situaciones.

Voy a leerles una nota del diario de dos personas. La primera se llama Juliana y es una estudiante a quien acaban de cambiar de colegio y no conoce a nadie, por lo que se siente un poco sola en los recreos.

Diario de Juliana

Septiembre 10

Querido diario: hoy fue mi quinto día en el nuevo colegio y todavía me siento muy extraña y un poco sola. Extraño a mis amigos y amigas, ya que con ellos podía jugar en los recreos y sentarme a comer a la hora del almuerzo. En este colegio no conozco a nadie, y creo que he estado siendo un poco tímida. Me da vergüenza presentarme y empezar a hablarles a mis nuevos compañeros. Pienso que, tal vez, no van a querer invitarme a sus grupos porque ya parecen tener grupos muy fijos. ¿Qué tal si yo no les parezco divertida? Me gustaría que alguien me hablara en clase o en el recreo... Esperemos que las cosas mejoren o, si no, tendré que irme a leer sola a la biblioteca.



Cuando haya terminado la lectura, guíe la reflexión con las siguientes preguntas:

- » **¿Cuál es principal problema de Juliana?**
Respuesta: *no conoce a nadie porque está en un colegio nuevo.*
- » **¿Creen que Juliana es una alarma amarilla o una alarma roja?**
Respuesta: *amarilla.*
- » ¿Por qué?
- » ¿Cómo se sentirían ustedes si les pasara lo mismo que a Juliana?



Escuche a sus estudiantes y acoja sus emociones y sentimientos.

- » ¿Qué ideas se les ocurren para incluir a Juliana?



Anote las ideas en la parte izquierda del tablero, bajo el título “Alarma amarilla”.

Ahora les voy a leer una nota del diario de Juan, un estudiante que últimamente se está sintiendo muy solo.

El Diario de Juan

Noviembre 2

Querido diario: ya sabes que a mí me gusta mucho ir al colegio, excepto cuando algún profesor pide que hagamos grupos para hacer algún trabajo. Cuando esto sucede, todos mis compañeros arman sus grupos rápidamente y me dan la espalda. Cuando trato de acercarme, me dan alguna excusa o, incluso, algunos me dicen directamente que no quieren formar grupo conmigo. Hoy me gritaron en frente de toda la clase: “Vete que nadie quiere incluirte en su grupo”. Esto me dio mucha rabia y, al mismo tiempo, mucha tristeza y pesar. Como sé que a mi profesor no le gusta que interrumpan la clase, prefiero quedarme callado y hacer el trabajo solo.



Cuando haya terminado la lectura, guíe la reflexión con las siguientes preguntas:

- » **¿Cuál es el principal problema de Juan?**
Respuesta: *sus compañeros no quieren incluirlo en sus grupos.*
- » **¿Cómo creen que se siente Juan en clase?**
- » **¿Creen que Juan es una alarma amarilla o una alarma roja?**
Respuesta: *roja.*
- » ¿Por qué?
- » ¿Qué les dirían a las personas que no quieren incluir a Juan en su grupo?
- » Si ustedes estuvieran en el curso de Juan, ¿qué harían para evitar que Juan se quedara haciendo los trabajos solo?, ¿cómo lo harían?



Anote las ideas en la parte derecha del tablero, bajo el título “Alarma roja”.

Vamos a repasar las ideas para incluir a personas nuevas que se encuentran solas, “alarma amarilla” (como Juliana), y para incluir a personas que han sido excluidas, “alarma roja” (como Juan). ¿Se les ocurren otras?



Escuche algunas de sus respuestas; enfatice o complemente de acuerdo con las ideas propuestas a continuación:

Algunas ideas para “Alarmas amarillas”:

1. Hacerle preguntas a la persona para conocerla mejor.
2. Invitarla a hacer algo divertido.
3. Contarle algunas cosas sobre uno mismo.



Algunas ideas para “Alarmas rojas”:

1. Tratar de pensar cómo se está sintiendo esa persona y cómo nos sentiríamos en su lugar.
2. Ofrecer a esa persona la oportunidad de ser parte del grupo de trabajo o de juego.
3. Parar respetuosamente a quienes excluyen a esa persona.
4. Aplicar los mismos tres pasos para alarmas amarillas (preguntas, invitaciones y compartir cosas de nosotros).

Ahora ustedes van a hacer un juego de roles en parejas.



Dígalos que recorten los roles que encontrarán en sus cuadernillos (véase el material para el estudiante) y que cada uno elija uno de los roles al azar (ambos deben tener diferentes roles). El número 1 va a hacer el rol de un niño que se encuentra solo y sin muchos amigos. El número 2 va a tratar de hacerse su amigo. Sugíérales que utilicen las ideas que acaban de escribir para incluir a esa persona. Al final, algún grupo voluntario representará ese juego de roles frente a todo el grupo.

3 Cierre

Hoy aprendimos sobre la importancia de incluir y no dejar solos a nuestros compañeros, y también algunas estrategias para hacerlo bien.

- » ¿Por qué es importante incluir y no dejar a las personas solas?
- » ¿En qué otras situaciones puedo incluir a otras personas?

Es necesario que estemos atentos para poder identificar si nuestros amigos o compañeros están siendo excluidos, o si están pasando mucho tiempo solos. No debemos olvidar que todos tenemos el poder de hacer sentir mejor a alguien, y que una forma muy buena de hacerlo es incluyéndolos.

Material para el estudiante

Grado 3º
CUADERNO DE TRABAJO

Sesión 6/9 ALARMA AMARILLA, ALARMA ROJA
Incluyo al que está solo.

Competencia
COMPORTAMIENTO PROSOCIAL

ROL 1
Instrucciones para el juego de roles
Tú no tienes muchos amigos.
Te sientes un poco triste.
De repente, se te acerca un compañero que no conoces mucho y él comienza a hablarte.
Responde a sus preguntas.

ROL 2
Instrucciones para el juego de roles
Tú tienes muchos amigos.
Te das cuenta que tu compañero no tiene tantos amigos.
Quieres integrarlo a tu grupo de amigos y así utilizar tu poder de hacerle sentir bien.
Te acercas a tu compañero y comienzas a hablarle, utilizando las estrategias que aprendiste.

ROL 1
Instrucciones para el juego de roles
Tú no tienes muchos amigos.
Te sientes un poco triste.
De repente, se te acerca un compañero que no conoces mucho y él comienza a hablarte.
Responde a sus preguntas.

ROL 2
Instrucciones para el juego de roles
Tú tienes muchos amigos.
Te das cuenta que tu compañero no tiene tantos amigos.
Quieres integrarlo a tu grupo de amigos y así utilizar tu poder de hacerle sentir bien.
Te acercas a tu compañero y comienzas a hablarle, utilizando las estrategias que aprendiste.

FOTOCOPIAR Y LUEGO RECORTAR LA COPIA

14



Guía complementaria para el docente

1 Concepto clave

Comportamiento prosocial: acción voluntaria que beneficia a otras personas o a la sociedad como conjunto.

2 Consejos prácticos para docentes y padres

- » Aunque puede haber diferencias en la motivación de los niños para involucrarse en comportamientos prosociales, es importante que, como adultos, estemos atentos a brindar oportunidades y animar a los niños para que practiquen estos comportamientos. Entre más oportunidades tengan para ver las consecuencias sociales positivas que existen en otros y en ellos mismos cuando realicen actos prosociales, más motivados estarán para incrementar la frecuencia de sus comportamientos. Usted puede, por ejemplo, hablar con sus hijos o con algunos de sus estudiantes (los que usted sepa que pueden hacerlo bien) para pedirles que incluyan a los niños que puedan estar solos, sin amigos, sintiéndose mal.
- » Como adultos, siempre representamos un modelo a seguir para los niños, pues la observación directa es una manera muy poderosa de aprendizaje para ellos. Por tanto, es importante que usted practique con frecuencia la prosocialidad con otros delante del niño. Así, si usted es una persona incluyente, que no discrimina a la gente que no es como usted, será un muy buen modelo para sus hijos o estudiantes.
- » La empatía es una habilidad que está muy relacionada con la prosocialidad. Por tanto, trabajar en el desarrollo de la empatía con los niños es una manera efectiva de incrementar la frecuencia de sus comportamientos prosociales. Pregúnteles cómo se sienten las personas en situaciones en la que son excluidas, o cuando están solas y no tienen amigos.
- » Como docentes, no sólo es importante que promovamos la inclusión en los niños ante la formación de grupos de trabajo o de juego al animar, realzar y refor-

zar comportamientos de este tipo (por ejemplo, “qué amable fuiste al invitar a Camilo a jugar cuando estaba solo”), sino que también es importante estar alerta e intervenir cuando se presentan casos de exclusión. Prestar atención a los sentimientos y pensamientos del niño que está siendo excluido es importante para ayudarlo a planear formas de manejar las emociones que estas situaciones le generan y trabajar en estrategias para enfrentar dichas situaciones. Sin embargo, en casos en los cuales la exclusión es crónica y forma parte de una situación de bullying, el docente o adulto debe intervenir inmediatamente con todas las partes involucradas para frenar esta situación. Recuerden que las situaciones de bullying (acoso, intimidación, hostigamiento) son aquellas en las que existe una agresión repetida (muchas veces) y sistemática (las mismas personas) entre estudiantes, en las que además hay un desbalance de poder que hace que la víctima no pueda defenderse.

3 Preguntas frecuentes

» ¿Por qué es importante promover la prosocialidad?

Aunque esta pregunta puede resultar obvia, como adultos, muchas veces, estamos generalmente más preocupados por evitar que los niños se comporten mal o hagan daño a otros y terminamos invirtiendo mucho tiempo en educarlos sobre los comportamientos inaceptables. Aunque esto es importante, promover comportamientos positivos y de ayuda a otros es una estrategia poderosa para mostrarles los beneficios de involucrarse en comportamientos prosociales. Asimismo, puede mejorar significativamente el clima del aula, del colegio y de la casa.

» ¿Cuál es la mejor manera de retroalimentar comportamientos prosociales en los niños?

A diferencia de otro tipo de cualidades, cuando quiera retroalimentar positivamente un comportamiento prosocial, usted sí puede resaltar en el niño la cualidad específica y no

sólo retroalimentar su comportamiento. Por ejemplo, si un niño ayuda a otro con su tarea, usted puede decirle: “se nota que eres muy colaborador” o “se nota que te gusta consolar a otros”, en vez de “buen trabajo por haber ayudado a Juan” o de darle un dulce o un premio por ayudar. Diversos estudios han mostrado que retroalimentar cualidades pro-sociales como parte del carácter del niño incrementa la frecuencia con la que se manifiestan estos comportamientos.

4 ¿Cómo sé que los niños están incluyendo a los que están solos?

Puedo saber que los niños están incluyendo a otros si:

- » Se dan cuenta cuando hay alguien excluido en el salón.
- » Intentan hablar o incluir a quienes son excluidos.
- » Usan adecuadamente la estrategia de las alarmas amarilla y roja, distinguiendo cuando aplica cada una.

Grado **3º**

GUÍA PARA EL DOCENTE

Secuencia **didáctica 3.**

Comunicación y conflictos

Secuencia didáctica 3

Comunicación y conflictos

En esta tercera secuencia trabajaremos sobre el manejo pacífico de conflictos. Para esto exploraremos las habilidades básicas de comunicación para manejar estas situaciones que muchas veces se ven originadas o empeoradas porque no escuchamos a los demás o no sabemos expresarnos. Esta secuencia también incluye habilidades de negociación para que los estudiantes cuenten con estrategias concretas para manejar los conflictos de manera constructiva y pacífica.

Esta secuencia está compuesta por tres sesiones. En la primera los niños aprenderán a escuchar a los demás, a prestar atención atentamente y a no interrumpir.

En la segunda sesión los niños aprenderán a decir que no asertivamente, es decir, con firmeza y amabilidad, sin agresión.

En la tercera, aprenderán cómo turnarse, como mecanismo básico de negociación.

En la siguiente tabla se presentan las competencias que se desarrollan en esta secuencia y los objetivos de cada sesión.

| Secuencia | Competencia | Objetivo |
|---------------------------|-----------------------|---|
| Comunicación y conflictos | Escucha activa. | Mostrar interés sin usar palabras cuando escucho a los demás. |
| | Asertividad. | Responder con claridad y firmeza, pero sin agredir. |
| | Manejo de conflictos. | Pensar antes de actuar con rabia. |



Escucha activa

Competencia

EMA, LA LECHUZA

Objetivo

- » Mostrar interés sin usar palabras cuando escucho a los demás.

Materiales para la sesión

- » Cartel con la imagen y el acróstico de EMA, preparado previamente por el docente.

Guía de la sesión**1 Inicio**

Esta es la primera de varias sesiones en las que vamos a aprender a comunicarnos mejor y a manejar los conflictos. No siempre usamos las palabras para comunicarnos. Nuestro cuerpo también tiene la habilidad de mandar muchos mensajes. ¿De qué manera comunicamos con nuestro cuerpo?, ¿qué podemos decir con nuestras expresiones faciales sin usar palabras?



Escuche algunas respuestas.

Cuando una persona le está hablando a otra, ambas están enviándose mensajes. Una con palabras y, la otra, mientras la escucha, con lenguaje no verbal, es decir, lenguaje del cuerpo.



Solicite un voluntario para pasar al frente a contarle a usted la historia de su nombre (por qué lo llamaron de esa forma). Pídales a los demás estudiantes que, mientras el voluntario le cuenta su historia, observen las expresiones faciales y corporales que usted hace (contacto visual, sonreír si es apropiado, mover las cejas expresando interés, asentir con la cabeza, etc.). Luego de terminar el ejercicio, proponga las siguientes preguntas para reflexionar con el grupo: ¿qué señales indicaban que usted estaba mostrando interés?, ¿cuáles indicaban que no estaba mostrando interés? Escuche algunas respuestas.

2 Desarrollo

Para recordar fácilmente algunos trucos sobre cómo mostrar interés cuando escuchamos a otros, les voy a contar la historia de Ema, la lechuza, y Tito, el mosquito, que podrán encontrar en su cuadernillo (véase el material para el estudiante).



Pida que dos estudiantes pasen al frente para dramatizar la historia mientras usted la lee. Uno será Ema, la lechuza, y otro Tito, el mosquito

La historia de Ema y Tito

Ema era conocida por sus amigos como una lechuza muy amigable y dispuesta a escuchar a todos. Por eso, muchos iban a contarle historias a Ema. Tito, el mosquito, admiraba mucho a Ema, pero a veces se ponía triste porque sus amigos no le contaban tantas historias como a Ema.

Un día, Tito fue a contarle a Ema cómo se sentía. Ema, con sus ojos grandes, lo miró, y con su cara hizo un gesto de ternura ante la tristeza de Tito. También, mientras Tito hablaba, Ema no lo interrumpió, sino que, al contrario, asentía con su cabeza redonda cada vez que Tito le contaba una parte de su historia. Tito se sintió mucho mejor después de haber compartido lo que sentía con Ema, y le agradeció por escucharlo. Le dijo: “me he sentido tan bien compartiendo esto contigo; parecías tan interesada y amable”. Ema le dijo: “te voy a contar el secreto: está en el nombre que mi madre me puso: EMA...”

- » **E** es de **Expresar** emociones con la cara; estas se conectan con la historia que nos están contando (o sea, si alguien me cuenta una historia divertida, trataré de escucharle con una sonrisa). De esta manera decimos: “¡estamos conectados!”.
- » **M** es de **Mirar** a los ojos. Cuando hacemos contacto visual con quien nos está contando una historia, le estamos diciendo: “¡tienes mi atención aquí y ahora!”.
- » **A** es de **Asentir** con la cabeza. Cuando asentimos con la cabeza suavemente, estamos diciendo: “¡Sí, te entiendo!”
- » A Tito le pareció fantástico el secreto del nombre de Ema y entendió por qué los demás siempre querían contarle y confiarle cosas. También entendió por qué, a veces, sus amigos no le contaban cosas a él. Tito solía distraerse fácilmente mientras sus amigos le contaban historias y se ponía a mirar al cielo. Algunas veces, mientras sus amigos le contaban historias tristes, Tito estaba viendo figuras en las nubes que lo hacían reír (lo cual, por supuesto, hacía que sus amigos pensarán que sus historias tristes le causaban gracia). En otras ocasiones, cuando estaba tratando de resolver un conflicto con su amiga hormiga, en vez de asentir con su cabeza mientras ella le expresaba su opinión, Tito se ponía a volar de un lado al otro. La hormiga pensaba que Tito no quería escucharla y se iba. Sin embargo, ahora Tito, el mosquito, iba a recordar las técnicas de EMA: **E**, expreso con mi cara; **M**, miro a los ojos; y **A**, asiento con mi cabeza.



Luego de leer el texto, proponga las siguientes preguntas y discuta con el grupo:

- » ¿Qué les gustó de Ema en la historia?
- » ¿Alguna vez se han sentido como Tito?
- » ¿Alguna vez le han hablado a alguien que se parezca a Ema o con alguien que se parezca a Tito?
- » ¿Cuáles fueron las diferencias?
- » Repase brevemente el significado de las tres letras con el grupo.

Ahora formen parejas al azar; cada uno va a compartir una anécdota sobre alguna caída o herida que haya sufrido y lo que ocurrió. Quien esté escuchando la historia debe practicar las técnicas de EMA; luego, cambien de roles para que los dos tengan la oportunidad de contar su historia y practicar las técnicas de EMA. Luego, pidan la opinión de su compañero sobre qué tan bien practicaron las técnicas de Ema, la lechuza.



Al final, puede pedir a una pareja voluntaria que cuente una de las historias frente a todo el salón y, luego, la audiencia pueda dar retroalimentación sobre cómo el que está escuchando puede mostrar interés con su cuerpo.

3 Cierre

Hemos logrado practicar el lenguaje no verbal para escuchar a otra persona.



Si tiene el cartel de la técnica EMA disponible, cuélguelo en un lugar visible en el salón.

- » **¿En qué situaciones es más difícil usar las técnicas de EMA y en cuáles es más fácil?**
Respuesta sugerida: *cuando lo que nos están contando es aburrido y no nos gusta, cuando estamos enfadados con esa persona, cuando estamos ocupados o preocupados por otras cosas, cuando estamos hablando por teléfono, etc.*
- » **¿Por qué EMA puede ayudarnos cuando estamos discutiendo con alguien?**
Respuesta sugerida: *porque podemos entender mejor lo que está sintiendo el otro; porque la otra persona sentirá menos rabia al sentirse escuchada, etc.*
- » ¿Qué otras señales corporales creen que pueden ayudar a expresar interés aparte de las enseñadas por Ema, la lechuza?
- » ¿Qué puede pasar si, en vez de comportarnos como Ema, nos comportamos como Tito?

Escuchar activamente al otro no siempre es fácil, y puede ser especialmente difícil cuando sentimos rabia o no nos gusta lo que estamos escuchando. Sin embargo, al mostrarle a la otra persona, con nuestro cuerpo, que estamos interesados en lo que nos está diciendo, podemos facilitar la comunicación y hacer sentir a esa persona más cómoda. Cuando la otra persona no se siente escuchada puede enfadarse o entristecerse.

Material para el estudiante

Grado 3º

EMA, LA LECHUZA
 Maestro: interés sin usar palabras cuando escucho a los demás.

Escucha Activa

La historia de Ema y Tito

Ema era conocida por sus amigos como una lechuzca muy amigable y dispuesta a escuchar a todos. Por eso, muchos iban a contarle historias a Ema. Tito, el mosquito, admiraba mucho a Ema, pero a veces se ponía triste porque sus amigos no le contaban tantas historias como a Ema.

Un día, Tito fue a contarle a Ema cómo se sentía. Ema, con sus ojos grandes, lo miró, y con su cara hizo un gesto de ternura ante la tristeza de Tito. También, mientras Tito hablaba, Ema no lo interrumpió, sino que, al contrario, asentía con su cabeza redonda cada vez que Tito le contaba una parte de su historia. Tito se sintió mucho mejor después de haber compartido lo que sentía con Ema, y le agradeció por escucharlo. Le dijo: "me he sentido tan bien compartiendo esto contigo; parecías tan interesada y amable". Ema le dijo: "te voy a contar el secreto: está en el nombre que mi madre me puso: EMA..."

• E es de **Expresar** emociones con la cara; estas se conectan con la historia que nos están contando (o sea, si alguien me cuenta una his-

16

Grado 3º

toria divertida, trataré de escucharle con una sonrisa). De esta manera decimos: "¡estamos conectados!".

• **M** es de **Mirar** a los ojos. Cuando hacemos contacto visual con quien nos está contando una historia, le estamos diciendo: "¡tienes mi atención aquí y ahora!".

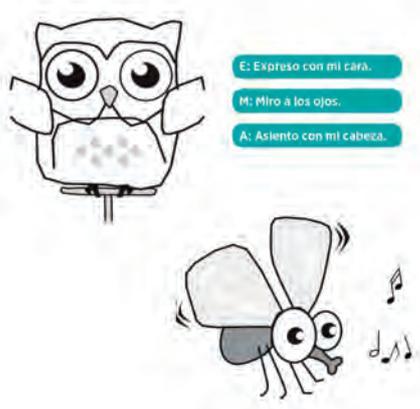
• **A** es de **Asentir** con la cabeza. Cuando asentimos con la cabeza suavemente, estamos diciendo: "¡Sí, te entiendo!".

A Tito le pareció fantástico el secreto del nombre de Ema y entendió por qué los demás siempre querían contarle y confiarle cosas. También entendió por qué, a veces, sus amigos no le contaban cosas a él. Tito solía distraerse fácilmente mientras sus amigos le contaban historias y se ponía a mirar al cielo. Algunas veces, mientras sus amigos le contaban historias tristes, Tito estaba viendo figuras en las nubes que lo hacían reír (lo cual, por supuesto, hacía que sus amigos pensarán que sus historias tristes le causaban gracia). En otras ocasiones, cuando estaba tratando de resolver un conflicto con su amiga hormiga, en vez de asentir con su cabeza mientras ella le expresaba su opinión, Tito se ponía a volar de un lado al otro. La hormiga pensaba que Tito no quería escucharla y se iba. Sin embargo, ahora Tito, el mosquito, iba a recordar las técnicas de EMA: **E**, expreso con mi cara; **M**, miro a los ojos; y **A**, asiento con mi cabeza.

17

Grado 3º

Aprendo a escuchar activamente con Ema y Tito

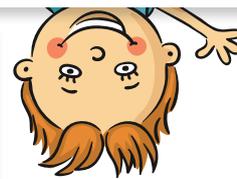


E: Expreso con mi cara.

M: Miro a los ojos.

A: Asiento con mi cabeza.

18



Guía complementaria para el docente

1 Conceptos clave

Comunicación efectiva: expresarnos, verbal y no verbalmente, en formas que son apropiadas a nuestra cultura y situación. Esto significa ser capaces de expresar opiniones y deseos, pero también necesidades y temores. También podría significar ser capaces de pedir consejos y ayuda cuando se necesita (WHO, 1994)¹⁵.

Comunicación positiva: interactuar con cuidado y respeto por nosotros mismos y por los demás para potenciar el bienestar y crecimiento compartidos, y la comprensión mutua.

Escucha activa: poner toda nuestra atención y conciencia a disposición de otra persona, escuchando con interés y sin interrumpir (Knights, 1985)¹⁶.

Es una técnica específica de comunicación que requiere prestar atención cuidadosa a las palabras y el lenguaje no verbal del otro, repitiendo ideas y frases clave de rato en rato para confirmar que estamos entendiendo bien, y haciendo preguntas aclaratorias sin juzgar para entender mejor la perspectiva del otro. Demuestra respeto por los sentimientos y perspectivas de la otra persona, aunque no necesariamente acuerdo con ellos.

Lenguaje no verbal: gestos, movimientos o posiciones del cuerpo que expresan lo que una persona está pensando o sintiendo (Merriam-Webster, 2015)¹⁷.

A veces el lenguaje no verbal revela cosas diferentes a las que se expresan verbalmente.

2 Consejos prácticos para docentes y padres

- » Uno de los aspectos más importantes para que los niños entiendan la importancia de la escucha activa es que los adultos sepan escucharlos. Modele la escucha activa con el niño acercándose, preguntándole qué le pasa, mirándole a los ojos, asintiendo y parafraseando (repetiendo con sus propias palabras) lo que dice. Valide sus emociones (mostrándole que entiende por qué se está sintiendo así), pero, por encima de todo, escuche con genuino interés lo que el niño le comunica.
- » Usted puede usar, en sus clases o en su casa, un objeto que simbolice el uso de la palabra, de manera que sólo podrá hablar quien tenga en sus manos este objeto. Esto asegurará que nadie lo interrumpa. Puede usar esta técnica, por ejemplo, cuando quiera conocer la opinión del grupo. El objeto puede pasar de mano en mano, y quien lo tenga puede optar por hablar o pasarlo a otro compañero. Incluso, puede hacerse con una pelota suave que pueda lanzarse entre ellos.
- » Resalte amablemente la importancia de no interrumpir a otros o a usted, y de esperar el momento apropiado o el turno para hablar. Algunos niños están tan entusiasmados o impacientes por contarle algo que pueden hacerlo en momentos inoportunos. Usted puede amablemente decirles: “entiendo que quieres contarme algo, pero en este momento estoy ocupado / haciendo _____; sin embargo, con gusto podemos hablar en (ofrezca un momento específico)”. Es importante que usted recuerde cuándo ha prometido escuchar a un niño en otro momento y haga el seguimiento debido. Esta consistencia le indicará al niño que a usted le interesa lo que él tiene que decir, y le enseñará a hacer lo mismo con otros. Procure también ser consistente en seguir la asignación de turnos cuando esté con grupos más grandes de niños.

¹⁵ World Health Organization [WHO] (1994). *School health education to prevent AIDS and STD: A resource package for curriculum planners*. Geneva: World Health Organization.

¹⁶ Knights, S. (1985). “Reflection and learning: the importance of a listener.” En: Boud, D., Keogh, R., Walker, D. (Eds.) *Reflection: turning experience into learning*. New York: Nichols Publishing Company.

¹⁷ Merriam-Webster (2015). Disponible en: www.merriam-webster.com/dictionary/nonverbal.

- » Refuerce positivamente los comportamientos específicos de escucha activa que el niño tenga con otros o con usted; por ejemplo, “¡qué bueno eres escuchando; se nota que me pusiste mucha atención!”. Esto le indicará al niño que sus esfuerzos por escuchar a otros están siendo valorados.

3 Preguntas frecuentes

- » **¿Cómo puedo hacer para que los niños me escuchen con atención?**

Algunos niños se distraen más fácilmente que otros y les cuesta trabajo poner atención por momentos prolongados de tiempo. Esto no quiere decir que al niño no le interese lo que usted quiere decirle. Es importante que usted modele y practique repetidamente las estrategias de escucha activa con los niños para que facilite el proceso de aprendizaje. Usted puede ayudar a un niño que tiende a distraerse fácilmente hablándole a su misma altura, usando un lenguaje sencillo y familiar, y haciéndole preguntas que lo involucren activamente en el mensaje que usted quiere darle. Para estos niños, la repetición es importante; usted, incluso, puede verificar si han entendido la información pidiéndoles que la expliquen con sus propias palabras (por ejemplo, “dime con tus propias palabras las instrucciones que expliqué para terminar esta tarea”).

- » **¿Cuál es la mejor manera de enseñarle a un niño a escuchar con atención?**

Los juegos de roles o representaciones pueden ser opciones divertidas para que los niños practiquen sus técnicas de escucha activa. Puede trabajar en la clase o en casa casos hi-

potéticos y reales en los que el niño practique las diferentes herramientas de escucha activa. Utilizar ejemplos divertidos o personajes como Ema, la lechuza, puede ayudar a incorporar un componente divertido en la importancia de escuchar a otros. En general, si usted practica la escucha activa con los niños y los hace sentir escuchados, ellos entenderán la importancia de hacer lo mismo con otros. Esto se logra generando espacios de conversación donde usted muestre interés por distintas áreas de la vida del niño y comparta con él experiencias similares.

- » **¿Por qué es importante que el niño se sienta escuchado?**

Elegir prestarle atención a un niño requiere de una disposición plena para escucharlo activamente. Cuando un niño se siente escuchado, también siente que sus ideas, emociones y pensamientos son valiosos para otras personas y son dignos de ser compartidos, lo cual refuerza su autoestima. Asimismo, escucharlo activamente es una manera de expresar nuestro respeto hacia él.

- » **4 ¿Cómo sé que los niños muestran interés por lo que otros les dicen, sin usar palabras?**

Puedo saber que mis estudiantes muestran interés sin palabras, si:

- » Se miran a los ojos cuando se hablan.
- » Muestran interés por lo que el otro les quiere decir.
- » No se interrumpen.



Asertividad

Competencia

CLARO Y FIRME

Objetivo

- » Responder con claridad y firmeza, pero sin agredir.

Materiales para la sesión

No aplica.

Guía de la sesión

1 Inicio

Hay situaciones en las que otras personas nos dicen o hacen cosas que no nos gustan o que nos hacen sentir disgustados o enojados. Por ejemplo, podemos sentirnos disgustados o enojados cuando alguien rompe uno de nuestros cuadernos, nos pellizca o nos dice palabras feas.



Comparta con el grupo una situación en la que usted se haya sentido disgustado o enojado con alguien.

Sin decir el nombre de ningún compañero, ¿alguien quiere contarnos una situación en la que se haya sentido disgustado o enojado, aquí en el colegio, por algo que otra persona hizo o dijo?



Escuche las respuestas de algunos voluntarios y acoja sus emociones.

2 Desarrollo

Hoy aprenderemos diferentes formas como podemos responder frente a una situación en la que otros nos hayan hecho sentir disgustados o enojados:

1. **De manera pasiva:** cuando no expresamos lo que sentimos o pensamos, y no defendemos nuestros derechos. Es decir, no hacemos nada o nos quedamos callados.
2. **De manera agresiva:** cuando expresamos lo que sentimos o pensamos, y defendemos nuestros derechos, pero haciendo daño a otros.
3. **De manera asertiva:** cuando expresamos lo que sentimos o pensamos, y defendemos nuestros derechos sin hacer daño a otros.



Escriba estos tres conceptos en el tablero utilizando los siguientes encabezados: respuestas pasivas, respuestas agresivas y respuestas asertivas.

Ahora nos pondremos todos de pie y leeremos diferentes situaciones y diferentes tipos de respuestas para cada una. Al escuchar cada tipo de respuesta, tenemos tres alternativas de acción: 1) cuando creamos que la respuesta es **pasiva**, nos agacharemos, como si nos estuviéramos escondiendo; 2) cuando consideremos que la respuesta es **agresiva**, llevaremos ambas manos a la cabeza, como si estuviéramos sorprendidos; o 3) cuando consideremos que la respuesta es **asertiva**, pondremos las manos al frente, mostrando las palmas, como si estuviéramos diciendo “pare”.



Practiquen los movimientos varias veces antes de iniciar el ejercicio.

En cursivas encontrará los tipos de respuesta para cada situación. Utilícelos solamente como una guía para usted. En los momentos en los que haya movimientos diferentes frente a una misma respuesta (por ejemplo, unos estudiantes con las manos en la cabeza y otros escondidos), hagan una pausa y reflexionen acerca de por qué piensan que esa respuesta es pasiva, agresiva o asertiva.

¡Empecemos!

1. **Pablo perdió su borrador y acusa a Lorenzo de habérselo robado. Le grita frente a la profesora:** “¡Lorenzo ladrón! ¿Dónde está mi borrador?”. Lorenzo no tiene el borrador de Pablo y siente mucha rabia por la manera como Pablo lo está acusando.
 - » **Respuesta 1:** Lorenzo le dice a Pablo: “¿Qué te pasa, tonto? ¡Más ladrón serás tú!” (*Respuesta agresiva*).
 - » **Respuesta 2:** Lorenzo se pone a llorar, no dice nada y se va (*Respuesta pasiva*).
 - » **Respuesta 3:** Lorenzo le dice a Pablo: “No me acuses de esa manera. Yo no tengo tu borrador y quisiera que dejaras de gritar eso frente a la profesora”. (*Respuesta asertiva*).

2. Laura y Carolina comparten la misma mesa en su salón de clases. Para la clase de Ciencias Sociales, tienen que dibujar un mapa de América, para lo cual necesitan mucho espacio y concentración. Laura empuja a Carolina con su brazo para que le deje más espacio en la mesa, haciendo que Carolina dañe el mapa en el que ha estado trabajando todo el día.

- » **Respuesta 1:** Carolina siente mucha rabia porque Laura le hizo dañar el mapa, pero no le dice nada y decide irse a trabajar a otro lugar (*Respuesta pasiva*).
- » **Respuesta 2:** Carolina le dice a Laura: “tengo mucha rabia porque me hiciste dañar el mapa. La próxima vez puedes decirme que necesitas más espacio en lugar de empujarme” (*Respuesta asertiva*).
- » **Respuesta 3:** Carolina siente mucha rabia porque Laura le hizo dañar el mapa, por lo que también la empuja para que se mueva (*Respuesta agresiva*).

3. A Andrea le parece muy gracioso hacerle bromas a Diana, así que la hace tropezar para que ella se caiga.

- » **Respuesta 1:** Diana se levanta y le da una patada a Andrea (*Respuesta agresiva*).
- » **Respuesta 2:** Diana se levanta y le dice a Andrea: “No es chistoso, Andrea. Deja de molestarme” (*Respuesta asertiva*).
- » **Respuesta 3:** Diana se levanta llorando, pero no es capaz de decirle nada a Andrea y se va (*Respuesta pasiva*).

Finalmente, leeremos la cuarta situación. Esta vez se reunirán con una pareja y pensarán en maneras asertivas en las que Alberto podría responderle a Marcela.

4. La profesora le pregunta al curso quién tiene la respuesta para la multiplicación que debían hacer de tarea. Alberto pide la palabra y dice que la respuesta es 4. La profesora le dice: “Estuviste cerca, Alberto, pero la respuesta es 6”. Marcela se ríe y dice en voz baja: “¡Buuuuu! ¡Alberto brutooo!”.



Invite a tres o cuatro parejas a pasar al frente y dramatizar la respuesta que pensaron. Luego de cada representación, pregúntele al grupo: ¿Les parece asertiva esta respuesta? ¿Por qué?

3 Cierre

Hoy han hecho un gran trabajo identificando las diferencias entre las respuestas pasivas, agresivas y asertivas.

- » ¿Por qué creen que utilizar respuestas asertivas puede ser mejor que responder de manera pasiva o agresiva frente a situaciones que queremos que cambien?
- » ¿Cuáles son las ventajas de responder asertivamente?

Responder de manera clara y firme pero no agresiva frente a las situaciones que nos generan disgusto o rabia nos permite expresarles a los demás lo que sentimos y pensamos. Si respondemos agresivamente o no hacemos nada, lo más probable es que la situación continúe o empeore (por ejemplo, que la persona no deje de hacer aquello que nos molesta o que terminemos peleando con ella).

Guía complementaria para el docente

1 Conceptos clave

Asertividad: poder abogar por nosotros mismos o nuestras posiciones sin recurrir a la agresión ni vulnerar los derechos de otros (Peneva & Mavrodieva, 2013)¹⁸.

Agresión: acción que causa daño psicológico o físico a otra persona (APA, 2015)¹⁹. Esta definición se centra en los efectos del comportamiento (daño causado) y no en la intención. Si uno causa daño a otra persona involuntariamente, se considera una agresión.

Es importante que usted ayude a los estudiantes en lo siguiente:

- » Identificar la diferencia entre expresarse asertivamente, expresarse agresivamente y no hacer nada frente a una situación que les afecta.
- » Identificar las ventajas de expresarse de manera asertiva.
- » Identificar las consecuencias negativas de expresarse agresivamente o de no hacer nada frente a una situación que les afecta.
- » Practicar maneras de expresarse asertivamente frente a diferentes situaciones, dentro y fuera del colegio.

2 Consejos prácticos para docentes y padres

- » La asertividad es una habilidad que requiere mucha práctica. Es importante que los estudiantes reflexionen acerca de cómo podrían expresarse asertivamente en situaciones que los hacen sentir incómodos o enojados. Los adultos podemos ayudarles en este proceso haciéndoles preguntas como “en lugar de pegarle, ¿qué hubieras podido decirle a tu amigo para que dejara de mo-

lestarte?” o “¿cómo puedes decirle de manera amable a tu compañero que deje de tratar mal a los demás?”. Conflictos, peleas y agresiones cotidianas, dentro y fuera del colegio, pueden ser oportunidades para generar dicha reflexión.

- » Los padres de familia también pueden apoyar la práctica de la comunicación asertiva desde el hogar. Por ejemplo, pueden promover que los niños practiquen frecuentemente formas claras y firmes, pero no agresivas, de decir lo que sienten, piensan y quieren con preguntas como “¿cómo puedes decirle a tu hermano, sin gritar, que no te gusta que coja tus cuadernos?”.
- » Es muy importante dar el ejemplo durante nuestras interacciones con los niños, respondiendo de manera asertiva frente a situaciones que nos generan rabia. Por ejemplo, se puede reaccionar asertivamente para corregir a los niños cuando hagan algo que nos moleste, en lugar de responder impulsivamente (agrediendoles o imponiendo castigos exagerados para hacerles sentir mal).
- » Otra manera de promover la asertividad en los niños es pedirles que nos den retroalimentación sobre nuestra propia manera de comunicarnos. Por ejemplo, cuando sintamos rabia por alguna situación y se lo expresamos a otra persona, podemos preguntarles a los niños “¿cómo lo hice?, ¿creen que respondí de manera clara y firme pero no agresiva?”.

- » Si bien el objetivo de esta sesión es que los niños aprendan a enfrentar por sí mismos diversas situaciones y responder de manera asertiva, si se tratara de una situación de *bullying*, es necesario que el docente o adulto intervenga inmediatamente con todas las partes involucradas para frenar esta situación. Recordemos que las situaciones de *bullying* (acoso, intimidación, hostigamiento) son aquellas en las que existe una agresión repetida (muchas veces) y sistemática (las mismas personas) entre estudiantes, en la que además hay un desbalance de poder que hace que la víctima no pueda defenderse.

¹⁸ Peneva, I., & Mavrodiev, S. (2013). A historical approach to assertiveness. *Psychological Thought*, 6(1): 3-26.

¹⁹ APA (2015). Tomado de: www.apa.org/topics/anger/index.aspx.

3 Preguntas frecuentes

» **¿Por qué es importante aprender a expresarnos asertivamente?**

En general, podemos responder de tres maneras diferentes frente a situaciones que nos generan rabia o que nos hacen sentir ofendidos: pasivamente (por ejemplo, no decir nada o evadir a la otra persona), agresivamente (por ejemplo, insultar o pegarle a la otra persona) o asertivamente. Responder pasivamente o agresivamente aumenta las probabilidades de que la situación empeore. Por ejemplo, si no hacemos nada frente a un insulto o si respondemos agresivamente, es probable que la otra persona continúe agrediéndonos, incluso con más frecuencia e intensidad. Asimismo, responder pasiva o agresivamente puede afectarnos a nosotros mismos o a nuestras relaciones. Por ejemplo, si ante un conflicto con un amigo no hacemos nada y nos guardamos lo que sentimos, podemos empezar a sentir malestar e inconformidad; si respondemos agresivamente, es probable que

nuestra amistad se deteriore. Por el contrario, las respuestas asertivas son una manera adecuada de hacer valer nuestros derechos y respetar los derechos de los demás, así como de expresar lo que sentimos y pensamos cuidándonos a nosotros mismos y nuestras relaciones con los demás.

4 **¿Cómo puedo saber que los niños están respondiendo con claridad y firmeza, sin agredir?**

Puedo saber que mis estudiantes están respondiendo con claridad y firmeza si:

- » Pueden diferenciar las respuestas asertivas de las agresivas y las pasivas.
- » Expresan lo que quieren de manera clara y calmada.
- » Pueden imaginar formas asertivas de reaccionar.



Manejo de conflictos

Competencia

PARA, RESPIRA Y PIENSA

Objetivo

- » Pensar antes de actuar con rabia.

Materiales para la sesión

- » No aplica.

Guía de la sesión

1 Inicio

Algunas veces, tenemos diferencias con nuestros amigos que nos pueden llevar a decir o hacer cosas que no queremos. Por ejemplo, cuando sentimos mucha rabia, podemos decir cosas que pueden hacerles sentir mal. Hoy vamos a aprender cómo manejar este tipo de situaciones de manera que no lleguemos a decir o a hacer algo que haga sentir mal a otros y a nosotros mismos.

2 Desarrollo

¿Les ha pasado alguna vez que tienen un problema con alguien y les da tanta rabia que quisieran decirle algo para que se sienta mal? A todos nos puede pasar algo así.

Vamos a conocer la historia de Lola y Lalo y cómo estuvieron a punto de decir y hacer cosas que los iban a hacer sentirse mal.



Lea la siguiente historia haciendo las pausas sugeridas para reflexionar con sus estudiantes. Utilice las preguntas propuestas y escuche las respuestas de algunos voluntarios.

La historia de Lola y Lalo

Lola y Lalo son amigos de toda la vida. A ambos les gusta jugar fútbol y muchos otros juegos. Sin embargo, a veces, tienen problemas. Por ejemplo, un día Lalo estaba escribiendo algo en su cuaderno. Era una carta para su mamá. Se estaba esforzando mucho para que le quedara muy bonita y para que su letra quedara muy bien. Mientras estaba haciendo la carta, Lola pasó muy rápido y, sin querer, lo empujó y le hizo rayar la carta.

¿Cómo creen que se sintió Lalo? ¿Por qué?

A Lalo le dio tanta rabia que lo primero que se le ocurrió fue gritarle a Lola y decirle que era una tonta por haberle hecho dañar su trabajo, pero recordó que en el colegio le habían enseñado a calmarse cuando sintiera rabia y lo hizo.

- » ¿Por qué creen que Lalo decidió calmarse?
- » ¿Qué podría haber pasado si Lalo le gritaba a Lola y le decía cosas feas?
Respuesta: *Lola se habría sentido mal y quizá le habría respondido a Lalo.*
- » ¿El problema se habría solucionado o pudo haber empeorado?
Respuesta: *habría empeorado porque Lola también hubiera podido responder con gritos.*

Lalo recordó que en el colegio también le habían enseñado a manejar situaciones como estas con cuatro pasos.

1. **PARO** y hago una pausa.
2. **ME CALMO** cuando siento rabia.
3. **PIENSO** qué puedo hacer para solucionar la situación.
4. **DECIDO** cuál es la mejor opción.



Escriba los cuatro pasos en el tablero.

Ahora vamos a ayudar a Lalo a usar estos cuatro pasos.

- » **¿Por qué tiene que parar?**
Respuesta: *tiene que parar para no gritarle o decirle cosas feas a Lola.*

» **¿Cómo podría calmarse?**

Ejemplos de respuesta: *respirando, contando hasta 10, imaginando cosas bonitas, etc.*

» ¿Qué podría hacer para manejar la situación?



Permita que sus estudiantes presenten opciones y anótelas en el tablero; asegúrese de que haya opciones variadas.

» ¿Cómo sabemos cuál es la mejor opción? Podemos pensar en las opciones que hagan que ambos se sientan bien y que ayuden a que, cada vez, sean mejores amigos. Por ejemplo, imaginemos que Lalo decide empujar a Lola por lo que le hizo. ¿Creen que esta es una solución que hace que ambos se sientan bien? ¿Les ayuda a ser mejores amigos?



Escuche algunas respuestas. Un ejemplo de buena opción sería explicarle a Lola lo que pasó y buscar formas para arreglar lo que se dañó.

¡Vamos a practicar! Pensemos en cosas que pasan en el colegio con nuestros amigos y que pueden hacernos sentir rabia.



Anótelas en el tablero.

Ahora, en parejas, vamos a representar una de esas situaciones usando los cuatro pasos: (1) Paro, (2) Me calmo, (3) Pienso y (4) Decido.



Una vez que hayan terminado la representación, pida a una de las parejas que pase al frente para representar la situación. Discuta con el grupo sobre lo siguiente: ¿cómo parar?, ¿cómo calmarse?, ¿qué alternativas hay para hacerlo?, ¿cuáles serían las mejores? y ¿por qué?

3 Cierre

- » ¿Qué aprendimos hoy?
- » ¿Cuándo podemos usar esto que aprendimos?
- » ¿Qué paso les parece más fácil y cuál más difícil? ¿Por qué?
- » ¿Cómo podríamos recordar usar estos pasos?



Podemos escribirlos en un lugar visible para todos, transcribirlos en el cuaderno, repasarlos de nuestro cuadernillo, etc.

- » Puedo manejar las situaciones que me hacen sentir rabia hacia mis compañeros haciendo una pausa, calmándome, pensando en las opciones que tengo para solucionar la situación y decidiéndome por la mejor. Usualmente, cuando decidimos tratar mal a alguien, no sólo hacemos que esta persona se sienta mal, sino que, además, puede que ya no quiera ser nuestro amigo. La próxima vez que tengamos un problema con un compañero o compañera, usemos estos pasos para encontrar una buena solución.

Material para el estudiante

The image shows a student worksheet with the following content:

- Top right: Grado 3º
- Top center: TRABAJO
- Top left: Semanas 9/9
- Top left: PARA, RESPIRA Y PIENSA. Pienso antes de actuar con rabia.
- Top right: Competencia MANEJO DE CONFLICTOS
- Center: Cuatro pasos para manejar situaciones que me hacen sentir rabia
- Center (in a teal box):
 1. **PARO** y hago una pausa.
 2. **ME CALMO** cuando siento rabia.
 3. **PIENSO** qué puedo hacer para solucionar la situación.
 4. **DECIDO** cuál es la mejor opción.
- Bottom right: 19

Guía complementaria para el docente

1 Conceptos clave

Manejo de conflictos: limitar los aspectos negativos del conflicto e incrementar los positivos para lograr un máximo aprendizaje y resultados para el grupo (Rahim, 2002)²⁰.

Según Rahim (2011)²¹, para lograr esto necesitamos preocuparnos por nosotros y por los demás, y colaborar para llegar a una solución mutuamente aceptable a través de la apertura, el intercambio de información, el análisis y la exploración de las diferencias. Otras formas menos sanas de manejar los conflictos son evitar la confrontación, imponer nuestras opiniones o métodos sobre otros, o ignorar lo que nos preocupa para hacer felices a los demás.

2 Consejos prácticos para docentes y padres

- » Detenga con firmeza cualquier situación agresiva que se presente; por ejemplo, gritos, insultos, golpes, burlas, etc.
- » Bajo ninguna circunstancia actúe con agresión. Siempre actúe con calma. Esté atento a no gritar, no agredir físicamente y a no decir cosas hirientes.
- » Utilice los conflictos como oportunidades de aprendizaje. No busque culpables preguntando cosas como “¿quién empezó?”. Más bien, puede preguntar “¿qué pasó?”.
- » Ayude a que los niños se calmen y entiendan el punto de vista de la otra persona. Puede hacer preguntas como “¿qué estará pensando la otra persona? o ¿cómo se estará sintiendo?”
- » Deles ideas sobre cómo manejar sus conflictos turnándose, compartiendo o eligiendo algo que les guste a todos.

²⁰ Rahim, M.A. (2002). Toward a theory of managing organizational conflict. *International Journal of Conflict Management*, Vol. 13 Issue: 3, pp.206-235, <https://doi.org/10.1108/eb022874> Permanent.

²¹ Rahim, M. A. (2011). *Managing conflict in organizations*. Third Edition. Transaction Publishers.

- » Puede ayudarles con estrategias de manejo de conflictos, como paro, me calmo, pienso y decido.

3 Preguntas frecuentes

» ¿Los conflictos son malos?

No. Los conflictos son parte normal de las interacciones humanas. No son buenos ni malos en sí mismos. Bien manejados, son oportunidades para fortalecer nuestras relaciones, aprender de nosotros mismos y abordar situaciones difíciles de una manera constructiva para nosotros mismos y para los demás.

» ¿Conflictos y peleas son lo mismo?

No. Cuando tenemos un conflicto, no necesariamente terminamos peleando. Las peleas usualmente reflejan un mal manejo de los conflictos. Muchas de las situaciones de agresión y violencia se originan a partir de conflictos mal manejados. Sin embargo, muchos conflictos se manejan con estrategias de beneficio mutuo, diferentes a la agresión.

» ¿Cómo puedo ayudar a que los niños manejen mejor sus conflictos?

Como primera medida, revise cómo maneja usted sus conflictos con otros. Este es un poderoso modelo que seguramente sus hijos o estudiantes seguirán. Tome las situaciones de conflicto como oportunidades de aprendizaje y proponga a los niños que se turnen, compartan, elijan algo que todos quieran o, incluso, que pongan en práctica la estrategia de manejo de conflictos aprendida en esta sesión.

4 ¿Cómo puedo saber si los niños están pensando antes de actuar y manejando sus conflictos adecuadamente?

Puedo saber que los niños están pensando antes de actuar y manejando sus conflictos adecuadamente si:

- » Usan mecanismos de control de emociones para controlarse.
- » Son menos impulsivos.
- » Siguen los pasos propuestos para encontrar soluciones constructivas.

Ministerio de Educación Nacional
Calle 43 N° 57-14
Centro Administrativo Nacional, CAN
Bogotá, D.C. - Colombia
Conmutador: (+571)2222800
Fax: (+571) 2224953

Línea gratuita fuera de Bogotá 018000910122
Línea gratuita Bogotá (+571) 3078079