

**UNIVERSIDAD MAYOR  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
DIRECCION DE POST GRADOS  
EDUCACION**

**Efecto de dinámicas de grupo para beneficiar y direccionar las emociones en los niños de 3° básico del Colegio Rafael Sotomayor, durante el 2do semestre del año 2017 en la Comuna de La Florida.**

**TESIS PARA OPTAR AL GRADO  
ACADEMICO DE MAGISTER EN  
EDUCACION EMOCIONAL**

**Alumnas:**

**Amigo          Concha          Nicole  
Hernández Yamila Carla**

**Profesor guía:**

**Dr. (c) Héctor. H. Suárez C.**

**2017**

## Dedicatoria

*'Siembra en los niños ideas buenas aunque no las entiendan... Los años se encargarán de descifrarlas en su entendimiento y de hacerlas florecer en su corazón'*

*María Montessori.*

A todos nuestros niños que se dispusieron a sentir con el corazón...

SOLO USO ACADÉMICO

## Agradecimientos

A Dios por darme una familia maravillosa en quien poder apoyarme, a los niños de la Escuela Rafael Sotomayor Baeza por enseñarme y sorprenderme con el despertar de su ternura.

Yamila Hernández

Agradecer a Dios por adentrarme en el camino de la Educación, por permitir adquirir conocimientos para transmitir a niños, adultos y a mi familia, agradeciendo día a día todas herramientas necesarias para cumplir metas y desafíos personales.

Nicole Amigo

## ÍNDICE

	Página
<b>INTRODUCCIÓN</b>	13
<b>CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b>	16
1. Problematización	16
1.1.1. Formulación	16
1.1.2. Fundamentación	17
1.1.3. Justificación	18
1.1.4. Relevancia	19
1.1.5. Factibilidad	20
1.1.6. Complejidad	20
1.1.7. Delimitaciones y limitaciones	20
1.1.8. Pertinencia con el magister cursado	21
1.2. Objetivos de la investigación	21
1.3. Preguntas de investigación	23
<b>CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO</b>	25
<b>2.1. Definición de emociones</b>	25
2.1.1. Concepto de emoción	25
2.1.2. Función de las emociones	26
<b>2.2. Clasificación de las emociones</b>	27
2.2.1. Tipos de emociones	28

2.2.2. Emociones positivas y emociones negativas	28
2.2.3. Características de las emociones	29
<b>2.3. Competencias emocionales</b>	<b>30</b>
2.3.1. Concepto de competencias emocionales	30
2.3.2. Conciencia emocional	31
2.3.3. Regulación emocional	32
2.3.4. Autonomía emocional	33
<b>2.4. Educación emocional en los niños</b>	<b>34</b>
2.4.1. Desarrollo de las emociones en la infancia	34
2.4.2. Educación emocional y bienestar	35
2.4.3. Emociones y neurociencias en el aprendizaje	35
2.4.4. Características del desarrollo emocional en los niños de 8 a 10 años	37
<b>2.5. Proyecto educativo institucional</b>	<b>39</b>
2.5.1. Misión y Visión institucional	39
2.5.2. Información del contexto en el que se encuentra el establecimiento educativo	40
<b>2.6. Emociones en el aula</b>	<b>40</b>
2.6.1. Tipos de emociones recurrentes en el aula	42
2.6.2. El Profesor como guía y líder de emociones en el aula	43
2.6.3. Unicef y el desarrollo emocional	43
2.6.4. Políticas educativas y desarrollo emocional	44
2.7. El bienestar del estudiante según el Marco para la buena enseñanza	45

2.8. Dinámicas de grupo para el bienestar emocional en los niños y niñas	45
2.9. Síntesis del marco teórico	47

### **CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO** 50

3.1. Paradigma de base.	50
3.2. Caracterización del tipo de diseño a emplear.	51
3.3. Universo de referencia y muestra (teórica) bajo estudio.	53
3.4. Caracterización de las categorías de análisis interpretativo.	54
3.5. Esquema que represente el modelo de análisis	56
3.6. Instrumentos y/o técnicas.	59
3.7. Plan de análisis de los datos.	66
3.8. Descripción del trabajo de campo	67
3.9. Carta Gantt /calendarización del proceso de investigación	70

### **CAPÍTULO IV.**

4. Resultados	72
4.1. Análisis Cuantitativo	72
4.2. Análisis Cualitativo	92

### **CAPÍTULO V.**

5. Conclusiones	104
5.1 Conclusiones en relación con el problema.	104
5.2 Conclusiones en relación con el objetivo general.	105
5.3 Conclusiones en relación con los objetivos específicos.	106
5.4 Conclusiones en relación con el contenido del Marco de referencia	111
5.5 Otras conclusiones	113

<b>6</b>	<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	116
<b>7</b>	<b>ANEXOS</b>	132
7.1	Anexo n°1: Carta de permiso a la Escuela Sotomayor	132
7.2	Anexo n° 2: Firma de los validadores para entrevista semiestructurada.	134
7.3	Anexo n°3: Firma y autorización de los apoderados	135
7.4	Anexo n°4: Respuesta de entrevista estructurada realizada a los estudiantes.	136
7.5	Anexo n°5: Antecedentes de los estudiantes de 3 básico de la Escuela Sotomayor Baeza	139
7.6	Anexo n°6: Imágenes gestuales para identificar estados de ánimo.	141
<b>8</b>	<b>FIGURAS</b>	
8.1	Figura n°1: Esquema modelo de análisis y asociación de categorías.	58
8.2	Figura n° 2: Gráfico de géneros de los estudiantes del 3 básico.	73
8.3	Figura n°3: Gráfico de observación antes de implementación de dinámicas de grupo.	74

8.4	Figura n°4: Gráfico de implementación de las dinámicas n°1	77
8.5	Figura n°5: Gráfico de implementación de las dinámicas n°2	79
8.6	Figura n°6. Gráfico de implementación de las dinámicas n°3	81
8.7	Figura n°7: Gráfico de implementación de las dinámicas n°4	83
8.9	Figura n°8: Gráfico de implementación de las dinámicas n°5	85
8.10	Figura n°9: Gráfico de implementación de las dinámicas n°6	87
8.11	Figura n°10: Gráfico de implementación de las dinámicas n°7	89
8.12	Figura n°11: Gráfico de implementación de las dinámicas n°8	91
8.13	Figura n°12: Dinámica “Juego del nombre”	94
8.14	Figura n°13: Estudiantes realizando actividad de escucha atenta.	95
8.15	Figura n°14: Dinámica “Tú me dibujas, yo te dibujo”	97
8.16	Figura n°15: Dinámica “Mímica”: Educadora dando instrucciones y respondiendo, niños observando para adivinar.	99
8.17	Figura n°16: Estudiando bailando la canción “congelado”	100
8.18	Figura n°17: Estructura de trabajo de los estudiantes respondiendo acerca del enojo.	102

## 9 TABLAS

9.1 Tabla n°1: Preguntas principales y secundarias según objetivos específicos y declarados.	23
9.2 Tabla n°2: Función de las emociones	27
9.3 Tabla n°3: Características del desarrollo emocional	38
9.4 Tabla n°4: Pauta de observación, lista de cotejo.	61
9.5 Tabla n°5: Entrevista general para el término del proyecto.	64
9.6 Tabla n°6: Tabla de especificaciones	65
9.7 Tabla n°7: Calendarización del proceso de investigación.	70
9.8 Tabla n°8: Géneros de los estudiantes	72
9.9 Tabla n°9: Información antes de la implementación de las dinámicas de grupo.	74
9.10 Tabla n°10: Implementación de las dinámicas de grupo, actividad n°1	76
9.11 Tabla n°11: Implementación de las dinámicas de grupo actividad n°2	78
9.12 Tabla n°12: Implementación de las dinámicas de grupo actividad n°3	80
9.13 Tabla n°13: Implementación de las dinámicas de grupo actividad n°4	82

9.14	Tabla nº14: Implementación de las dinámicas de grupo actividad	nº5	84
9.15	Tabla nº15: Implementación de las dinámicas de grupo actividad	nº6	86
9.16	Tabla nº16: Implementación de las dinámicas de grupo actividad	nº7	88
9.17	Tabla nº17: Implementación de las dinámicas de grupo actividad	nº8	90

SOLO USO ACADÉMICO

## SUMMARY

When an individual is emotionally related to another, he enriches his spirit, the emotional bonds grows and an environment of social well-being can be carried out that favors every area to get involved.

The group dynamics have the purpose of fostering the introspection and reflection of "being", directing it to the analysis of oneself and of others, promoting it to good coexistence, empathy, emotional well-being and change in the way of perceiving and acting (Banz, 2008).

The research presented below, aims to describe from the observation, the effect of causing group dynamics to benefit and address the emotions in children of the 3rd year of the Rafael Soto Mayor School, during the 2nd semester of the year 2017 in the Commune of La Florida, having as specific objectives the identification of the emotional state of the students before the intervention, determining the feasibility of emotional well-being and the type of emotions that the children perceive after an intervention with dynamics group this to identify the post-intervention emotional changes that have taken place in the students and what has generated in the emotional climate of the classroom.

It is a qualitative study, in which observation techniques and interviews were used, of which, after having participated in several workshops of group dynamics, all the relevant information was collected that made known the effect of the group dynamics.

Keywords: Emotional education, group dynamics, emotional well-being.

## RESUMEN

Cuando un individuo se relaciona afectivamente con otro, enriquece su espíritu, los vínculos emocionales crecen y puede llevarse a cabo un ambiente de bienestar social que favorece todo ámbito a involucrar.

Las dinámicas grupales tienen como finalidad fomentar la introspección y reflexión del “ser”, direccionándolo al análisis de sí mismo y de los demás, promoviéndolo a la buena convivencia, la empatía, el bienestar emocional y el cambio en el modo de percibir y actuar (Banz, 2008).

La investigación que se presenta a continuación, tiene como finalidad describir desde la observación, el efecto que provocan las dinámicas de grupo para beneficiar y direccionar las emociones en los niños y niñas del 3° básico del Colegio Rafael Soto Mayor, durante el 2do semestre del año 2017 en la Comuna de La Florida, teniendo como objetivos específicos la identificación del estado emocional de los estudiantes antes de la intervención, determinar la factibilidad de bienestar emocional y el tipo de emociones que perciben los niños y niñas luego de una intervención con dinámicas grupales; esto para identificar los cambios emocionales post intervención que se han efectuado en los estudiantes y lo que ha generado en el clima emocional del aula.

Es un estudio cualitativo, en el que se utilizaron técnicas de observación y entrevistas, luego de haber intervenido realizando diversos talleres de dinámicas grupales, se recopilaron todas las informaciones pertinentes que dieron a conocer el efecto de las dinámicas de grupo.

Palabras claves: Educación emocional, dinámicas grupales, bienestar emocional.

## INTRODUCCION

La sociedad en la que estamos ha ido cambiando al pasar el tiempo, una sociedad globalizada y tecnológica, a la que llamamos la *sociedad de la información*; sociedad que ha causado un cambio profundo en el modelo de las familias patriarcales (hombre proveedor y la mujer cuidadora del hogar y de sus hijos), que ha impulsado a la mujer al campo laboral; esto ha dado como efecto, no en todos los casos, el descuido de sus hijos. Tal situación viven algunos niños que han sido afectados emocionalmente, ya que se puede evidenciar en el aula, niños que sufren depresión, intolerancia a la frustración, trastornos de personalidad, problemas de aprendizaje, irritabilidad y diversas consecuencias en las que emocionalmente no pueden discernir qué les pasa y que actúan impulsivamente afectando el buen clima escolar que conforma la comunidad educativa de un establecimiento.

Considerando que la educación es un medio de formación y transformación de la sociedad, se pretende verificar la implementación de dinámicas de intervención para el beneficio e intervención de emociones para los estudiantes del 3ro básico de la Escuela Rafael Sotomayor Baeza, de la población Los Copihues, de la Comuna de La Florida, orientando a los niños por medio de varias dinámicas, a la toma de conciencia de lo que les pasa emocionalmente cuando deben enfrentarse a ciertas situaciones, reconociendo el tipo de emoción de manera personal y enseñándoles de qué manera dirigir esos tipos de emociones que son identificadas.

La Escuela Rafael Sotomayor Baeza, se encuentra en una población, en la Comuna de La Florida donde está presente la delincuencia juvenil, tráfico y consumo de drogas, consumo de alcohol, cesantía, trabajadores públicos, secretarias, obreros en construcción, asesoras del hogar, trabajadores/as en ferias libres, dueñas de casa, madres solteras y jefas de hogar, solo algunos propietarios de sus viviendas, una gran cantidad de personas que viven en calidad de allegados, hacinamiento, agresiones verbales/físicas y, por consiguiente, con situaciones de vulnerabilidad social.

La unidad educativa atiende fundamentalmente a estudiantes con deprivación socio-cultural, familias disfuncionales, monoparentales, etc., las cuales están catalogadas dentro de un bajo nivel socioeconómico, donde existe un alto porcentaje de cesantía. Entre el 35,01% y el 57,5% de los estudiantes se encuentran en situación de vulnerabilidad social y el entorno del colegio está constituido por un alto porcentaje de delincuencia y narcotráfico, por lo que a lo largo de su historia, el establecimiento ha desarrollado además diferentes talleres de banda, folclore, danza educativa, teatro y deportes, en general, para la reinserción social y elevación de expectativas. Los apoderados tienen una escolaridad de 8 a 9 años de estudio, el 25% de los estudiantes poseen un aprendizaje lento, a los cuales se los atiende por psicopedagogos y proyectos de integración (Proyecto Educativo Institucional, Escuela Rafael Sotomayor Baeza, 2017).

Por lo tanto, desde esta información, esta investigación desea contribuir para el bienestar emocional de los niños y niñas del establecimiento, considerando la psicopedagogía de las emociones y dinámicas que fomenten la toma de conciencia. Por ende, el marco teórico está basado en entregar conocimientos acerca de las causas y consecuencias de la mal dirección o manejo de las emociones.

Finalmente se espera proponer un texto, de título *Efecto de dinámicas de grupo de intervención para el beneficio y dirección de emociones*. Además, estas dinámicas de intervención favorecerán el bienestar de las emociones en los niños y niñas y serán de importancia para cualquier profesional de la educación que desee implementarlas

No obstante, las dinámicas de grupos se consideran como una guía de intervención y son aprovechadas como referentes para un futuro, planificando lo que se realiza en cada sesión, dando a conocer los objetivos específicos, desarrollando dinámicas y evidenciando resultados en el transcurso del tiempo.

A partir de la reflexión y de la importancia a considerar, esta investigación, que investiga el efecto que producen las dinámicas de grupo para el bienestar y dirección de emociones, fue realizada bajo el paradigma Cualitativo-interpretativo, ya que se utilizó un diseño cualitativo de tipo descriptivo, con técnicas de observación y entrevistas, también, bajo el método de análisis de discurso basado en la Teoría Fundamentada. Se utilizó la técnica de la observación directa, donde se llevaron registros de cada una de las intervenciones realizadas en dinámicas de grupo, entrevistas a cada estudiante que pertenece a la muestra de investigación para considerar lo experimentado en las sesiones de dinámicas de grupo, y así triangular la información y aumentar la validez y la calidad de lo investigado en la muestra, constituida por niños y niñas del tercero básico del Colegio Sotomayor, Comuna de La Florida.

A continuación se presenta la problemática en cuestión, que incitaron a realizar esta investigación, realizando un planteamiento de ella, con su debida justificación, fundamentación, relevancia, objetivos y preguntas de investigación.

## **CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

En este capítulo se describe el perfil de los estudiantes que atiende la escuela Rafael Sotomayor Baeza con el fin de dar a conocer las causas que han motivado la realización de esta investigación.

Luego se plantea la importancia del buen clima escolar en el aula, considerando lo establecido por el Marco para la Buena Enseñanza descrito por el Ministerio de Educación (Mineduc, 2008), sosteniendo la relevancia que tiene esta investigación, dando a conocer la factibilidad, complejidad y definiendo así los objetivos a alcanzarse para el beneficio de la comunidad educativa.

### **1.1 Problematicación**

#### **1.1.1 Formulación**

La Unidad Educativa Rafael Sotomayor Baeza atiende fundamentalmente a estudiantes con deprivación socio-cultural, familias disfuncionales, monoparentales, etc., las cuales están catalogadas dentro del nivel socioeconómico bajo, donde existe un alto porcentaje de cesantía. Entre el 35,01% y el 57,5% de los estudiantes se encuentran en situación de vulnerabilidad social y el entorno del colegio está constituido por un alto porcentaje de delincuencia y narcotráfico, por lo que a lo largo de su historia, el establecimiento ha desarrollado además diferentes talleres de banda, folclore, danza educativa, teatro y deportes en general para la reinserción social y elevación de expectativas. Los apoderados tienen una escolaridad de 8 a 9 años de estudio, el 25% de los alumnos y alumnas posee un aprendizaje lento, a los cuales se los atiende por psicopedagogos, educadoras diferenciales y proyectos de integración (Proyecto Educativo Institucional, Escuela Rafael Sotomayor Baeza, 2017)

Si bien un 18 % de los estudiantes del 3ro básico estaban diagnosticados como niños con necesidades educativas especiales transitorias, se percibió en el resto del curso la necesidad de aprendizaje de educación emocional debido a que presentaban en ocasiones, estados de irritabilidad, intolerancia a la frustración, depresión y se consideraron causas vivenciales como:

- Socioeconómicas (alcoholismo, negligencia parental, etc.)
- De origen familiar (conflictos familiares, abandono emocional)
- Causas de origen personal (desmotivación, baja autoestima, problemas conductuales)

Refiriéndose a lo anterior, un contexto que ha afectado en gran manera su desarrollo emocional y como agentes activos de la Educación Emocional, las tesisistas consideraron la siguiente pregunta-problema a resolver:

¿Cuál es el efecto de las dinámicas de grupo para beneficiar y direccionar las emociones en los niños de 3° básico del Colegio Rafael Sotomayor, Comuna de La Florida?

A continuación se expone la fundamentación del por qué se ha llevado a cabo dicha investigación, dando a conocer la necesidad que presenta la institución educativa en cuanto a la necesidad de implementar educación emocional.

### **1.1.2 Fundamentación**

El Marco para la Buena Enseñanza (2008:11), establece responsabilidades del profesor que debe considerar en el aula, la escuela y la comunidad, en cuanto a la enseñanza; conocer las características, conocimientos y enseñanzas de los estudiantes, el ambiente debe ser propicio y adecuado, la enseñanza debe ser clara, óptima y actualizada, en donde estos componentes deben articularse y llevar a cabo en forma adecuada.

Dado este motivo, se deben emplear medios de enseñanzas que estimulen al niño a alcanzar su máximo potencial puesto que la dirección del proceso de desarrollo avanza hacia una mayor complejidad, organización, internalización para el aprendizaje.

Teniendo en cuenta que la enseñanza valórica es la base para vivir en comunidad y relacionarse con las demás personas permitiendo regular la conducta para el bienestar colectivo y para una convivencia armoniosa, además de fortalecer el optimismo y la capacidad de seguir proyectándose ante situaciones adversas que se deban enfrentar para toda la vida, se propuso entonces por medio de esta investigación, dar a conocer el efecto que producen diversas dinámicas de grupo para favorecer el buen desarrollo emocional de los niños entregando sugerencias y recomendaciones, que se sustentaron en evidencias generadas por la implementación de éstas.

Lo anterior, aportando un nuevo diseño al currículum transversal del aprendizaje de la escuela Rafael Sotomayor, pretendiendo desarrollar en los estudiantes las competencias necesarias para ser, sentir, pensar y aprender, potenciando todas las facultades del ser humano, su dimensión afectiva, cognitiva y ético moral, propiciando un pensamiento crítico y reflexivo en relación a sus propias capacidades y habilidades emocionales, que les permitan desarrollar adecuadamente su autoestima, percepción de sí mismos y sentido positivo de la vida.

### **1.1.3 Justificación**

Las competencias emocionales son competencias básicas para la vida, las que deberían estar presentes en la práctica educativa pero no de forma ocasional, sino que de manera intelectual, efectiva, sistemática y planificada (Bisquerra, 2006).

Esta investigación orientada y planificada con objetivos específicos, se realizó a los niños y niñas para la toma de conciencia de sus emociones (aprendiendo a orientar y direccionar cada una de ellas) y entregando herramientas para los profesores y familias.

Para ello, se consideró un diagnóstico que permitió observar, conocer y describir evidencias para la orientación del quehacer.



#### **1.1.4 Relevancia**

Esta investigación es de importancia para los docentes y profesores, ya que deben mantener un clima óptimo para el aprendizaje y cuando éste es interrumpido de manera constante, se produce un estrés laboral que es difícil de sobrellevar. Por esta razón, fue llevada a cabo la investigación ya que, parte de los profesores no poseen las herramientas para enfrentar situaciones emocionales de los niños para direccionar las emociones de manera adecuada, favoreciendo al bienestar emocional de ellos y al ambiente escolar.

Por otro lado, son favorecidas las familias, ya que el aprendizaje obtenido en estas dinámicas de conocimiento y aprecio de sí mismos colabora con el buen clima hogareño, puesto que los resultados obtenidos de la toma de conciencia emocional influyen en todas las áreas de la vida del ser activo para ponerlas en prácticas.

Por último, la investigación es de relevancia para los niños y niñas, ya que se encuentran en plena etapa de plasticidad cerebral y que cada experiencia vivida favorable enriquecerá el adecuado desarrollo de la cognición y la afectividad.

### **1.1.5 Factibilidad**

Esta investigación pudo llevarse a cabo debido a que los investigadores tienen las habilidades y competencias necesarias para crear a partir de la discusión y la reflexión, las condiciones educativas necesarias para que el desarrollo emocional de los estudiantes a partir de diversas dinámicas que fomenten lo dicho. También cuentan con la capacidad de generar instrumentos y técnicas que favorezcan el proceso necesario de esta investigación, a su vez las habilidades y competencias necesarias para procesar datos, puesto que son agentes activos de la educación.

Por otro lado, desde la institución educativa fue posible el acceso a la información, disponibilidad de tiempo y trabajo en equipo con la profesora jefe de los estudiantes.

### **1.1.6. Complejidad**

En cuanto al contenido e información sobre el tema de estudio, existe un desarrollo teórico-conceptual adecuado y suficiente para sustentar lo que se realizó, la búsqueda de actividades y su realización, así como la consecución de información. Por ello, se puede decir que existió una complejidad mínima.

### **1.1.7. Delimitaciones (acotamiento) y limitaciones:**

Esta investigación se comprometió a desarrollar dinámicas de grupo para el bienestar emocional de los niños y niñas del 3ro básico de la Escuela Rafael Sotomayor, para poder conocer los efectos emocionales de los estudiantes no haciéndose cargo de éstos frente a una situación adversa cuando se esté fuera del contexto a trabajar, como otras horas de clases, recreos, almuerzo, etc. Tampoco se hizo cargo de la intervención de las familias, ni de la comunidad educativa (de intervenir en las emociones de los

padres y profesores), ya que esta investigación tiene una acotación y límite de sólo una realidad educativa la cual es observada y evaluada en profundidad en solo el 3ro básico, debido al vínculo laboral que poseía una de las integrantes de esta investigación y a la autorización que permitió el establecimiento educativo.

Al considerar sólo un curso de un establecimiento educativo, los resultados obtenidos fueron solo para el 3ro básico en el horario estipulado que se trabajó, lo cual puede considerarse como una limitación de la tesis. Sin embargo, se abordó el objeto de estudio desde la profundidad propia de los estudios cualitativos, para al menos disponer los resultados y conclusiones a establecimientos de similares características.

#### **1.1.8. Pertinencia con el magíster cursado**

Fue pertinente realizar esta investigación ya que dentro del Magister en Educación Emocional se han introducido conceptualizaciones de la conciencia emocional (por medio de actividades experienciales personales en las emociones) y la comprensión emocional (Cassasus, 2015), a través de diversos talleres centrados en favorecer el reconocimiento de emociones básicas y a la sensibilización de la toma de conciencia corporal, lo que generó el deseo de implementar estos talleres con adecuaciones en el grado de complejidad para desarrollarlo en los estudiantes del 3ro básico.

### **1.2. Objetivos de la investigación**

Dada la fundamentación de la situación que se desea enfrentar para el bienestar emocional de los estudiantes del 3ro básico se presenta a continuación el objetivo general y a su vez los objetivos específicos para esta investigación.

## **Objetivo general**

Describir desde la observación de las investigadoras, cuál es el efecto de dinámicas de grupo para beneficiar y direccionar las emociones en los niños y niñas del 3° básico del Colegio Rafael Soto Mayor, durante el 2do semestre del año 2017 en la Comuna de La Florida.

## **Objetivos específicos**

- Identificar el estado emocional de los estudiantes antes de la intervención de los talleres de educación emocional
- Comprobar la factibilidad de bienestar emocional que producen las dinámicas de grupo en los niños y niñas.
- Constatar qué tipo de emociones perciben los niños y niñas luego de una intervención con dinámicas grupales.
- Identificar los cambios emocionales post intervención que se han efectuado en los estudiantes y lo que ha generado en el clima emocional del aula.

### 1.3. Preguntas de investigación

La siguiente tabla, contiene las preguntas principales y secundarias, de acuerdo con los objetivos específicos declarados.

**Tabla n° 1: Preguntas principales y secundarias, según los objetivos específicos declarados.**

<b>Objetivos específicos</b>	<b>Preguntas principales</b>	<b>Preguntas secundarias</b>
Identificar el estado emocional de los estudiantes antes de la intervención de las dinámicas de educación emocional	¿Cuáles son los estados emocionales de los niños y niñas antes de la intervención de las dinámicas grupales?	¿Qué tipo de necesidad educativa emocional predomina en los estudiantes antes de la intervención? ¿Son los mismos en niños y niñas?
Comprobar qué tipo de emociones perciben los niños y niñas luego de una intervención con dinámicas grupales.	¿Qué tipo de emociones perciben los niños y niñas luego de una intervención con dinámicas grupales?	¿Son las mismas percibidas antes de la intervención? ¿Cuáles prevalecen y cuáles aparecen como nuevas? ¿Ocurre lo mismo en hombres que en mujeres?
Constatar la factibilidad de bienestar emocional que producen las dinámicas de grupo en los niños y niñas.	¿Es factible lograr al bienestar emocional por medio de las dinámicas en los niños?	¿Cuáles son los distractores que impiden que se cumplan los objetivos de las dinámicas? ¿Son factores internos o externos? ¿Cuánta complejidad tiene la apertura

	de un niño a las dinámicas de bienestar emocional?
Identificar los cambios emocionales post intervención que se han efectuado en los estudiantes y lo que ha generado en el clima emocional del aula.	¿Se observan cambios de conducta desde la implementación de las dinámicas? ¿Cómo se caracterizan las emociones expresadas en los niños después de las dinámicas realizadas? ¿Qué tipo de conductas adoptaron los estudiantes después de las dinámicas?

Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017

### Síntesis del capítulo

Dado el desarrollo de la problematización, se pretendió describir el efecto de dinámicas de grupo para beneficiar y direccionar las emociones en los niños de 3° básico del Colegio Rafael Soto Mayor en la Comuna de La Florida.

Para lograr dicho propósito, los objetivos sugieren su consecución identificando (por medio de la observación), el estado emocional de los niños y niñas antes de la intervención de las dinámicas, comprobando que tipo de emociones expresan antes y después de la intervención, constatando la factibilidad de bienestar emocional que producen estas dinámicas, considerando qué tipo de emociones perciben los niños y niñas luego de una intervención e identificando los cambios emocionales post intervención que se han efectuado en los estudiantes y lo que se ha generado en el clima emocional del aula (examinando qué tipos de conductas han adoptado después de las dinámicas).

A continuación, en el siguiente capítulo se presenta el Marco Teórico que fundamenta y organiza los temas a realizar, teniendo en cuenta aspectos teóricos y contextuales que permiten comprender el desarrollo de nuestra investigación.

## **CAPITULO II: MARCO TEORICO**

Dentro del ámbito educacional, la educación emocional es una innovación educativa que responde a las necesidades sociales, su fundamentación está en el concepto de la emoción, sus funciones y características, la neurociencias, las habilidades sociales, y la psicopedagogía de las emociones. En este capítulo se despliega un marco teórico que facilita al lector la comprensión del objetivo general de esta investigación.

### **2.1. Definición de emociones**

Muchas son las disciplinas que describen el concepto de emoción, la filosofía, el psicoanálisis, las neurociencias, la sociología y otras hablan de este concepto basándose en características y efectos desde su perspectiva; en el siguiente subtítulo, se establece el concepto de emoción desde la sociología, psicología y pedagogía de las emociones.

#### **2.1.1 Concepto de emoción**

La Real Academia Española (2001), define a la emoción como una alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática.

Juan Cassasus (2015:98), establece que desde las diversas disciplinas que estudian la emoción, se comparten tres elementos importantes: *energía, relación, información*, describiendo estos elementos como:

- Energía: porque cada persona siente una vibración en el cuerpo al sentir una emoción
- Relación: por que las emociones se efectúan en la medida que la persona tiene una relación con algo o alguien
- Información: por que traen información acerca de que quienes y cómo somos

Dando así, el concepto de emoción como *“un flujo de energía encarnada de carácter relacional y que contiene información”*, sosteniendo a esta energía vital como un medio de relación entre lo interno y externo de la persona, que puede vivenciarse de manera personal o compartirse según el contexto en el que se encuentre.

Por otro lado, Bisquerra (2009:20) sostiene que la emoción *“es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción”*; es una variedad de estados que se generan en respuesta de un acontecimiento interno o externo y que depende de las experiencias que haya tenido cada individuo.

Dadas estas definiciones, podemos decir, que emoción es una energía vital que recorre el cuerpo y que trae información al interactuar nuestro mundo interior con el exterior, ya sea con personas o cosas dependiendo de las experiencias que hayamos tenido desde nuestra gestación.

### **2.1.2. Función de las emociones**

Las emociones cumplen un papel importantísimo en la adaptación del individuo del organismo a su entorno, desde que nace el individuo es condicionado por las emociones a su estructura cognitiva, según la experiencia que tenga.

Todo bebé que nace por medio de las oportunidades de vivencias que tenga experimenta una emoción la cual condiciona su conducta ante la sociedad. Oatley y Jenkins (1996:251-284; en Bisquerra, 2000), representan las funciones de las emociones de la siguiente manera:

**Tabla n°2: Función de las emociones**

<b>Emoción</b>	<b>Función</b>
Miedo	Impulsa a la huida ante el peligro
Ansiedad	Estar en atención vigilante a lo porvenir
Ira	Intención dura y agresiva
Tristeza	Reflexionar y buscar nuevos planes
Asco	Rechazar sustancias (alimentos en mal estado) que puedan ser perjudiciales para la salud
Alegría	Motivación a la continuación de planes
Amor	Sentirse atraído por una persona para asegurar la continuación de la especie

Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017

Sintetizando entonces las emociones influyen en totalidad en el desarrollo personal y social, pues estas condicionan e influyen el bienestar emocional.

## **2.2. Clasificación de las emociones**

Al reconocer que las emociones son energía vital y que transmiten información, es necesario describir cuáles son esos tipos de emociones que nos hacen conectar con el mundo exterior; en este subtítulo se expone los tipos de emociones y características de estas.

### **2.2.1. Tipos de emociones**

Estudios realizados por investigadores de la Glasgow University, en el Reino Unido (2014), han cambiado el paradigma respecto a cuáles son las emociones básicas del ser humano, sosteniendo mediante la observación de distintos músculos faciales la señalización de diversas emociones, en el que cada músculo realiza una contracción o relajación. Estas emociones son: alegría, miedo, tristeza, enojo, y Juan Cassasus (2015:109), también hace referencia a estas emociones llamándolas emociones primarias porque son comunes en todo individuo independientemente sea la cultura.

### **2.2.2. Emociones positivas y negativas**

Por medio de estudios se ha dado a conocer que la corteza prefrontal del hemisferio izquierdo está relacionada con emociones positivas, mientras que el hemisferio derecho está asociado a emociones negativas (Soriano. 2007:318), las emociones producen un conjunto restringido de regiones subcorticales del cerebro, considerados en: cerebro del tronco encéfalo, hipotálamo, cerebro anterior basal y amígdala, lo cual demuestra que ante las emociones, según la experiencia que cada persona vive, el cuerpo responderá a ellas caracterizándose como positivas o negativas, dependiendo como afecten el comportamiento del individuo.

Juan Armando Corbin (s/f), establece que las emociones positivas (alegría, satisfacción, gratitud) son aquellas que afectan positivamente el bienestar del individuo, favoreciendo su manera de pensar, razonar y actuar frente a los demás y que las emociones negativas afectan negativamente (miedo y tristeza por ejemplo). Sin embargo, Juan Cassasus, en su libro “La educación del ser emocional”, sostiene que las emociones no son ni positivas, ni negativas, sino que estas tienen que ver con el tipo de experiencias que hayamos tenido, las cuales provocaron algo, y si nosotros no somos conscientes de lo que sentimos entonces utilizaremos estas emociones para

destrucción o para nutrición, pues las emociones para Cassasus (2015:173) son neutras.

### **2.2.3. Características de las emociones**

Según la Real Academia Española la emoción es “la alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática”, también la define como “el interés expectante con que se participa en algo que está ocurriendo”, en base a ello y a diversos estudios realizados, Daniel Goleman (1995) sostiene que existen varias emociones, pero que a todas ellas y en acuerdo con un estudio realizado por Paul Ekman, las caracteriza por medio de expresiones faciales concretas ( que tienen que ver con el miedo, la ira, la tristeza y la alegría) las cuales podríamos llamarlas como emociones primarias y “que son reconocidas por personas de culturas diversas procedentes del todo el mundo (incluyendo a los pueblos preletrados, supuestamente no contaminados por el cine y la televisión) un hecho que parece sugerir su universalidad” (p.181), y que en su totalidad son las que guían a una acción, desde la simple expresión del rostro hasta ejecutar una acción no deseada al pensar racionalmente.

Desde las emociones primarias, surgen las secundarias ya que estas requieren de un cierto desarrollo de auto-referencia y de un cierto nivel de desarrollo cognitivo para que pueda emerger; la diferencia entre ellas, dependen de la intensidad entre ellas mismas.

Cassasus (2015), quien establece que las emociones son neutras las describe de manera general como sigue:

- Rabia: agresión, enojo, ira, furia, odio, cólera, irritación, disgusto, exasperación.
- Tristeza: pena, pesar, melancolía, pesimismo, abatimiento, desesperación, depresión, desánimo, impotencia, descontento.
- Miedo: angustia, alarma, horror, espanto, temor, terror, ansiedad, aprensión, pánico.

- Alegría: risa, felicidad, contento, entusiasmo, buen humor, chispeante, placer, dicha, diversión.
- Y agrega también al amor como parte de las emociones primarias, de donde emergen: amistad, efectividad, apertura, confianza.

### **2.3. Competencias emocionales**

Goleman, Bisquerra, Mayer y otros autores (Bisquerra, 2009:145) establecen que las competencias emocionales son un conjunto de cualidades efectivas y responsables de la persona, que los caracteriza por la expresión constructiva y libre favoreciendo una mejor adaptación al contexto y así también al bienestar social.

A continuación, se presentan los conceptos, tales como los de competencia emocional, conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional y competencias para la vida y el bienestar.

#### **2.3.1 Concepto de competencias emocionales**

La Real Academia Española, define la palabra competencia como:

*2.f. Pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado.*

Goldman (1999) considera que la competencia emocional “*es una capacidad adquirida basada en la inteligencia emocional que da lugar a un desempeño laboral sobresaliente*”. Por otro lado, Bisquerra (2009:144) sostiene que las competencias emocionales están en un proceso de elaboración, basándose en la inteligencia emocional, pero considerando a la *competencia*, como una habilidad que todos pueden obtener. Finalmente, Cassasus (2015:156) plantea que las competencias emocionales no solo son la adquisición y destreza de la inteligencia emocional, sino que son la transformación de la toma de conciencia y comprensión emocional.

Casssus (2015:153), sostiene que una vez adquirida y desarrollada la inteligencia emocional, la persona puede observarse así mismo, sus propios sentimientos y la comprensión de ellos, lo que le permitirá trabajar y relacionarse eficazmente con otras personas.

Para Casassus (2015:160) las competencias emocionales para actuar en el mundo emocional pueden describirse como:

- i. La capacidad de estar abierto al mundo emocional
- ii. La capacidad de estar atento: escuchar, percibir, ponderar, nombrar y dar sentido a una o varias emociones;
- iii. Capacidad de ligar la emoción y el pensamiento
- iv. Capacidad de comprender y analizar las informaciones relacionadas con el mundo emocional;
- v. La capacidad de regular la emoción
- vi. La capacidad de modular la emoción; y la
- vii. Capacidad de acoger, contener y sostener al otro.

### **2.3.2. Conciencia emocional**

La conciencia emocional es la capacidad de reconocer el cómo uno reacciona frente al estímulo que se le presenta, luego de haber tomado decisión de ello; está también ligada a la inteligencia emocional, pues se la considera como una capacidad aprendida, la cual se la puede describir por los siguientes aspectos:

- a) *Toma de conciencia de las propias emociones*: identificar qué es lo que se está sintiendo
- b) *Dar nombre a las emociones*: uso eficaz del vocabulario que distingue lo que se está sintiendo
- c) *Comprensión de las emociones de los demás*: percibiendo lo que el otro siente y acompañarlo receptivamente en ello.

d) *Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento:* tanto la emoción como la respuesta al estímulo (el comportamiento) se complementan entre sí, por lo que se necesita la cognición y el razonamiento para direccionar de manera correcta la respuesta al estímulo emocional (Bisquerra,2009:148).

Teniendo en cuenta que la conciencia emocional permite el conocimiento y la comprensión propia que impulsa el actuar de manera consciente, se considera a continuación un concepto clave, denominado *regulación emocional*.

### **2.3.3 Regulación emocional**

La regulación emocional, es la capacidad para manejar las emociones de forma correcta. Comprende el tener conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento, adoptando buenas estrategias de respuesta a lo que se está sintiendo.

Según Bisquerra (2015), las competencias emocionales que fomentan la regulación emocional están descritas por:

- Expresión emocional apropiada: implica la habilidad para discernir cual es el estado emocional interno sin tener que corresponder a la expresión emocional externa
- Regulación de emociones y sentimientos: implica direccionar las emociones de manera prudente. Por ejemplo direccionar la frustración siendo más tolerante.
- Habilidades de afrontamiento: utilizar estrategias de autorregulación para direccionar la intensidad y la duración de los estados emocionales.
- Competencia para autogenerar emociones positivas: sucede cuando autogestiona el propio bienestar emocional realizando acciones que produzcan felicidad.

Considerando la lista descrita por Bisquerra y a la vez sintetizando, la regulación emocional se desarrolla por medio de procesos que ayudan a iniciarnos al mundo emocional, manteniendo y modulando un estado o emoción, tanto de ira, depresión, estrés como de alegría, felicidad y amor, desarrollando así una autonomía emocional.

#### **2.3.4 Autonomía emocional**

Una persona autónoma significa que puede valerse por sí misma; la autonomía emocional es la capacidad de gestionar las emociones, sin considerar lo que sucede externamente (Bisquerra, 2000), es la visión objetiva de nuestro propio conocimiento y a su vez la toma de conciencia de las emociones por la cual se pueden regular éstas de manera correcta, caracterizándose por los siguientes aspectos relevantes:

- Autoestima: tener una imagen positiva de sí mismo.
- Automotivación: motivarse así mismo e implicarse emocionalmente en actividades diversas de la vida personal, social, profesional, de tiempo libre, etc.
- Autoeficacia emocional: percibirse a sí mismo con capacidad para sentirse como desea y para generarse las emociones que necesita, está en consonancia con los propios valores morales.
- Responsabilidad: asumir responsabilidad ante lo que se decide en virtud de la autonomía y la libertad.
- Actitud positiva: actitud de optimista, siempre pensando bien de lo que vendrá
- Análisis crítico de normas sociales: excluirse del comportamiento de la sociedad irreflexiva y acrítica para evaluar y avanzar hacia una sociedad más consciente y responsable.
- Resiliencia: capacidad para enfrentarse con optimismo a situaciones adversas.

En relación a los aspectos relevantes mencionados anteriormente, la autonomía emocional dependerá del individuo y su autogestión emocional al direccionar las

emociones, es decir enfrentarse a las situaciones de conflicto o adversidad que se le vayan presentando, teniendo una actitud positiva ante la vida, estando satisfecho consigo mismo y con los demás, lo que finalmente favorecerá su bienestar emocional.

## **2.4 Educación emocional en los niños**

En el proceso de enseñanza aprendizaje en todo el desarrollo infantil, es necesario considerar la educación emocional, pues ésta será efectiva para el bienestar psicoafectivo que promoverá al infante a tomar conciencia de sus emociones desde temprana edad y hacia el resto de su vida.

En este sub-capítulo se desarrolla la importancia de las emociones desde la infancia, la educación emocional y bienestar y que establecen las neurociencias respecto a las emociones.

### **2.4.1 Desarrollo de las emociones desde la infancia**

La neuróloga y psiquiatra infantil Céspedes A. (2009), señala que la relación del infante con las personas que lo rodean es de suma importancia en el desarrollo emocional, pues es en el mayor grado de plasticidad cerebral donde el cerebro construye la afectividad en sintonía con otros; considerando las neuronas espejo (Pérez Leal, 2007), son ellas las que imitan aquello que se ve en el otro (gestos, posiciones, sentimientos), lo cual tiene mucha incidencia, ya que como bien lo establece Céspedes (2009), los familiares cercanos al niño son los maestros en la educación de las emociones; si el niño vive en un ambiente violento, se comportará de manera violenta porque esa será su imitación; si todos los tratos que observa son iracundos, todo lo canalizará por medio del enojo, la ira o la cólera, por el contrario si el trato es amable y asertivo, en los momentos de ira será capaz de regularse y liberar la energía de esta emoción.

## 2.4.2 Educación emocional y bienestar

La medida en que se experimentan emociones positivas, también se experimenta la felicidad y a la vez el bienestar emocional (Bisquerra, 2006), respecto a ello, la Organización Mundial de la Salud (2013), describe al estado de bienestar aquel donde el individuo es consciente de sus propias capacidades, puede afrontar las tensiones normales de la vida y puede trabajar de manera productiva aportando a la comunidad.

El estado de bienestar se entiende por el sentir de una persona al haberse satisfecho todas sus necesidades de manera fisiológica, económica y psicológica, así como contar con un proyecto de vida digno y que lo motive a alcanzar sus sueños (Duarte, Jiménez, 2007). Este estado de bienestar se caracteriza por:

- Bienestar social: conjunto de elementos y factores que favorecen a una persona dando tranquilidad y satisfacción.
- Economía del bienestar: es una sub-disciplina encargada de mejorar el bienestar de la comunidad en un todo.
- Bienestar económico: es la disciplina encargada de analizar el estado económico de la sociedad y en base a ello fomentar recursos para satisfacer las necesidades básicas de la sociedad. (Duarte, Jiménez, 2007).

-

## 2.4.3 Emociones y neurociencias en el aprendizaje.

No se puede negar cuán importante son las emociones en el aprendizaje, todo estímulo entra por medio de los sentidos y éstos son guiados por las neuronas transmitiendo y procesando información hacia el cerebro y cerebelo dando lugar a una memoria potencial (Jensen 2004). Los estímulos ingresados por los sentidos se convierten en impulsos nerviosos que viajan a estaciones de procesamiento y distribución como el tálamo, situado en el cerebelo, formándose un mapa en el hipocampo.

Jensen (2004: 24), destaca:

*“La zona situada en la parte central del cerebro incluye el hipocampo, el tálamo, el hipotálamo y la amígdala. Esta zona media (también conocida como el sistema límbico), representa el 20% del volumen del cerebro y rige las emociones, el sueño, la atención, la regulación del cuerpo, las hormonas, la sexualidad, el olfato y la elaboración de la mayoría de las sustancias químicas cerebrales.*

*[...] La amígdala ejerce una enorme influencia sobre nuestro córtex. Hay más inputs desde la amígdala al córtex que lo contrario. Aun así la información fluye en ambos sentidos. El diseño de estos circuitos de retroalimentación, asegura que la repercusión de las emociones sea generalmente mayor. Se convierte en el peso de todos nuestros pensamientos, sesgos, ideas y argumentos. De hecho es el lado emocional lo que nos anima, no el lógico (p.108)”.*

Aun así, los estudios destacan que *“la amígdala – y el hipocampo ligado a ella- ordena a las células que envíen neurotransmisores clave, por ejemplo, para liberar dopamina que lleva a concentrar la atención”* sobre lo que el individuo negativamente estaría experimentando (Goleman, 1995: 188).

Las emociones, dirigen la acción y en cuanto al aprendizaje, LeDoux (1994; en Jensen 2003: 20), señala: *“crean significado, y tienen sus propias vías de recuerdo”*. De acuerdo con ello, Goleman (1995), sostiene que el pensamiento emocional es el que guía el pensamiento racional, pero que este último tarda minutos en reaccionar, *“el <<primer impulso>> ante cualquier situación emocional procede del corazón, no de la cabeza”(p.186)*, aun así existen unos segundos que permiten actuar con raciocinio; sin embargo, cuando alguien es conmocionado emocionalmente por alguna razón es difícil que razone *“porque no importa la contundencia lógica de los argumentos, sí no se acomodan a la convicción emocional del momento”(p.185)*.

#### **2.4.4. Características del desarrollo emocional en los niños de 8 a 10 años**

Jon Berastegi (2007) sostiene que la Educación primaria se desarrolla entre los 6 y 12 años y que el desarrollo emocional de los niños de alrededor de 6 años existe un aumento en el campo de interés, conocimientos, curiosidad ambiental, socialización, dibujos como medios de expresión, juegos colectivos muy competitivos, afinidad en grupos sociales por su mismo sexo.

Respecto al desarrollo emocional, Berastegi (2007) considerando a Bisquerra(1992), destaca que en cuanto a conciencia emocional los niños de 8 a 10 años tienen capacidad de comprender emociones propias, y que a su vez son conocidas por los demás, por lo que comienzan a desarrollar la comprensión de la ambivalencia emocional, es decir, a sentir emociones contrarias ante una misma situación y es en esta etapa cuando se desarrolla el recuerdo de las vivencias unidas a las emociones que generan las mismas.

En cuanto a la regulación emocional, estando en un período de capacidad de autocontrol, regulación y comunicación, los niños comienzan a controlar la expresión de las emociones, pues tienden a compararse con sus pares.

A partir de los 8 años se va a una percepción más realista respecto a la autonomía emocional y que pone en peligro la autoestima puesto que la capacidad de querer y ser querido por los iguales es fundamental para el desarrollo de la autoestima, el bienestar social, las críticas o valoración de sus pares o mayores toman un rol importante en esta etapa.

Es importante señalar el desarrollo emocional que predomina según la etapa de edad: de 8 a 9 años y de 9 a 10 años, para ello se presenta a continuación el siguiente cuadro comparativo:

**Tabla n°3: Características del desarrollo emocional**

Características del Desarrollo emocional	
Niños 8 a 9 años	Niños 9 a 10 años
<ul style="list-style-type: none"><li>- Flexibilidad ante el grupo social</li><li>- Seguridad de sí mismo</li><li>- Entusiasmo a la participación</li><li>- Responsabilidad de sus actos</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Comparación con el resto de sus pares</li><li>- Autoanálisis de sus actos</li><li>- Sexo femenino comparten mismos gustos y adquieren una actitud de responsabilidad mayor</li><li>- Sexo masculino comparten misma atracción por deportes y juegos motrices</li></ul>

Fuente: Berastegi (2007)

Sintetizando, el desarrollo emocional de los niños de 8 a 10 años se caracteriza por:

- Desarrollo de la conciencia emocional , comprensión de emociones personales
- Expresión de emociones de manera espontánea y sentimiento de ambivalencia ante ello.
- Temor al fracaso y a quedar en ridículo frente a sus pares v/s seguridad y confianza ante los halagos y reconocimientos frente a los demás.

## **2.5. Proyecto educativo institucional**

### **2.5.1 Misión y visión Institucional**

Según el Proyecto Educativo Institucional del Colegio Rafael Soto Mayor Baeza, la misión del centro educativo se enfoca, principalmente, en objetivos estratégicos para desarrollar la formación inclusiva, a través de distintos procesos como la guía, la aceptación e integración de los estudiantes, según sus necesidades, mediante actividades que generen espacios de perseverancia, respeto y solidaridad entre estudiantes y apoderados.

Por otro lado, se enfocan también para guiar a los estudiantes hacia el logro de un desarrollo académico que potencie sus habilidades, capacidades intelectuales y clima ordenado y disciplinado, fomentando su autoestima, su autocuidado dentro y fuera del aula mediante actividades de tipo deportivas.

#### **Visión institucional:**

El centro educativo Rafael Sotomayor Baeza, menciona promover la formación inclusiva, desarrollando la aceptación de las diferentes capacidades y habilidades que poseen los estudiantes; esto por medio de la validación social en base a aprendizajes y vivencias personales donde desarrollarán su autoestima, permitiéndoles altas expectativas de vida, promoviendo valores, acogida y humanidad (Mineduc, MIME,2008).

La visión establecida por la institución está direccionada al contexto en el se encuentra la realidad educativa, considerando las aceptación de diversas características de los estudiantes que le permitan a futuro alcanzar una educación integrada para formar parte de una comunidad, independiente de como sea el entorno en el que vive y se desenvuelve como individuo.

## **2.5.2 Información del contexto en el que se encuentra el establecimiento educativo**

El Centro educativo Rafael Soto Mayor, surge en el año 1970, cuando un conjunto de personas forma un campamento luego de tomar terrenos de manera ilegal. El colegio se encuentra ubicado en una población de la Comuna de La Florida. Por otro lado, los alrededores se caracterizan por ser un sector socioeconómico bajo, ya que al observar las construcciones de las infraestructuras (casas, departamentos), su entorno sufre un deterioro urbano, donde es común ver restos de basura acumulada y ver aguas servidas corriendo por la avenida principal, esto se debe al mal funcionamiento del alcantarillado considerándolo como situación de problema y vulnerabilidad territorial.

En relación a la comunidad, existe delincuencia juvenil, tráfico y consumo de drogas y alcohol, familias cesantes, trabajadores públicos, obreros de la construcción, asesoras de hogar, entre otras (Mineduc, MIME).

## **2.6 Emociones en el aula**

Diversos estudios dan a conocer cuán importante son las emociones evocadas en el aula pues en él se evidencian protagonistas importantes como profesores, estudiantes, porteros, directivos, que influyen en el clima escolar del aula.

El clima escolar en el aula es aquello que se percibe en la atmósfera, que tiene que ver con la relación entre el profesor y los alumnos, la relación entre los alumnos y el clima que se establece desde estas perspectivas, considerando además los directivos y a toda la comunidad educativa (Cassasus 2000).

Cuando el clima emocional en el aula es afectivo, se pueden lograr objetivos de aprendizaje de manera accesible, las emociones, dirigen la acción y en cuanto al aprendizaje LeDoux (1994), citado en Jensen 2003: p.20) dice: “crean significado, y

tienen sus propias vías de recuerdo”. De acuerdo con ello, Goleman (1995) sostiene que el pensamiento emocional es el que guía el pensamiento racional, pero que este último tarda minutos en reaccionar, “el <<primer impulso>> ante cualquier situación emocional procede del corazón, no de la cabeza”(p.186), aun así existen unos segundos que permiten actuar con raciocinio, sin embargo cuando alguien es conmocionado emocionalmente por alguna razón es difícil que razone “porque no importa la contundencia lógica de los argumentos, sí no se acomodan a la convicción emocional del momento”(p.185).

Los estudiantes son sensibles al clima escolar del aula y por ende experimentan emociones que se relacionan con los procesos cognitivos, los profesores deben considerar los aspectos que se relacionan con el aprendizaje y de esta manera lograr que todas las áreas cognitivas sean estimuladas favorablemente, las emociones que se experimentan dentro de la sala de clases pasan a considerarse parte del proceso de enseñanza-aprendizaje (Díaz Barriga y Hernández, 2002).

Es importante considerar que existen dos tipos de motivación: la extrínseca y la intrínseca, la primera es externa al individuo y conduce la tarea y el ánimo para ejecutar una acción, los estudiantes responden bajo el conductismo en el que se establece el premio o castigo, la segunda viene de parte de él, responde a las necesidades biológicas, físicas, mentales, los estudiantes aprenden por voluntad propia. (Pérez, Reyes, Sepúlveda, 2003: p.31).

Sepúlveda (2003) establece que “el espacio en común entre la motivación intrínseca y la extrínseca radica en el aprendizaje social” (p.31), puesto que este determina la manera en que uno percibe y desea involucrarse en el ambiente de aprendizaje. Cassasus (2015: 241), menciona la importancia de las emociones en el aula como un motor fundamental de interacciones para una organización emocional en donde se reconocen las necesidades y el valor de las personas que interactúan allí. De esta manera, es necesario que el profesor conozca a los estudiantes, se interese por conocer su mundo emocional, perciba las emociones que poseen propiamente tal,

observe qué emociones predominan con mayor frecuencia y en qué contexto del quehacer educativo ocurren.

Siguiendo con Cassasus (2015: 241), señala que dentro del aula, las emociones son generadas por vínculos de relación entre el profesor y el alumno donde pueden ser agradables para ambas partes, con el propósito de que las personas involucradas aprendan.

A continuación, se especifican los tipos de emociones más recurrentes en aula.

### **2.6.1 Tipos de emociones más recurrentes en el aula**

Dentro del aula, ocurren diferentes tipos de emociones que fluyen de situaciones vividas por los estudiantes y que son necesarias conocerlas y comprenderlas para que éstos logren identificarlas y definir las como tal, no olvidando que son seres únicos. (Bisquerra, 2009).

Cassasus (2015:108) comenta que desde la experiencia cotidiana podemos constatar distintos tipos de emociones y que unas son más fáciles que otra de identificar, comunicar y otras más complejas que otras; Por otro lado, Bisquerra (2009:95) hace mención a la familia de las emociones, siendo éstos conjuntos de emociones de la misma especificidad, cuya diferencia reside en la intensidad o en matices sutiles, también hace mención de diversos aspectos de las emociones presentes que son más fáciles experimentarlas que definir las, como son el miedo, la ansiedad, tristeza, vergüenza, aversión, alegría, humor, amor y felicidad.

A continuación se comenta de cómo es el profesor guía y líder de emociones en el aula.

### **2.6.2 El profesor como guía y líder de emociones en el aula.**

Como señala el párrafo anterior, el profesor debe conocer el mundo emocional de los estudiantes, ser un líder y guía en el aula a nivel emocional. Sin embargo, hoy en día, la formación de un docente continúa poniendo énfasis en el desarrollo de habilidades cognitivas y deja de lado el desarrollo de la educación emocional. (Céspedes, 2008).

Amanda Céspedes (2008:142) señala que el profesor debe hacer sentir desde lo emocional, hacia el imaginar y desde el pensar para el desarrollo del intelecto. También, el profesor debe promover espacios de armonía que permitan un clima o ambiente emocional.

Según Cassasus (2016:253) menciona que el profesor debe ser capaz de escuchar sus necesidades en equilibrio con las necesidades que los rodea y que sea capaz de responder a dichas necesidades de manera satisfactoria.

Siguiendo con Amanda Céspedes (2008:142), el profesor debe poseer requisitos para llevar a cabo una educación emocional positiva, a través de una comunicación afectiva y efectiva con los estudiantes, desarrollar técnicas de afrontamiento de conflictos, conocer y estar informado del desarrollo emocional infantil y adolescente y que el adulto guía conozca su propio mundo emocional.

### **2.6.3 Unicef y el desarrollo emocional**

Según la Unidad Internacional de las Naciones para la Infancia Unicef (1990), es el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y su finalidad es promover la protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes. Por otro lado, Unicef se refiere al desarrollo emocional como el inicio para el desarrollo y regulación de los

afectos, por medio del contacto físico y emocional con otro ser humano, donde el niño y niña saldrá favorecido de experiencias y ambientes positivos, de bienestar, estabilidad emocional y a establecer la calma en ciertas situaciones, con ayuda de la escuela y la presencia de la familia.

#### **2.6.4 Políticas Educativa y desarrollo emocional**

Según el currículum nacional chileno se deben considerar aspectos relevantes en la selección y organización de contenidos y procesos de aprendizajes para los estudiantes durante su larga trayectoria escolar, también implica, que sea flexible relevante y pertinente para potenciar el logro de los objetivos ante la diversidad de los estudiantes, considerando distintas estrategias e instrumentos de evaluación y procedimientos que permitan su avance en el sistema educativo.

Considerando la conceptualización anterior sobre el tema de Políticas educacionales, una perspectiva similar de ésta es aplicada a la asignatura de orientación para tercero básico, la cual señala objetivos de aprendizajes (con el propósito de contribuir al proceso de formación integral de los estudiantes) promoviendo el desarrollo personal, afectivo y social, conocimiento de sí mismo y valoración personal, desarrollo emocional, afectividad y sexualidad, vida saludable y autocuidado, convivencia, resolución de conflictos interpersonales.

Según el Programa de Estudio y las Bases Curriculares en Orientación de Educación Básica del Ministerio de Educación, el propósito de la unidad en la asignatura orientación para tercero básico, es que los estudiantes conozcan e identifiquen sus emociones propias y de los demás, participando en actividades para el manejo de conflictos y convivencia escolar, utilizando palabras claves como la expresión de emociones y sentimientos normas de convivencia, respeto y acuerdos.

Algunos aprendizajes seleccionados que tienen relación con el desarrollo emocional en los niños y niñas para tercero básico son el manifestar actitudes de respeto para favorecer una convivencia eficaz y un buen trato sin discriminar, identificar y aceptar sus propias emociones y resolver conflictos entre pares de forma guiada.

La Ley General de Educación (LGE. 2009), señala que es necesario fomentar espacios en el desarrollo de capacidades diversas de los estudiantes en centros educativos y profesorados para que estos procesos sean efectivo.

## **2.7. El bienestar del estudiante según el Marco para la Buena Enseñanza**

El Marco para la Buena Enseñanza (MINEDUC), plantea que los profesionales de la educación, son profesionales con vocación y comprometidos en su quehacer, para lograr en sus estudiantes fomentar sus capacidades y valores; este marco posee dominios donde señalan las características que un docente debe poseer al momento de relacionarse con los estudiantes. Uno de estos dominios (dominio B) se considera como sustancial para la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, donde se establece un clima de relaciones positivas, además de establecer, generar climas de relaciones interpersonales y empáticas con sus estudiantes.

A continuación se mencionan las dinámicas de grupo para el bien estar emocional en los niños y niñas.

## **2.8. Dinámicas de grupo para el bienestar emocional en los niños y niñas.**

Según Andueza (2007:23), señala que un grupo está compuesto de integrantes, con fines emocionales, cálidos e íntimos, que actúan frente a frente y que poseen actos de solidaridad basada en sentimientos.

Andueza (2007:37), especifica que en un grupo se producen efectos de tipo terapéuticos, donde se liberan tensiones, existe intercambio de energía.

Siguiendo con María Andueza (2007:40) comenta que las dinámicas de grupo favorecen las relaciones humanas, ayudando a que los individuos se desarrollen, crezcan, maduren y establezcan relaciones efectivas y ejerzan la función de guías emocionales.

Cabe señalar que una característica importante dentro de las dinámicas grupales es la estabilidad emocional de los individuos y E.Shaw (1994: 211) establece que la estabilidad emocional se asocia con los procesos grupales de bienestar afectivo o psicológico donde se desarrollan ambientes de equilibrio emocional.

Siguiendo con E. Shaw (1994:195), hace mención al sexo de los miembros del grupo, comentando que tanto los hombres y las mujeres actúan de diferente forma en los grupos a nivel emocional, ya que las mujeres tienden a manifestarse de manera comprensiva y emotivas que a diferencia de los hombres que actúan de manera agresiva y auto afirmativa.

Es importante que los niños y niñas atiendan a las propias emociones por medio del lenguaje corporal, entiendan la importancia de la autorregulación por medio de la calma y la respiración y que estas puedan ser educadas de una manera lúdica e íntima consigo mismo y sus pares.

A continuación, se nombrarán las siguientes dinámicas de grupo para el bienestar y dirección de las emociones en los niños y niñas:

- 1.- “El idioma especial de los abrazos”
- 2.- “El juego del nombre”
- 3.- “Tú me dibujas, yo te dibujo”
- 4.- “Los mímicos”
- 5.- “Conversación 1 a 0”
- 6.- “Juego de las estatuas”
- 7.- “¡Fuera etiquetas!”
- 8.- “Expresando la ira”

## **2.9. Síntesis del marco teórico**

Se define emoción a la energía vital que recorre el cuerpo y que trae información al interactuar el mundo interior con el exterior, ya sea con personas o cosas dependiendo de las experiencias que se haya tenido desde la gestación, puesto que todo bebé que nace por medio de las oportunidades que se le presenta experimenta una emoción, la cual condiciona su conducta ante la sociedad .y que a su vez predispone a la acción (Bisquerra 2009; Cassasus 2015).

Diversos son los estudios que analizan las emociones, desde las neurociencias, psicología, sociología y otros para poder definir las y caracterizarlas como: emociones

primarias a: la alegría, el miedo, la tristeza, el enojo y también como emociones positivas o negativas, dependiendo la manera que afectan el comportamiento del individuo (Corbin ,s/f; Cassasus, 2015)

Dadas las características de las emociones y considerando que en ocasiones algunas de ellas afectan de manera negativa, es necesario que cada individuo pueda considerar las competencias emocionales, que los caracterizará por la expresión constructiva, favoreciendo una mejor adaptación al contexto y así también al bienestar social, lo que le permitirá trabajar y relacionarse eficazmente con otras personas; para ello, es necesario que el individuo pueda desarrollar la conciencia emocional y así poder regular la emoción de manera efectiva teniendo conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento, adoptando buenas estrategias de respuesta a lo que se está sintiendo.

La primera infancia es de suma importancia en el desarrollo de la persona, los niños aprenden a relacionarse de manera afectiva en la medida que reciban el mismo trato (Céspedes, 2009) y es importante considerar también, que son las neuronas espejo las que imitan aquello que se ve en el otro (Pérez Leal, s/f).

No se puede negar cuán importante son las emociones en el aprendizaje, todo estímulo entra por medio de los sentidos y éstos son guiados por las neuronas transmitiendo y procesando información hacia el cerebro y cerebelo dando lugar a una memoria potencial (Jensen 2004), por la misma razón todo profesor que desee lograr grandes objetivos con sus estudiantes debe tener de suma importancia el clima escolar en el aula lo cual es aquello que se percibe en la atmósfera, que tiene que ver con la relación entre el profesor y los alumnos, la relación entre los alumnos y el clima que se establece desde estas perspectivas (Cassasus 2000).

La Ley General de Educación (LGE), señala que es necesario fomentar espacios que promuevan el bienestar emocional para que los procesos de enseñanza aprendizaje sean efectivos, considerando ello, es importante establecer un tiempo de dinámicas de grupo, las cuales permiten instancias de liberación de tensiones, intercambio de

energía, actos de solidaridad basadas en sentimientos, favoreciendo así las relaciones humanas y el bienestar emocional en sí (Andueza, 2007).

Dada la importancia de realizar dinámicas de grupo que fomenten el bienestar emocional en estudiantes, a continuación se presenta el marco metodológico de esta investigación.

SOLO USO ACADÉMICO

## CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO

El presente capítulo, tiene por objeto dar a conocer el marco metodológico usado en esta investigación, en él se describen el paradigma de base, el tipo de diseño a emplear y características del mismo, el universo de referencia y muestra teórica bajo estudio, la identificación, selección y definición operacional de la caracterización (conceptualización) de las categorías de análisis interpretativo, el esquema que represente el modelo de análisis que integra y asocia las categorías, los instrumentos y técnicas, el plan de análisis de datos y descripción del trabajo de campo.

### 3.1 Paradigma de base.

Dado que el objeto de estudio en esta investigación fueron los estudiantes y la percepción de ellos frente a actividades que se le presentaron, esta investigación se llevó a cabo por medio del paradigma cualitativo – interpretativo. Se sostiene esto ya que “este paradigma tiene como objeto general de estudio a las actividades y pensamiento individual cotidiano y, como función final de la investigación, interpretar la conducta de las personas” (Molina, 2012:214).

Según Guillermo Briones es posible entender los significados que los actores dan a sus conductas y a la situación en qué actúan considerando que el idealismo toma diversas variantes y expresiones que pueden caracterizarse por la importancia central dada a la conciencia, las ideas, al pensamiento, al sujeto, al yo, en el proceso del conocimiento (Briones, 2002).

Por ser un paradigma cualitativo interpretativo existe una interacción entre sujeto y objeto, donde la investigación siempre está influenciada por los valores del observador, el cual realiza descripciones detalladas de situaciones, de eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables, incorporando la voz de los

participantes, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos los cuales son expresados por ellos mismos (Perez Serrano 1994, citado en Sandin 2003).

Según Molina (1992) La base filosófica del paradigma cualitativo interpretativo es el idealismo, entendiendo al idealismo como aquella doctrina que considera la idea como principio del ser y del conocer, y que el mundo es en cierto modo, una creación mental. En cuanto al objetivo general de estudio se describen actividades y pensamiento individual cotidiano, teniendo como conceptos básicos la verdad como significación de la realidad y en acuerdo con Pérez (1994), Molina sostiene que la interacción entre sujeto y objeto es inseparable y que mediante este paradigma se desea llegar a la comprensión del fenómeno.

Este paradigma, tiene como principal función la interpretación de la conducta de las personas y se basa en conceptos como: “análisis de significados, datos anteceden a la teoría, perspectiva y subjetividad en los actores, descripción, teoría desde la base” (Molina, 1992).

Características del método cualitativo según Vasilachis (2009: p.28-29)

- a) *Las características que se refieren a quién y qué se estudia:* forma en la que el mundo es comprendido y producido, considerando el contexto, los participantes, sus emociones y significado, experiencias, conocimientos y relatos.
- b) *Las características que aluden a las particularidades del método: la investigación cualitativa es interpretativa,*
- c) *inductiva, multimetódica y reflexiva.* Utiliza métodos de análisis y de explicaciones adaptables y evidentes al contexto social en

el que se actúa. Se basa en un contexto de relación entre los investigadores y los participantes.

- d) *Las características que se vinculan con la meta, con la finalidad de la investigación:* busca descubrir lo nuevo y desarrollar teorías fundamentadas empíricamente, Intentando comprender, considerando el contexto de la teoría, proveyendo nuevas perspectivas sobre lo que se conoce, describiendo, explicando, construye y descubre.

### **3.2 Caracterización del tipo de diseño a emplear.**

El tipo de diseño de esta investigación es descriptivo, de tipo cualitativo, basado en las técnicas de observación, utilizando el método de análisis de discurso, ya que este da un informe de lo observado en las actividades basadas en la educación emocional.

En cuanto al tipo de diseño, se sostiene que es descriptivo, por que como lo establece Gálvez Toro A (2003) “*su pretensión es la de ofrecer a los lectores la posibilidad de reflexionar sobre la realidad descrita para que ellos mismos saquen sus propias conclusiones*”, especifica las propiedades importantes de personas y grupos desde el punto de vista científico, describiendo y midiendo; y es cualitativo porque “puede tratarse de investigaciones sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos, así como el funcionamiento organizacional, los movimientos sociales, los fenómenos culturales y la interacción entre naciones” según (Strauss y Corbin,2002:12), encontrando hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación, si no por medio de técnicas de observación. Esta investigación está enfocada en las experiencias de los estudiantes respecto a las dinámicas de grupo que fomentan bienestar emocional.

Según Ruiz Olabuénaga (2012: p.125), la observación “es el proceso de contemplar sistemática y detenidamente cómo se desarrolla la vida social, sin manipularla ni modificarla, tal cual ella discurre por sí misma”, y en acuerdo con Fromm Cea (2009: p.89) la observación es el registro visual de lo que ocurre en una situación real, lo que se observar está determinado por lo que se está investigando.

La investigación utiliza el registro fotográfico como estrategia de recolección de datos (Gonzalez, 2007) quedando los datos recogidos de manera más empírica (Anderson et, al, 2007) siendo así, más objetiva la información, con previa autorización de los apoderados para toma de fotos y videos realizados durante el proceso de observación.

La lista de cotejo o lista de control es otro de los instrumentos de observación a utilizar en esta investigación, la cual es autoría de las investigadoras, basada en los objetivos específicos planteados para verificar, la percepción de los estudiantes durante la sesión de dinámicas de grupo de intervención para el beneficio y dirección de las emociones en la hora pedagógica de religión en la que solo se señala la presencia o ausencia de determinada cualidad o característica (Lukas y Santiago, 2009: p.221).

Otro instrumento a considerar es la entrevista, la cual es “*es fundamentalmente una conversación en la que y durante la cual, se ejercita el arte de formular preguntas y escuchar las respuestas*” (Ruiz Olabuénaga, 1996: p. 165). En esta investigación se utiliza la entrevista semi estructurada dirigida a los estudiantes del 3ro básico, para conocer su verbalización respecto a la experiencia en las dinámicas de grupo que fomentan el bienestar emocional.

Estos instrumentos son revisados por distintos investigadores que deben dar interpretaciones coherentes, ya que la confiabilidad y validez involucra los intentos de los investigadores por capturar las condiciones cambiantes de sus observaciones y el diseño de investigación (Franklin y Ballau 2005).

Una vez aprobados los instrumentos de observación por los expertos, se comienza a realizar las dinámicas de grupo para beneficiar y direccionar las emociones en los niños de 3° básico del Colegio Rafael Sotomayor Baeza durante el segundo semestre, en el período del 1ro de noviembre al 29 del mismo, en la jornada diurna, en el horario de las clases de religión.

### **3.3 Universo de referencia y muestra (teórica) bajo estudio.**

Dentro de la metodología de la investigación, el universo de estudio es el conjunto de personas, cosas o fenómenos sujetos a investigación (Pérez, 2012) y en esta investigación el universo estuvo representado por los alumnos de todas las escuelas básicas de Chile.

A su vez, la población es el conjunto de individuos acerca del cual se quiere saber algo que cumplan ciertas propiedades o requisitos los cuales son observados (Pérez, 2012); en esta investigación la población de referencia estuvo conformada por los alumnos de todas las escuelas básicas de la región Metropolitana.

De dicha población, de la que constituyen parte los alumnos de la escuela Rafael Sotomayor Baeza, de la Comuna de La Florida, se seleccionó la muestra, representada por los estudiantes de 3ro básico.

Considerando a Molina (2012), quien indica que se debe aproximar una cantidad inicial de las personas y las características que tienen entre ellas, en esta investigación la muestra fue un grupo de 12 estudiantes, que tuvieron la mejor asistencia desde el 3 de marzo al 31 de octubre 2017, que participaron en las sesiones que se realizaron desde el 1ro al 29 de noviembre y que se caracterizaban por el siguiente perfil:

- Bajo rendimiento escolar
- Impulsividad
- Agresividad continua
- Baja autoestima
- Falta de habilidades sociales
- Descuido de aspecto físico
- Descuido de cosas personales

### 3.4 Caracterización (conceptualización) de las categorías de análisis interpretativo.

Molina (2015) sostiene que en los estudios cualitativos y en el marco de las investigaciones, las categorías estiman la información proveniente de las denominadas unidades de análisis, las cuales son el motivo de esta investigación.

Las categorías consideradas en esta investigación son:

- **Reconocimiento de las emociones:** por medio de patrones comunes en la expresión de emociones se reconocen los tipos de emociones básicas, nombrándolas y caracterizando cada una de ellas por las experiencias que haya tenido cada individuo (Fernandez, Dufey, Mourgues, 2007). Considerando las emociones básicas que establece Daniel Goleman (1995) citando a Paul Ekman (2012), las siguientes emociones como miedo, ira, tristeza, asco y alegría se caracterizan por medio de expresiones faciales concretas, pues estas son reconocidas por personas de culturas diversas procedentes del todo el mundo.

-

*- “Alegría. Se produce mediante la contracción del músculo que va del pómulo al labio superior y del orbicular que rodea al ojo. Las mejillas se elevan.*

- *Tristeza. Se manifiesta cuando los párpados superiores caen y las cejas se angulan hacia arriba. El entrecejo se arruga y los labios se estiran de forma horizontal.*
- *Ira. Mirada fija, cejas juntas y hacia abajo y tendencia a apretar los dientes.*
- *Sorpresa. Los párpados superiores suben, pero los inferiores no están tensos. La mandíbula suele caer.*
- *Asco. Ligera contracción del músculo que frunce la nariz y estrecha los ojos. El gesto de la nariz arrugada es simultáneo al de la elevación del labio superior.*
- *Miedo. Sigue a la sorpresa. Párpados superiores elevados al máximo e inferiores tensos. Las cejas levantadas se acercan. Los labios se alargan hacia atrás”.*

- **Desarrollo de las emociones:** proceso por el cual el niño o niña construye su identidad, autoestima, seguridad, y confianza en sí mismo por medio de interacciones que establece con sus pares, involucrando aspectos conscientes o inconscientes (Haeussle Isabel, 2000).

En esta investigación el desarrollo de la alegría se vería por medio de la participación activa en los talleres que generen esta emoción. Ejemplo: por medio de una canción dinámica; la tristeza, se reflejaría a través de la expresión de la respuesta de la expresión de un relato y posibles respuestas biológicas (lágrimas). La ira, se desarrollaría mediante un cuento donde el personaje demuestre agresividad y tenga un buen final, la sorpresa se desarrollaría por medio de actividades extra clase (salida a un parque), el asco se desarrollaría por medio de una experiencia donde deban meter sus manos en un recipiente con sustancia de dudoso proceder (obviamente guardando la

salubridad de los elementos) y el miedo se desarrollaría por medio de música de suspenso manteniendo los ojos vendados.

- **Identificar de qué manera se desarrollan las emociones:** verbalizar lo que se siente fomenta la toma de conciencia del estado emocional lo que conlleva a una aceptación de sí mismo, seguridad y autoestima adecuada (Yancovik, 2011).

Los estudiantes verbalizarán las emociones experimentadas en la medida que se culmine la actividad, tendrán la posibilidad de hablar y decir lo que sintieron de manera voluntaria.

En el caso que no deseen hablar podrán identificar las emociones por medio de un dibujo o escogiendo un rostro de emociones (imágenes gestuales- Ver anexo n°5).

- **Generar cambios de conciencia propia:** percibir con precisión las propias emociones, direccionando correctamente lo percibido. (Bisquerra, 2010).

Al término de cada sesión realizar retroalimentación para verificar si las emociones percibidas durante la actividad fueron realmente exteriorizadas. Los estudiantes serán invitados a compartir sus propias experiencias.

- **Generar cambios de conducta:** los estados emocionales inciden en la emoción; si se está consciente del estado emocional es posible que se pueda direccionar adecuadamente la conducta.

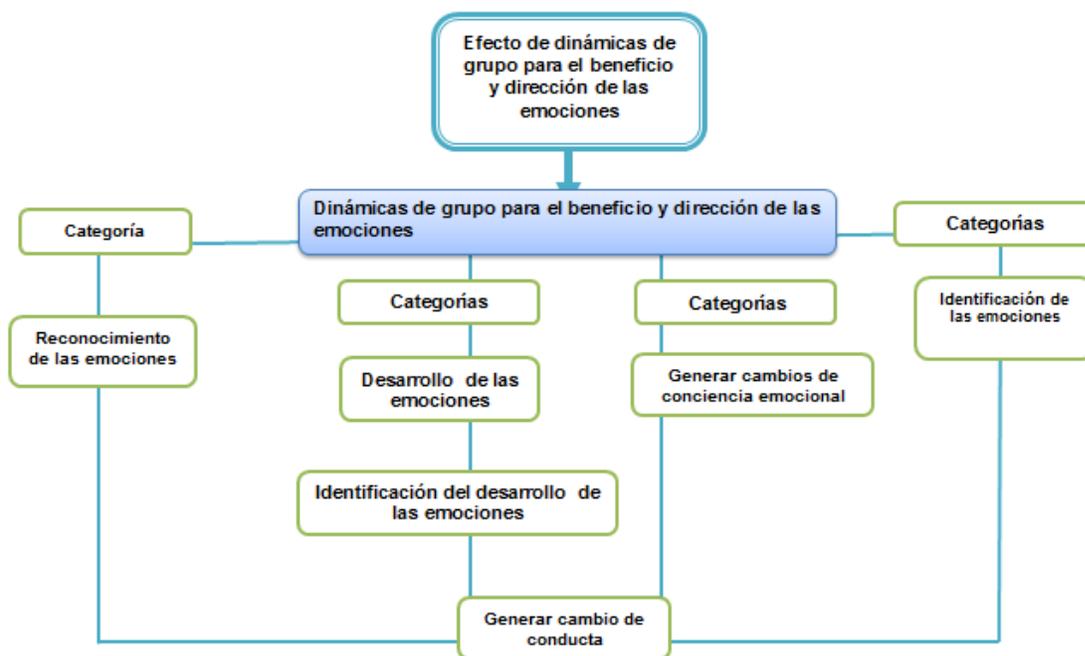
Se verifican los cambios de conducta por medio de la observación de las tesisistas durante las instancias que se estuvieron realizando las dinámicas de grupo.

### **3.5 Esquema que representa el modelo de análisis que integra y asocia las categorías.**

Las categorías estiman la información proveniente de las denominadas unidades de análisis, las cuales son el motivo de esta investigación (Molina, 2015), en este caso, las

dinámicas de grupo para el beneficio y dirección de las emociones, estuvieron orientadas por el reconocimiento de emociones, el desarrollo de las emociones y la identificación de las mismas, generar cambios de conciencia emocional y la identificación de las emociones, con el propósito de identificar el cambio de conducta dando a conocer así el efecto de dinámicas de grupo para el beneficio y dirección de las emociones.

**Figura n°1: Esquema modelo de análisis y asociación de categorías**



Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017

### 3.6 Instrumentos y/o técnicas.

Los instrumentos son la traducción operativa de los conceptos, variables, teorías y defecto de sus objetivos generales y específicos Cerda (1991), en esta investigación se llevan a cabo técnicas de observación, de entrevistas semiestructuradas y lista de cotejo.

A continuación se describen las técnicas que se realizaron en este estudio de investigación:

### **3.6.1. Observación**

Según Fromm Cea (2009: p.89) la observación es el registro visual de lo que ocurre en una situación real, lo que se va a observar está determinado por lo que se está investigando. “Es un método que permite recolectar datos cuantitativos y cualitativos. Estas observaciones deben ser contextualizadas, tanto en el lugar inmediato donde la conducta o fenómeno es observado, como en otros contextos relevantes a la investigación”.

Para considerar el informe de lo observado en las dinámicas de grupo uno de los instrumentos de observación que se considera es el registro fotográfico (fotografías y video grabaciones) ya que por medio de este método se contiene información y significado de lo que no contienen otros instrumentos (Amaya, González, 2007), quedando los datos recogidos de manera más empírica (Anderson et, al, 2007) siendo así, más objetiva la información. Para ello, se solicitó una autorización de los apoderados para la exposición de fotos y videos realizados durante el proceso de observación, efectuándose dicha acción entre el 1ro de noviembre al 29 del mismo mes.

La observación es una técnica de investigación donde el investigador se integra a un período largo en un grupo social determinado, donde establece relaciones personales con sus miembros con el objetivo de comprender el punto de vista de los sujetos observados, de manera continua, donde no solo se observa la exposición sensorial de los que los ojos del investigador ven o sus oídos oyen si no que debe ser tal cual y cómo se expresó (Corbetta ,2010:339)

Zapata (2005) plantea que por medio de la medición se ponen a prueba los conceptos teóricos y los supuestos a priori que se desarrollan en el marco teórico, por lo que los datos recogidos a través de la lista de cotejo, fueron codificados y de eso se

realizó un análisis estadístico descriptivo, utilizando el programa Microsoft Office Excel 2010, en el cual se efectuaron tablas de frecuencia y gráficos, para los datos de los focos de observación, descritos en la lista de cotejo y medidas de tendencia central, en el caso de las edades de los estudiantes las que estaban referidas a la moda, la media y mediana desviación estándar en caso necesario.

Según Straus y Corbin (2002), las preguntas de las entrevistas iniciales o de las áreas de observación pueden basarse en conceptos derivados de la literatura, experiencias o el trabajo de campo.

Por otro lado, la lista de cotejo se implementó para observar los resultados de las dinámicas de grupo, llevados a cabo en el período del 1ro de noviembre al 29 del mismo mes, en la primera jornada diurna, correspondiente al horario de 9:45 a 11:15 hrs. Las grabaciones de videos y fotos fueron ejecutadas en el mismo horario.

### **3.6.2. Pauta de observación**

La pauta de observación utilizada en esta investigación, está basada en las competencias emocionales descritas por Juan Cassasus (2015:160):

- I. La capacidad de estar abierto al mundo emocional
- II. La capacidad de estar atento: escuchar, percibir, ponderar, nombrar y dar sentido a una o varias emociones;
- III. Capacidad de ligar la emoción y el pensamiento
- IV. Capacidad de comprender y analizar las informaciones relacionadas con el mundo emocional;
- V. La capacidad de regular la emoción
- VI. La capacidad de modular la emoción; y la
- VII. Capacidad de acoger, contener y sostener al otro.

Considerando estas competencias, en cada sesión de dinámica grupal, las investigadoras observaron lo que se señala en la tabla siguiente. Para ello, se utilizó una tabla por cada una de las sesiones de dinámica grupal. En las celdas que correspondieron a ambas situaciones señaladas (Sí o No), se marcó una X en una de ellas, de acuerdo con lo que se observó:

**Tabla n°4: Pauta de observación, lista de cotejo**

Conducta observada	Si	No
Se integra con facilidad al grupo		
Comprende instrucciones		
Gesticula emociones estimuladas		
Reconoce y nombra emociones		
Regula la emoción		
Es capaz de acoger, contener y sostener al otro		

Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017

### 3.6.3. Entrevista semiestructurada

Corbetta (2010:334), define la entrevista como una conversación provocada por un investigador, realizada a un grupo de sujetos seleccionados para una investigación, que tiene una finalidad de tipo cognitivo, señala también que la entrevista dispone de un guión que recoge temas y el cual puede ser menos o más detallado, la comunicación entre los docentes-investigadores y los participantes ocurre de manera directa. En palabras de Denzin, “*la entrevista es fundamentalmente una conversación en la que y durante la cual, se ejercita el arte de formular preguntas y escuchar las respuestas*” (Ruiz Olabuénaga, 1996: p. 165). Para Grinnel (1997, citado en Hernández, 2006), las

entrevistas se dividen en: estructuradas, semiestructuradas o no estructuradas. Las primeras, quien toma la entrevista lo hace con preguntas específicas sujetándose a las mismas; en las segundas, el entrevistador puede agregar algunas preguntas para hacer más específica la información y en el tercer tipo de entrevistas existe flexibilidad para manejarlas y es en el que se fundamentan las preguntas en una guía general de contenido.

En esta investigación se utilizó la entrevista semiestructurada dirigida a los estudiantes del 3ro básico, para conocer su verbalización respecto a la experiencia en las dinámicas de grupo que fomentan el bienestar emocional.

Los instrumentos mencionados anteriormente establecen confiabilidad, en su implementación cuando, según Franklin y Ballau (2005, en Hernández, 2006: p. 662) han alcanzado “el grado en que diferentes investigadores que recolecten datos similares en el campo y efectúen los mismos análisis, generen resultados equivalentes”. La confiabilidad cualitativa se demuestra (o a lo menos se aporta evidencia a su favor), cuando el investigador: a) proporciona detalles específicos sobre la perspectiva teórica del investigador y el diseño utilizado; b) explica con claridad los criterios de selección de los participantes y las herramientas para coleccionar datos; c) ofrece descripciones de los papeles. Estos instrumentos son revisados por distintos investigadores que deben dar interpretaciones coherentes. La confiabilidad involucra los intentos de los investigadores por capturar las condiciones cambiantes de sus observaciones y el diseño de investigación. (Franklin y Ballau 2005).

La validez en el contexto de la investigación y evaluación cualitativa, están referidas a “la precisión con que los hallazgos obtenidos reproducen efectivamente la realidad empírica y los constructos concebidos caracterizan realmente la experiencia humana” (Hansen, citado en Pérez Serrano, 1998; p. 80). En acuerdo con ello, Guba y Lincoln (1985, citado en Hidalgo, s/f; p.7), señalan algunos criterios de validez paralelos que estiman procedan en forma semejante, dando validez interna y externa. En este caso se refieren a sus equivalentes: credibilidad y transferibilidad, lo que da una precisión de análisis.

Según la definición de estos instrumentos y el cómo se llevan a cabo la confiabilidad en que son utilizados en la investigación, se declara que estas técnicas e instrumentos de evaluación (entrevista semi estructurada, registro de observación mediante la lista de cotejo), fueron validadas por los expertos:

- Alejandra Prado: Educadora de Párvulos y Magíster en Gestión Educativa
- Eugenia Mondaca: Educadora de Párvulos y Magíster en Educación Emocional
- Pamela Del Río: Docente y Magíster en Psicóloga y educación.

Por otro lado, se envió una solicitud de autorización a los padres y apoderados de los estudiantes del 3° básico, informando todo acerca del proyecto de investigación y su confidencialidad en el uso de la información para obtener resultados por medio de grabaciones en cada dinámica de grupo.

Al término del proyecto se realizó la siguiente entrevista semiestructurada, basada en los objetivos específicos de esta investigación:

- Identificar el estado emocional de los estudiantes antes de la intervención de los talleres de educación emocional
- Determinar la factibilidad de bienestar emocional que producen las dinámicas de grupo en los niños y niñas.
- Determinar qué tipo de emociones perciben los niños y niñas luego de una intervención con dinámicas grupales.
- Identificar los cambios emocionales post intervención que se han efectuado en los estudiantes y lo que ha generado en el clima emocional del aula

### Tabla n°5: Entrevista general para el término del proyecto

Nombre del estudiante: _____
Curso: _____ Fecha: _____
<p>Como sabes, hemos estado realizando dinámicas de grupo para conocer y experimentar nuestras emociones por medio de estas actividades donde hemos percibido la alegría, la rabia, la tristeza, el asco y el miedo y muchas otras emociones que existen. También vivenciamos distintos estados emocionales antes y después de realizar estas dinámicas de grupo.</p> <p>Por medio de esta entrevista que te realizamos a continuación, conoceremos tu percepción acerca de tus propias emociones y tus estados emocionales que experimentaste en las dinámicas de grupo.</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1.- ¿Cómo te sentías antes de las dinámicas de grupo?</li><li>2.- ¿De qué manera te sentiste al realizar esta dinámica grupal?</li><li>3.- ¿Comenta la emoción que experimentaste en esta dinámica de grupo?</li><li>4.- ¿Comenta tú estado emocional después de las dinámicas de grupo.</li></ol>

Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017

En la fase de presentación del análisis de resultados se tienen en cuenta la relación de las preguntas realizadas en la entrevista y las categorías propuestas en esta investigación, como se especifica a continuación:

En la Tabla N° 6 muestra la tabla de especificaciones, preguntas de entrevistas y categorías:

Tabla N°6: Tabla de especificaciones

<b>Preguntas</b>	<b>Comenta tu estado emocional antes de las dinámicas de grupo</b>	<b>De qué manera te sentiste al realizar esta dinámica grupal</b>	<b>Comenta la emoción que experimentaste en esta dinámica de grupo</b>	<b>Comenta tú estado emocional después de las dinámicas de grupo.</b>
	<b>Categorías</b>			
<b>Reconocimiento de las emociones</b>	Cómo reconocer una emoción antes de las dinámicas de grupo	Cómo reconocer y sentir una emoción	Cómo reconocer y experimentar un emoción	Como reconocer una emoción en un estado emocional después de las dinámicas.
<b>Desarrollo de las emociones</b>				
<b>Identificar de qué manera se desarrolla la emoción</b>	Como identifico una emoción en un estado emocional	Identificar cómo se sintió al realizar la dinámica grupal	Cómo reconocer una emoción y experimentar la	Que emoción siente después de cada dinámica
<b>Generar cambios de conciencia propia</b>	Como regular la emoción de un estado emocional antes de las dinámicas	Cómo regular una emoción que sentiste en una dinámica		Como generar cambios de conciencia propia después de las dinámicas.

Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017

### 3.7. Plan de análisis de los datos.

Considerando que esta investigación es de tipo cualitativa, se registraron datos por medio de instrumentos formalizados, vinculados con los objetivos específicos, también se registraron aquellos datos no formales que suelen surgir en entrevistas donde aparecen preguntas de tipo abiertas. Es importante destacar que las grabaciones, filmaciones y notas de campo son de gran importancia en el momento de interpretación de datos y que la pauta de observación también es una guía importante en los objetivos que se desean alcanzar.

Por ser una investigación descriptiva, la recogida de datos fue realizada mediante entrevistas, observación por medio de una lista de cotejo, caracterizadas por brindar información con palabras y no con números; para ello el análisis se efectuó mediante los siguientes pasos (Fernández Núñez, 2006: p.3-4):

- 1- Obtener la información: a través de la realización de entrevistas.
- 2- Capturar, transcribir y ordenar la información: la cual se realizará por medio de grabaciones, las cuales serán transcritas cumpliendo la función de lo observado.
- 3- Codificar la información: por medio de la categorización de ideas, conceptos o temas similares que permiten asignar un significado a la información, a través de los cuales se realizará un plan de análisis denominado "Triangulación" el cual Hernández (2006: p.623) sostiene que es "el hecho de utilizar diferentes fuentes y métodos de recolección" que al combinarlos entre sí, dan una mayor riqueza y profundidad en los datos.
- 4- Integrar la información: en el que se relacionarán las categorías obtenidas en el paso anterior, entre sí y con los fundamentos teóricos de la investigación.

Confirmando esta definición, Bisquerra (2000: p.264) describe a la triangulación como “una técnica que consiste en recoger y analizar datos desde distintos ángulos para compararlos y contrastarlos entre sí” y a su vez los caracteriza en: “Triangulación de datos, de investigadores, teórica, metodológica y múltiple”.

En esta ocasión, se consideró la triangulación de datos en los que se tuvo en cuenta los distintos instrumentos de recolección de datos, así como los distintos tipos de ellos.

Zapata (2005) plantea que por medio de la medición se ponen a prueba los conceptos teóricos y los supuestos a priori que se desarrollan en el marco teórico, por lo que los datos recogidos a través de la lista de cotejo, son codificados y de eso se realiza un análisis estadístico descriptivo, utilizando el programa Microsoft Office Excel 2010, en el cual se efectúan tablas de frecuencia y gráficos, para los datos de los focos de observación, descritos en la lista de cotejo y medidas de tendencia central, en el caso de las edades de los estudiantes las que están referidas a la moda, la media y mediana desviación estándar en caso necesario.

La pauta de observación con la lista de cotejo para observar las respuestas de los estudiantes a las actividades, fue llevada a cabo en el período del 1ro de noviembre al 29 del mismo, en la primera jornada diurna, correspondiente al horario de 9:45 horas a 11:15 horas. Las grabaciones de videos y fotos fueron ejecutadas en el mismo horario.

### **3.8 Descripción del trabajo de campo**

El trabajo de campo de una de las diferentes fases de la investigación, un conjunto de acciones para obtener en forma directa datos de las fuentes primarias de información; Según Ruiz (2012: 203), el campo es el texto ósea el informe trabajado durante la investigación. Considerando a Valles (2000; en Monistrol, 2007) las fases y tareas en el trabajo de campo serían las siguientes:

1.- Etapa de reflexión y preparación del proyecto: por medio de tareas (formulación del problema, selección de estrategia metodológica, selección de casos, contextos, fechas). Construcción del marco teórico, revisión de bibliografía.

2.- Etapa de entrada y realización del trabajo de campo: en la que se gestionan las cartas de presentación, y ajustes en las técnicas de recolección de datos.

3.- Antes de finalizar: Construcción de sugerencias de actividades y estrategias que favorezcan el bienestar emocional de los estudiantes.

4.- Etapa de salida, análisis final y escritura: finalización o interrupción del campo, análisis intenso final, redacción y presentación del informe.

A continuación se consideran las etapas que se realizaron en esta investigación:

### **I. Inicio y entrada al centro**

Se realizó una visita al estudio de campo –institución educativa- para comunicar a la dirección del establecimiento por medio de una carta de solicitud de autorización el presente proyecto de investigación denominado “Efecto de dinámicas de grupo para beneficiar y direccionar las emociones en los niños de 3° básico del Colegio Rafael Sotomayor, durante el 2do semestre del año 2017 en la Comuna de La Florida”.

Se dio a conocer los objetivos de esta investigación y se propuso realizar intervenciones de dinámicas grupales durante una fecha estimada, considerando a todos los niños y niñas del nivel de 3° básico, pero seleccionando un grupo de 12 estudiantes para ser evaluados como muestra de la investigación.

También se dio a conocer los instrumentos de evaluación con sus respectivos objetivos para identificar y determinar los estados emocionales, la factibilidad, los tipos de emociones y cambios emocionales que provocan las dinámicas de grupo y donde estas serían evaluadas por medio de entrevistas y lista de cotejo.

Se visitó la sala del 3° básico, para observar y familiarizarse con el ambiente y los estudiantes. Por otro lado, se realizó y envió una solicitud de autorización a los padres

y apoderados de los estudiantes del nivel informando acerca del propósito de esta investigación.

## **II. Desarrollo**

Se realizó la segunda visita al campo de estudio, respetando la calendarización y horarios acordados -según la carta Gantt realizada- en Dirección del establecimiento en la primera visita. Se visitó el nivel de 3° básico, las tesistas se presentaron de manera lúdica a todos los estudiantes del nivel, comentándoles acerca de la participación y entrega emocional que debían realizar en las dinámicas de grupo. Por medio de la intervención se observó y registró de manera escrita y con filmaciones a los estudiantes. El proceso del desarrollo de esta intervención con las dinámicas de grupo, tuvo la duración de cuatro semanas, donde se describió lo realizado de manera continua y sistemática.

## **III. Cierre y etapa final**

Una vez que se realizó la intervención de todas las dinámicas de grupo, se finalizó el estudio con la descripción y resultados de los análisis de cada instrumento de evaluación realizando una entrega y presentación del informe.

### 3.9 Carta Gantt o Calendarización del proceso de investigación

**TABLA N°7: CALENDARIZACIÓN DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN**

Calendarización del proceso de investigación							
Semana del 31 de octubre al 5 de diciembre		Octubre	Noviembre				Diciembre
		31	1	8	15	22	29
<b>Entrada y realización trabajo campo</b>	Entrada al campo	x					
	Observación de los participantes	x	x	x	x	x	
	Intervención con dinámicas de grupo: “El idioma especial de los abrazos”		x				
	“El juego del nombre”		x				
	Tú me dibujas, yo te dibujo”			x			
	“Los mímicos”			x			
	“Conversación 1 a 0”				x		
	“Juego de las estatuas”				x		
	“¡Fuera etiquetas!”					x	
	“Expresando la ira”					x	
<b>Recolección de datos</b>	Entrevista semiestructurada		x	x	x	x	
	Lista de Cotejo		x	x	x	x	
<b>Etapas Final</b>	Finalización del estudio					x	
	Descripción de Análisis						x
	Presentación del informe.						x

Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017

En la tabla n°7, indica la calendarización del proceso de investigación que se efectuará en el nivel de 3° básico, dentro del Colegio Rafael Sotomayor Baeza detallando los meses y días en que se realizará la entrada al campo, la recolección de los datos y la etapa final del informe; donde dicho proceso se llevará a cabo de manera continua y sistemática.

## **Síntesis**

A considerar, esta investigación con un paradigma cualitativo – interpretativo de diseño descriptivo, donde existe un universo de referencia mediante una muestra de 12 estudiantes, se obtuvieron categorías que estimaron información de análisis en el estudio apuntando al bienestar y dirección emocional de los niños y niñas, a través de dinámicas de grupo, comprendiendo un plan de análisis con instrumentos evaluativos descritos, para la recolección y análisis de la información aplicando y registrando de manera continua en el trabajo de campo, donde se realizó en un tiempo estimado señalado en un cronograma o carta Gantt.

En el siguiente capítulo nos enfocaremos en el proceso de los análisis y resultados de esta metodología de estudio.

## CAPITULO IV: RESULTADOS

### Análisis de datos

Este capítulo aborda los análisis cuantitativos y cualitativos realizados a través de distintos instrumentos de recolección de datos en aspectos referidos a los efectos que producen las dinámicas de grupo para beneficiar y direccionar las emociones en los niños en el aula.

#### 4.1 Análisis cuantitativo

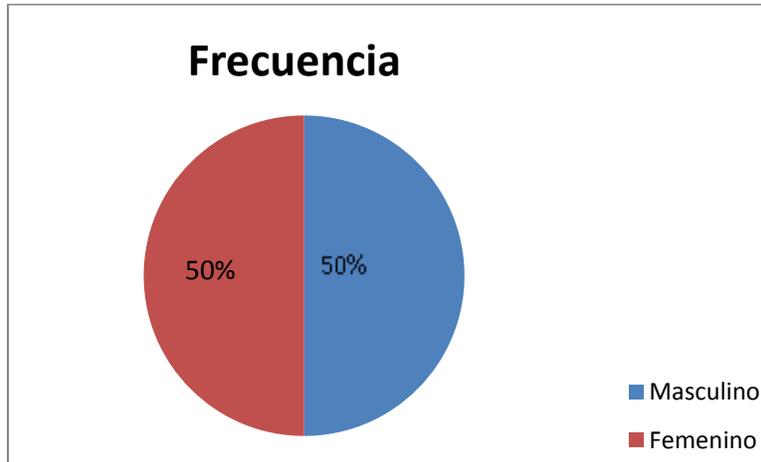
A continuación, se analizan datos respectivos al género de los alumnos, y las frecuencias de trabajo respecto a los indicadores de evaluación utilizados para cada dinámica de grupo.

##### 4.1.1 Género de los estudiantes

Tabla n°8: Género de los estudiantes		
Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	6	50%
Femenino	6	50%
Total	12	100%

Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017

**Figura n°2: Gráfico de género de los estudiantes del 3° básico.**



Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017

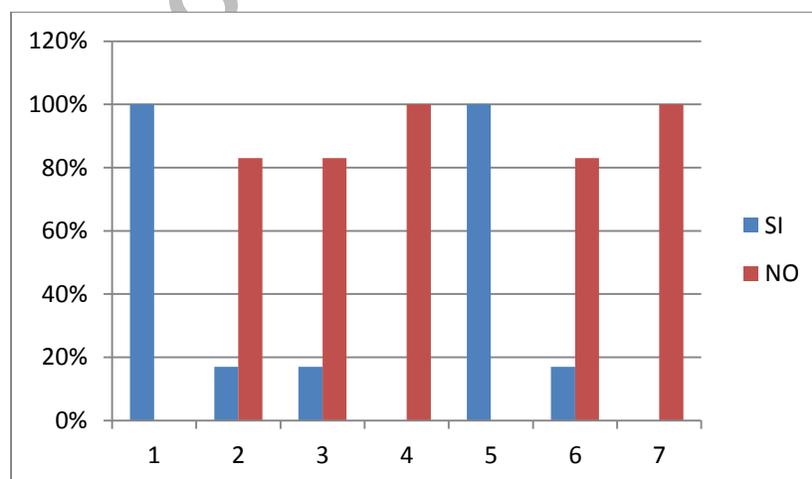
En relación al género de la muestra, se observa que, de un total del 100% (12 casos) de la muestra representativa, un 50% (6 casos) de los participantes, está compuesto por el género masculino, mientras que un 50% (6 casos), está compuesto por el género femenino. Situación que se puede apreciar en la figura N°1.

**4.1.1.2 Tabla n°9: Observación antes de la implementación de las Dinámicas de Grupo**

<b>Observación antes de la implementación de las Dinámicas de Grupo</b>			
	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>1. Conducta observada</b>	12		100%
<b>2. Se integra con facilidad al grupo</b>	2 (17%)	10 (83%)	100%
<b>3. Comprende instrucciones</b>	2 (17%)	10 (83%)	100%
<b>4. Gesticula emociones estimuladas</b>		12	100%
<b>5. Reconoce y nombra emociones</b>	12		100%
<b>6. Regula la emoción</b>	2 (17%)	10 (83%)	100%
<b>7. Es capaz de acoger, contener y sostener al otro</b>		12	100%

Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017

**Figura N°3: Gráfico observación antes de la implementación de las Dinámicas de Grupo**



Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017

Lo que se ve reflejado en la figura n°3, es el gráfico correspondiente a los resultados obtenidos de los indicadores evaluados en la observación antes de la implementación de las Dinámicas de Grupo, la que se efectuó con el grupo de niños y niñas del 3° básico, donde se analizaron los siguientes datos: El indicador N°1, arroja un 100% donde se logra observar en los niños y niñas conductas agresivas al prójimo, falta de respeto a las autoridades y pares. El indicador N°2, arroja 17%, donde si el grupo de estudiantes se integran con facilidad al grupo, tanto en niños y niñas y un 83% que no se integran con facilidad al grupo. El indicador N°3, arroja un 17% donde el grupo de estudiantes si comprenden las instrucciones dadas por el adulto guía, generando un buen desarrollo de la dinámica y 83% que no comprenden las instrucciones dadas por el adulto guía. El indicador N°4 arroja un 0%, donde el grupo de estudiantes gesticula las emociones durante el proceso de la actividad y un 100% donde el grupo de estudiantes no gesticula las emociones que se intentan fomentar. El indicador N°5 arroja un 100%, debido a que el grupo de estudiantes logran reconocer y a la vez nombrar la emoción que les genera la actividad que están realizando. El indicador N°6, tanto en niñas como en niños, arroja un 17%, que poseen el dominio para regular su propia emoción durante el proceso de la actividad un 83% que no poseen el dominio para regular su propia emoción; El indicador N°7, arroja un 0%, , se observa en proceso de la dinámica que niños y niñas logran acoger, contener y sostener a su compañero cuando los demás necesita y un 100% que no logran acoger, contener y sostener a su compañero cuando los demás necesita.

#### **4.1.2. Actividad n°1: “El idioma especial de los abrazos”**

**Objetivo:** Ampliar nuestros contactos y mejorar nuestras relaciones a través de dar y recibir abrazos.

**Desarrollo de la actividad:** Se colocan dos filas paralelas de personas, unos frente a otros, a una distancia mínima de 3 metros. El/la Abrazoterapeuta irá indicando un tipo

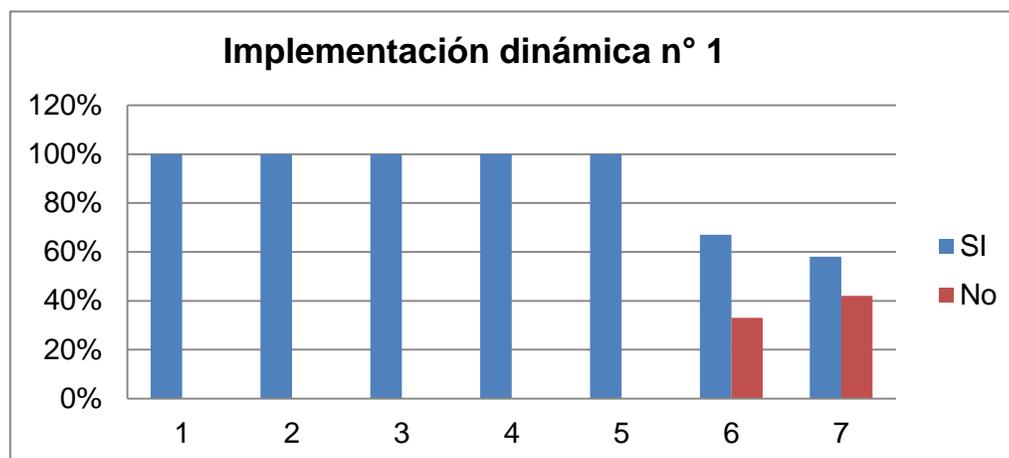
de saludo de los explicados. Cada persona se acerca al que tiene en frente y se lo entregan. Gradualmente se van introduciendo nuevos abrazos con su correspondiente forma de abrazar, cada vez a un ritmo más rápido. Los miembros del grupo no deben equivocarse, (se realizan diversos tipos de abrazos, como: \* Abrazo Oso \* Abrazo de corazón \* Abrazo por la espalda).

**Tabla n°10: Implementación de las Dinámicas de Grupo – Actividad n°1**

<b>Actividad n°1: “El idioma especial de los abrazos”</b>			
<b>Indicadores:</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Porcentaje</b>
1. Conducta observada	12		100%
2. Se integra con facilidad al grupo	12		100%
3. Comprende instrucciones	12		100%
4. Gesticula emociones estimuladas	12		100%
5. Reconoce y nombra emociones	12		100%
6. Regula la emoción	8 (67%)	4 (33%)	100%
7. Es capaz de acoger, contener y sostener al otro	7 (58%)	5 (42%)	100%

Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017

**Figura N°4: Gráfico Implementación dinámica n°1.**



Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017

Lo que se ve reflejado en la figura N° 4, corresponde a los resultados obtenidos de los indicadores evaluados de la primera dinámica llamada “El idioma de los abrazos”, que se implementó con el grupo de niños y niñas del 3° básico, donde se analizaron los siguientes datos: El indicador N°1, arroja un 100% donde se logra observar en los niños y niñas conductas con agrado en el proceso de la dinámica. El indicador N°2, arroja un 100%, donde el grupo de estudiantes se integran con facilidad al grupo, tanto en niños y niñas. El indicador N°3, arroja un 100% donde el grupo de estudiantes si comprenden las instrucciones dadas por el adulto guía, generando un buen desarrollo de la dinámica. El indicador N°4 arroja un 100%, donde el grupo de estudiantes gesticula las emociones durante el proceso de la actividad. El indicador N°5 arroja un 100%, debido a que el grupo de estudiantes logran reconocer y a la vez nombrar la emoción que les genera la dinámica. El indicador N°6, tanto en niñas con un 67% como en niños con un 33%, ya que no poseen el dominio para regular su propia emoción durante el proceso de la actividad puesto que actúan bruscamente. El indicador N°7, arroja un 58% de los niños y niñas que si logran acoger, contener y sostener a su compañero cuando los demás necesitaban y un 42% que no logra acoger, ni contener a sus pares

#### 4.1.3. Actividad 2: “El juego del nombre”

**Objetivo:** Autoconocimiento

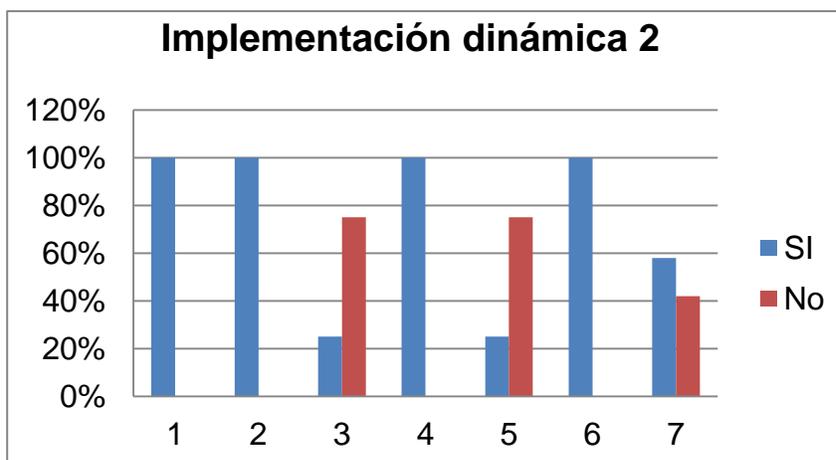
**Desarrollo:** Se les reparte a los niños dos hojas de papel y se les pide que apunten su nombre y apellido. Después, en una de las hojas, se les pide que con cada letra de su nombre apunten las cualidades que consideran que tienen (si el nombre es muy largo, puede pedirse que lo hagan solo con el nombre o el apellido). Por ejemplo: Si la persona se llama Bea Salta, las cualidades o virtudes pueden ser: Buena, enérgica, amable, segura, agradable, lista, trabajadora y asertiva.

**Tabla n°11: Implementación de las Dinámicas de Grupo- Actividad n°2**

<b>Actividad n° 2: “El juego del nombre”</b>			
<b>Indicadores:</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Porcentaje</b>
1. Conducta observada	12		100%
2. Se integra con facilidad al grupo	12		100%
3. Comprende instrucciones	3 (25%)	9 (75%)	100%
4. Gesticula emociones estimuladas	12		100%
5. Reconoce y nombra emociones	3 (25%)	9 (75%)	100%
6. Regula la emoción	12		100%
7. Es capaz de acoger, contener y sostener al otro	7 (58%)	5 (42%)	100%

Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017

**Figura N°5: Gráfico Implementación dinámica n° 2.**



Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017

Lo que se ve reflejado en la Figura n°5, corresponde a los resultados obtenidos de los indicadores evaluados de la segunda dinámica llamada “El juego del nombre”, que se implementó con el grupo de niños y niñas del 3° básico, donde se analizaron los siguientes datos: El indicador N°1, arroja un 100% donde se logra observar en los niños y niñas conductas con agrado en el proceso de la dinámica. El indicador N°2, arroja un 100%, donde el grupo de estudiantes se integran con facilidad al grupo, tanto en niños y niñas. El indicador N°3, arroja un 25% de estudiantes que si entienden la instrucción y un 75% de un grupo de estudiantes no comprenden las instrucciones dadas por el adulto guía, el cual debe ayudar a los estudiantes a responder la actividad. El indicador N°4 arroja un 100%, donde el grupo de estudiantes gesticula las emociones durante el proceso de la actividad. El indicador N°5 arroja solo un 25%, debido a que el grupo de estudiantes logran reconocer y a la vez nombrar la emoción que les genera la dinámica y un 75% que no lo logra. El indicador N°6, tanto en niñas como en niños, arroja un 42% que si regula su propia emoción y un 58% que no poseen el dominio para regular su propia emoción durante el proceso de la actividad. El indicador N°7, arroja un 58% que si logran acoger, contener y sostener a su compañero cuando los demás necesita y un 42% que no se observa dicha conducta, pues comienzan a surgir burlas y otros calificativos negativos entre los pares.

#### 4.1.4 Actividad n° 3: “Conversación 1 a 0”

**Objetivo:** se enfoca principalmente en el desarrollo de la escucha activa para fomentar la mejora en la comunicación interpersonal

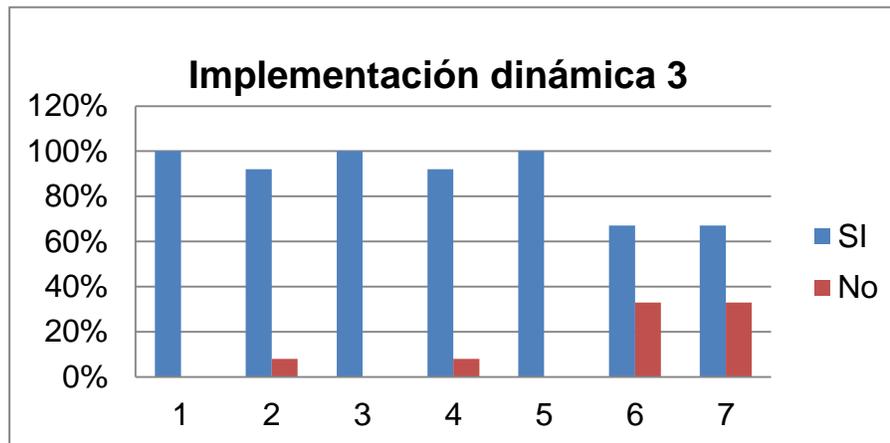
**Desarrollo de la actividad:** Durante el proceso de la dinámica, el grupo de niños se dirigen a sus puestos para el desarrollo de la actividad, se les solicita que elijan a un compañero y mirándose frente a frente, uno de los dos comenzará a conversar, el otro lo escucha atentamente y sin interrupciones.

**Tabla n°12: Implementación de las Dinámicas de Grupo – Actividad n°3**

<b>Actividad n° 3: “ Conversación del 1 al 0”</b>			
<b>Indicadores:</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Porcentaje</b>
1. Conducta observada	12		100%
2. Se integra con facilidad al grupo	12		100%
3. Comprende instrucciones	12		100%
4. Gesticula emociones estimuladas	12		100%
5. Reconoce y nombra emociones	12		100%
6. Regula la emoción	12		100%
7. Es capaz de acoger, contener y sostener al otro	12		100%

Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017

**Figura n°6: Gráfico Implementación dinámica n° 3.**



Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017

Lo que se ve reflejado en la Figura n°6, corresponde a los resultados obtenidos de los indicadores evaluados de la tercer dinámica llamada “Conversación 1 a 0”, que se implementó con el grupo de niños y niñas del 3° básico, donde se analizaron los siguientes datos: El indicador N°1, arroja un 100% donde se logra observar en los niños y niñas conductas con agrado en el proceso de la dinámica. El indicador N°2, arroja un 100%, donde el grupo de estudiantes se integran con facilidad al grupo, tanto en niños y niñas. El indicador N°3, arroja un 100% donde el grupo de estudiantes si comprenden las instrucciones dadas por el adulto guía, generando un buen desarrollo de la dinámica. El indicador N°4 arroja un 100%, donde el grupo de estudiantes gesticula las emociones durante el proceso de la actividad. El indicador N°5 arroja un 100%, debido a que el grupo de estudiantes logran reconocer y a la vez nombrar la emoción que les genera la dinámica. El indicador N°6, arroja un 100% tanto en niñas como en niños que si poseen el dominio para regular su propia emoción durante el proceso de la actividad. El indicador N°7, arroja un 100% de los niños y niñas que si logran acoger, contener y sostener a su compañero cuando los demás necesitaban.

#### 4.1.5. Actividad n° 4: “Tú me dibujas, yo te dibujo”

**Objetivo:** Fomentar la empatía.

La actividad consiste en dibujar al compañero que se tiene de frente, utilizando diversos escenarios, emociones, etc.

**Desarrollo:** Los jugadores se sientan uno frente al otro. Se trata de dibujarse uno al otro empleando diferentes métodos.

\*Dibujar sin mirar el papel, mirando siempre a un punto fijo del rostro del otro jugador y deja que el lápiz siga el rostro de tu mirada.

\*Dibujarse el uno al otro como si fueran árboles, animales, pájaros o flores.

\*Dibujarse con una expresión negativa, de disgusto, de tristeza o de enfado.

\*Dibujarse el uno al otro con muecas absurdas.

\*Dibujarse tal y como son.

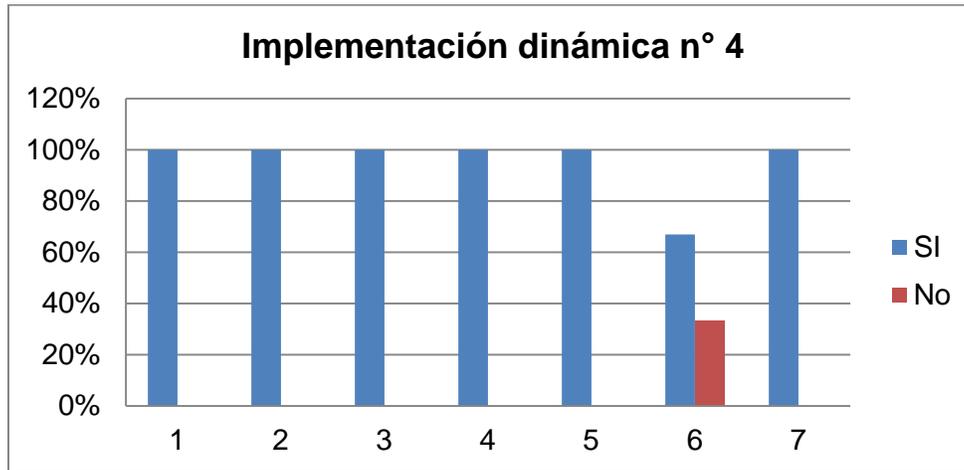
\*Dibujarse alegre

**Tabla n°13: Implementación de las Dinámicas de Grupo – Actividad n°4**

Actividad n°4: “Tú me dibujas, yo te dibujo”			
Indicadores:	Si	No	Porcentaje
1. Conducta observada	12		100%
2. Se integra con facilidad al grupo	12		100%
3. Comprende instrucciones	12		100%
4. Gesticula emociones estimuladas	12		100%
5. Reconoce y nombra emociones	12		100%
6. Regula la emoción	8 (67%)	4 (33%)	
7. Es capaz de acoger, contener y sostener al otro	12		100%

Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017

**Figura n°7: Gráfico Implementación dinámica n° 4.**



Fuente: Elaboración personal Hernández y Amigo, 2017

Lo que se ve reflejado en Figura n°7, corresponde a los resultados obtenidos de los indicadores evaluados de la cuarta dinámica llamada “Tú me dibujas, yo te dibujo”, que se implementó con el grupo de niños y niñas del 3° básico, donde se analizaron los siguientes datos: El indicador N°1, arroja un 100% donde se logra observar en los niños y niñas conductas con agrado en el proceso de la dinámica. El indicador N°2, arroja un 100%, donde el grupo de estudiantes se integran con facilidad al grupo, tanto en niños y niñas. El indicador N°3, arroja un 100% donde el grupo de estudiantes si comprenden las instrucciones dadas por el adulto guía, generando un buen desarrollo de la dinámica. El indicador N°4 arroja un 100%, donde el grupo de estudiantes gesticula las emociones durante el proceso de la actividad. El indicador N°5 arroja un 100%, debido a que el grupo de estudiantes logran reconocer y a la vez nombrar la emoción que les genera la dinámica. El indicador N°6, tanto en niñas como en niños, arroja un 67%, ya que poseen el dominio para regular su propia emoción durante el proceso de la actividad y un 33%, que no poseen el dominio para regular su propia emoción durante el proceso de la actividad. El indicador N°7, arroja un 100% logran acoger, contener y sostener a su compañero cuando los demás necesita

#### 4.1.6. Actividad n°5: “Los mímicos”

**Objetivo:** Realizar las expresiones proporcionadas por la educadora y ganará aquel niño que las haya realizado correctamente.

**Desarrollo:** La educadora preparara una lista con palabras que impliquen emociones: alegre, asombrado, aterrorizado, triste, furioso, pensativo, dormido, serio, lloroso, etc. Los jugadores se taparan la cara con el pañuelo extendido sobre el rostro y sujetado por ambas manos.

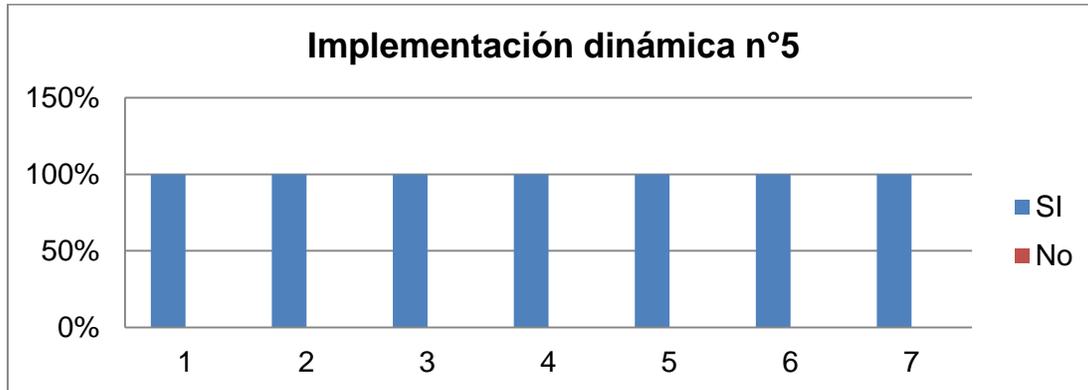
A indicación de la educadora se descubrirán el rostro y reflejaran en su semblante la sensación o emoción que la educadora indicó previamente. Si se dio a los niños la indicación de (aterrorizado), pondrán cara de susto. Si se le indica la expresión” (asombro), (Cara de sorpresa), (cara feliz) y así sucesivamente conforme vaya indicando la educadora, taparse, destaparse, taparse, destaparse y poniendo el gesto pedido. El que mejor lo haga, será el vencedor y llegará a ser un buen actor teatral.

**Tabla n°14: Implementación de las Dinámicas de Grupo – Actividad n°5**

Actividad n° 5: “Los mímicos”			
Indicadores:	Si	No	Porcentaje
1. Conducta observada	12		100%
2. Se integra con facilidad al grupo	12		100%
3. Comprende instrucciones	12		100%
4. Gesticula emociones estimuladas	12		100%
5. Reconoce y nombra emociones	12		100%
6. Regula la emoción	12		100%
7. Es capaz de acoger, contener y sostener al otro	12		100%

Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017.

**Figura N°8: Gráfico Implementación dinámica n° 5.**



Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017.

Lo que se ve reflejado en la Figura n°8, corresponde a los resultados obtenidos de los indicadores evaluados de la cuarta dinámica llamada “Los mímicos”, que se implementó con el grupo de niños y niñas del 3° básico, donde se analizaron los siguientes datos: El indicador N°1, arroja un 100% donde se logra observar en los niños y niñas conductas con agrado en el proceso de la dinámica. El indicador N°2, arroja un 100%, donde el grupo de estudiantes se integran con facilidad al grupo, tanto en niños y niñas. El indicador N°3, arroja un 100% donde el grupo de estudiantes si comprenden las instrucciones dadas por el adulto guía, generando un buen desarrollo de la dinámica. El indicador N°4 arroja un 100%, donde el grupo de estudiantes gesticula las emociones durante el proceso de la actividad. El indicador N°5 arroja un 100%, debido a que el grupo de estudiantes logran reconocer y a la vez nombrar la emoción que les genera la dinámica. El indicador N°6, tanto en niñas como en niños, arroja un 100%, ya que poseen el dominio para regular su propia emoción durante el proceso de la actividad. El indicador N°7, arroja un 100%, ya que se observa en proceso de la dinámica que niños y niñas logran acoger, contener y sostener a su compañero cuando los demás necesita.

#### 4.1.7. Actividad n° 6: “Juego de las estatuas”

**Objetivo:** Fomentar diversas las emociones por medio de la música.

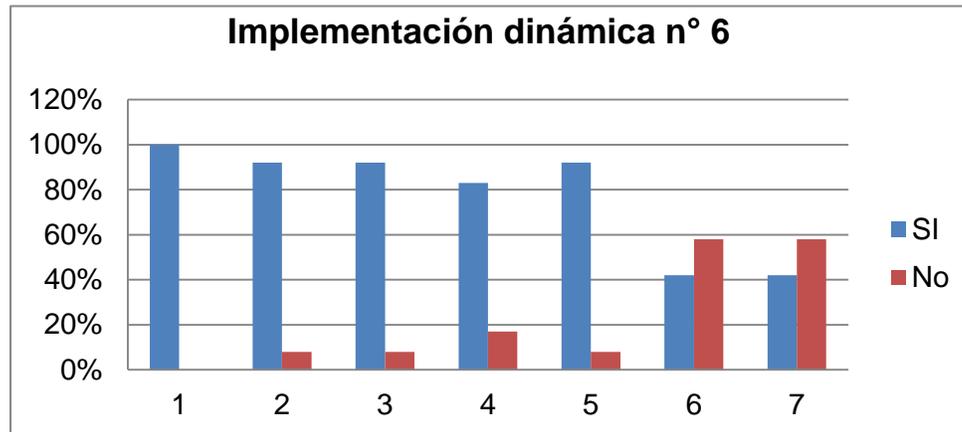
**Desarrollo:** Mientras suena la música, los niños bailan; cuando para, cada uno debe quedarse quieto, reflejando una emoción en su rostro, y sus compañeros han de adivinar de qué emoción se trata.

**Tabla n°15: Implementación de las Dinámicas de Grupo – Actividad n°6**

Actividad n°6: “Juegos de las estatuas”			
Indicadores:	Si	No	Porcentaje
1. Conducta observada	12		100%
2. Se integra con facilidad al grupo	11 (92%)	1 (8%)	
3. Comprende instrucciones	11 (92%)	1 (8%)	
4. Gesticula emociones estimuladas	10 (83%)	2 (17%)	
5. Reconoce y nombra emociones	11 (92%)	1 (8%)	
6. Regula la emoción	5 (42%)	7 (58%)	
7. Es capaz de acoger, contener y sostener al otro	5 (42%)	7 (58%)	

Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017.

**Figura n° 9: Gráfico Implementación dinámica n°6.**



Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017.

Lo que se ve reflejado en la figura n° 9, corresponde a los resultados obtenidos de los indicadores evaluados de la cuarta dinámica llamada “Juegos de las estatuas”, que se implementó con el grupo de niños y niñas del 3° básico, donde se analizaron los siguientes datos: El indicador N°1, arroja un 100% donde se logra observar en los niños y niñas conductas con agrado en el proceso de la dinámica. El indicador N°2, arroja 92%, donde si el grupo de estudiantes se integran con facilidad al grupo, tanto en niños y niñas y un 8% que no se integran con facilidad al grupo. El indicador N°3, arroja un 92% donde el grupo de estudiantes si comprenden las instrucciones dadas por el adulto guía, generando un buen desarrollo de la dinámica y 8% que no comprenden las instrucciones dadas por el adulto guía. El indicador N°4 arroja un 83%, donde el grupo de estudiantes gesticula las emociones durante el proceso de la actividad y un 17% donde el grupo de estudiantes gesticula las emociones. El indicador N°5 arroja un 100%, debido a que el grupo de estudiantes logran reconocer y a la vez nombrar la emoción que les genera la dinámica. El indicador N°6, tanto en niñas como en niños, arroja un 42%, ya que poseen el dominio para regular su propia emoción durante el

proceso de la actividad y un 58% no poseen el dominio para regular su propia emoción que no El indicador N°7, arroja un 42%, ya que se observa en proceso de la dinámica que niños y niñas logran acoger, contener y sostener a su compañero cuando los demás necesita y un 58% que no logran acoger, contener y sostener a su compañero cuando los demás necesita

#### 4.1.8. Actividad n° 7: “¡Fuera etiquetas!”

**Objetivo:** La dinámica permite reflexionar sobre las etiquetas, buenas y malas, que vienen impuestas desde el exterior y que nos condicionan. Vago, torpe, desordenado, guapo, empollón.

**Desarrollo de la actividad:** El alumno las escribe en pegatinas blancas y se las va pegando por el cuerpo. Tras una puesta en común en asamblea, decide con cuáles se queda y se quita las que no quiere. “Les ayuda a entender que vale, me han puesto etiquetas y las he aceptado, pero tengo el poder de cambiarlas o quitármelas”, indica el equipo de Afectiva.

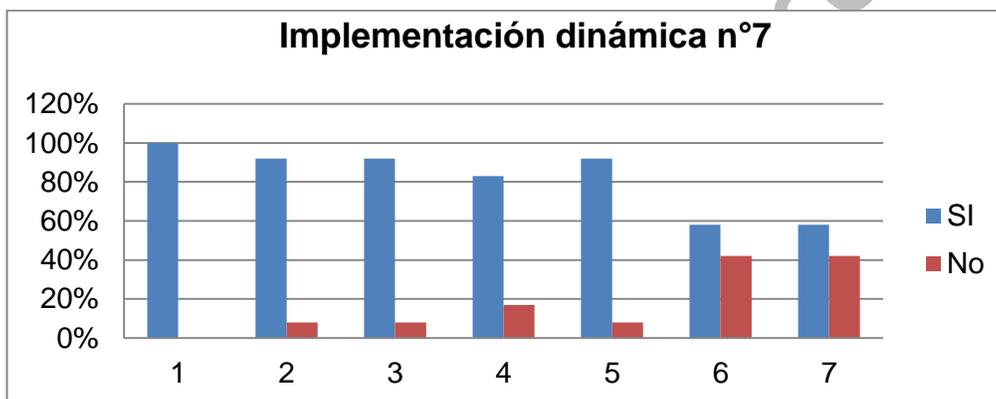
**Tabla n°16: Implementación de las Dinámicas de Grupo – Actividad n°7**

<b>Actividad n° 7: “Fuera etiqueta”</b>			
<b>Indicadores:</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Porcentaje</b>
1. Conducta observada	12		100%
2. Se integra con facilidad al grupo	11 (92%)	1 (8%)	
3. Comprende instrucciones	11 (92%)	1 (8%)	
4. Gesticula emociones estimuladas	10 (83%)	2 (17%)	
5. Reconoce y nombra emociones	11	1	

	(92%)	(8%)	
<b>6. Regula la emoción</b>	7 (58%)	5 (42%)	
<b>7. Es capaz de acoger, contener y sostener al otro</b>	7 (58%)	5 (42%)	

Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017.

**Figura n°10: Gráfico Implementación dinámica n°7.**



Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017

Lo que se ve reflejado en el figura n°10, corresponde a los resultados obtenidos de los indicadores evaluados de la cuarta dinámica llamada “Fuera etiquetas”, que se implementó con el grupo de niños y niñas del 3° básico, donde se analizaron los siguientes datos: El indicador N°1, arroja un 100% donde se logra observar en los niños y niñas conductas con agrado en el proceso de la dinámica. El indicador N°2, arroja 92%, donde si el grupo de estudiantes se integran con facilidad al grupo, tanto en niños y niñas y un 8% que no se integran con facilidad al grupo. El indicador N°3, arroja un 92% donde el grupo de estudiantes si comprenden las instrucciones dadas por el adulto guía, generando un buen desarrollo de la dinámica y 8% que no comprenden las instrucciones dadas por el adulto guía. El indicador N°4 arroja un 83%, donde el grupo de estudiantes gesticula las emociones durante el proceso de la actividad y un 17%

donde el grupo de estudiantes gesticula las emociones. El indicador N°5 arroja un 100%, debido a que el grupo de estudiantes logran reconocer y a la vez nombrar la emoción que les genera la dinámica. El indicador N°6, tanto en niñas como en niños, arroja un 58%, ya que poseen el dominio para regular su propia emoción durante el proceso de la actividad y un 42% no poseen el dominio para regular su propia emoción que no. El indicador N°7, arroja un 58%, ya que se observa en proceso de la dinámica que niños y niñas logran acoger, contener y sostener a su compañero cuando los demás necesita y un 42% que no logran acoger, contener y sostener a su compañero cuando los demás necesita.

#### 4.1.9. Actividad n°8: “Expresando la ira”

Objetivo: identificar situaciones que provocan ira en sí mismos y hacia los demás y encontrar la forma de manejarla.

Durante el proceso de la dinámica, el grupo de niños se dirigen a sus puestos para el desarrollo de la actividad, se les solicita que escriban en sus cuadernos las siguientes oraciones: “Me enfado cuando...”, “Siento que mi enfado es...”; los estudiantes tendrán un tiempo determinado para realizar la actividad.

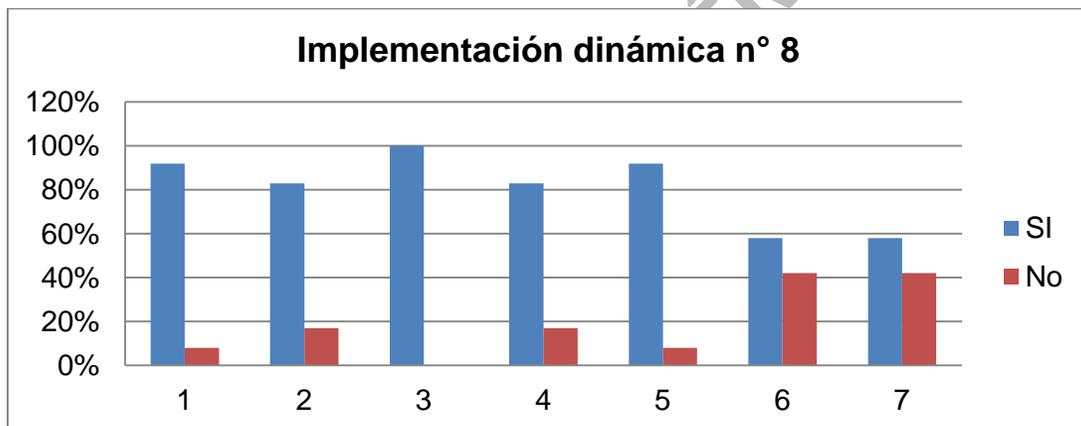
**Tabla n°17: Implementación de las Dinámicas de Grupo – Actividad n°8**

<b>Actividad n° 8: “Expresando la Ira”</b>			
<b>Indicadores:</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Porcentaje</b>
1. Conducta observada	11 (92%)	1 (8%)	
2. Se integra con facilidad al grupo	10 (83%)	2 (17%)	
3. Comprende instrucciones	12		100%
4. Gesticula emociones estimuladas	10	2	

	(83%)	(17%)	
5. Reconoce y nombra emociones	11 (92%)	1 (8%)	
6. Regula la emoción	7 (58%)	5 (42%)	
7. Es capaz de acoger, contener y sostener al otro	7 (58%)	5 (42%)	

Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017.

**Figura n°11: Gráfico Implementación dinámica n° 8**



Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017.

Lo que se ve reflejado en la figura n° 11, corresponde a los resultados obtenidos de los indicadores evaluados de la cuarta dinámica llamada “Expresando la Ira”, que se implementó con el grupo de niños y niñas del 3° básico, donde se analizaron los siguientes datos: El indicador N°1, arroja un 92% donde se logra observar en los niños y niñas conductas con agrado en el proceso de la dinámica y un 8%, donde no se logra observar en los niños y niñas conductas con agrado en el proceso de la dinámica El indicador N°2, arroja 83%, donde si el grupo de estudiantes se integran con facilidad al

grupo, tanto en niños y niñas y un 17% que no se integran con facilidad al grupo. El indicador N°3, arroja un 100% donde el grupo de estudiantes si comprenden las instrucciones dadas por el adulto guía, generando un buen desarrollo de la dinámica. El indicador N°4 arroja un 83%, donde el grupo de estudiantes gesticula las emociones durante el proceso de la actividad y un 17% donde el grupo de estudiantes gesticula las emociones. El indicador N°5 arroja un 92%, debido a que el grupo de estudiantes logran reconocer y a la vez nombrar la emoción que les genera la dinámica y un 8% no logran reconocer y a la vez nombrar la emoción que les genera la dinámica. El indicador N°6, tanto en niñas como en niños, arroja un 58%, ya que poseen el dominio para regular su propia emoción durante el proceso de la actividad y un 42% no poseen el dominio para regular su propia emoción que no. El indicador N°7, arroja un 58%, ya que se observa en proceso de la dinámica que niños y niñas logran acoger, contener y sostener a su compañero cuando los demás necesita y un 42% que no logran acoger, contener y sostener a su compañero cuando los demás necesita.

## **4.2. Análisis cualitativo**

### **4.2.1. Sesión 1- Inicio del taller**

Para iniciar esta dinámica se realizó un centramiento, invitando al grupo curso a formar un semicírculo, sentados en el suelo incorporando relajación y respiración consciente por medio de una música de relajación. Se incorporó un espacio para dialogar acerca del nombre de cada uno y de su estado emocional, con preguntas tales como: ¿Cuál es tu nombre? ¿Cómo te sientes?, ¿Qué sientes en estos momentos? Al iniciar la dinámica, parte del grupo de los niños que corresponde a la muestra de este estudio, se encuentran indiferentes, distraídos, y desconectados del objetivo de la actividad, interviniendo en reiteradas ocasiones con burlas hacia sus compañeros y adultos que guiaron las dinámicas (en su mayoría son las niñas las que respondieron a la dinámica).

### **Actividad n° 1: “El idioma especial de los abrazos”**

**Objetivo:** Ampliar nuestros contactos y mejorar nuestras relaciones a través de dar y recibir abrazos.

**Desarrollo de la actividad:** Se colocan dos filas paralelas de personas, unos frente a otros, a una distancia mínima de 3 metros. El/la Abrazoterapeuta indica un tipo de saludo de los explicados. Cada persona se acerca al que tiene en frente y se lo entregan. Gradualmente se van introduciendo nuevos abrazos con su correspondiente forma de abrazar, cada vez a un ritmo más rápido. Los miembros del grupo no deben equivocarse, (se realizan diversos tipos de abrazos, como: \* Abrazo Oso \* Abrazo de corazón \* Abrazo por la espalda).

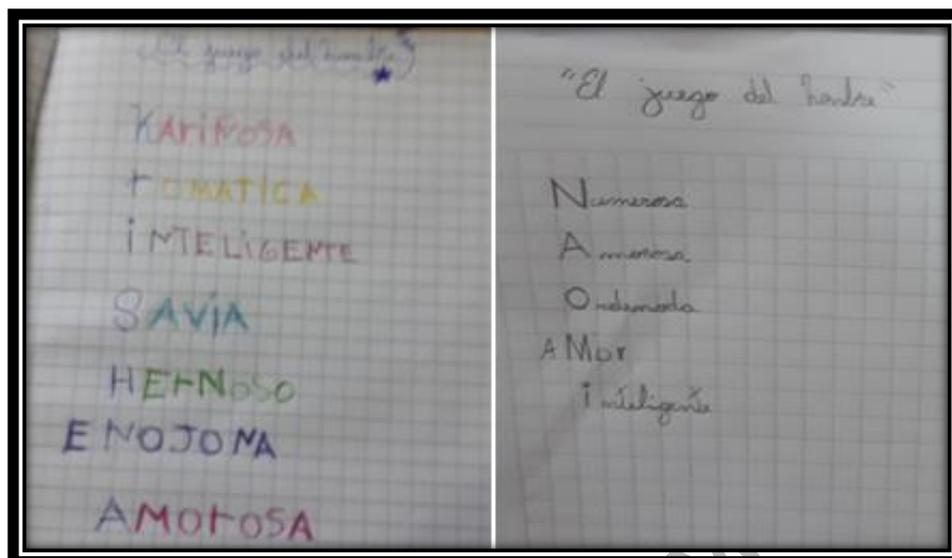
**Observaciones:** Ante esta actividad se observó que los niños sí participan de ella, reconocen como se sienten dando nombre a la emoción, sin embargo al desarrollar la emoción provocada (apertura a la afectividad) lo hicieron de manera agresiva, empujándose entre ellos o apretando demasiado fuerte a sus pares y profesora, no identificando el grado de desarrollo de esta emoción, sin embargo aun así se reían notándose un clima emocional agradable, pese a la brusquedad con que lo hacían.

### **Actividad n° 2: “El juego del nombre”**

**Objetivo:** Autoconocimiento, apreciación de sí mismo.

**Desarrollo:** Se les reparte a los niños dos hojas de papel y se les pide que apunten su nombre y apellido. Después, en una de las hojas, se les pide que con cada letra de su nombre apunten las cualidades que consideran que tienen (si el nombre es muy largo, puede pedirse que lo hagan solo con el nombre o el apellido). Por ejemplo: Si la persona se llama Bea Salta, las cualidades o virtudes pueden ser: Buena, enérgica, amable, segura, agradable, lista, trabajadora y asertiva.

Figura n°12: "Juego del nombre"



Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017.

**Observaciones:** Los estudiantes demostraron apertura a la actividad, sin embargo ante el desarrollo de ésta, se notó en los niños la poca autoestima personal en ellos, puesto que sostuvieron que “no les sale pensar cosas buenas”, no saben que adjetivos calificativos colocar, por lo que las profesoras tuvieron que ayudar en la actividad escribiendo calificativos positivos en la pizarra. De esta manera igual se obtuvo un aprendizaje puesto que tuvieron que esforzarse pensando adjetivos calificativos positivos.

**Cierre de la actividad:** Para cerrar la actividad, el adulto guía realizó las siguientes preguntas al grupo curso: ¿Cómo lo pasaron en esta actividad?, ¿Cómo se sienten?, ¿Qué descubrieron en esta dinámica?, solo algunos de los niños respondieron, el resto estuvo distraído queriendo salir al patio.

#### 4.2.2. Sesión II

Inicio: Para iniciar esta dinámica se realizó un centramiento, invitando al grupo curso a formar un semicírculo, sentados en el suelo incorporando relajación y respiración consciente y música para ambientar. A demás se incorporó un espacio para dialogar acerca de su estado emocional, con preguntas tales como: ¿Cómo te sientes?, ¿Qué sientes en estos momentos?.

**Observaciones:** Se observó que al iniciar la dinámica, el grupo de estudiantes se encontraba con una actitud distinta a las dinámicas anteriores, refiriéndose a una actitud positiva, atenta, seguros de sí mismos y dispuesta a participar.

#### **Actividad n° 3: “Conversación 1 a 0”**

**El objetivo:** se enfoca principalmente en el desarrollo de la escucha activa para fomentar la mejora en la comunicación interpersonal

**Desarrollo de la actividad:** Durante el proceso de la dinámica, el grupo de niños se dirigieron a sus puestos para el desarrollo de la actividad, se les solicitó que elijan a un compañero y mirándose frente a frente, uno de los dos debía comenzar a conversar, el otro lo debía escuchar atentamente y sin interrupciones y luego viceversa.

**Figura n° 13: estudiantes realizando la actividad de la escucha atenta.**



Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017.

**Observaciones:** se observó durante la dinámica, que parte de los niños involucrados reconocieron sus emociones, logrando realizar la actividad con éxito, reconociendo la emoción de la disponibilidad del escucha atento ya que la mayoría de los niños sintieron la necesidad de ser escuchados y generaron espacios de comunicación activa y escucha atenta entre ellos. El adulto monitoreó el proceso de la actividad, se percibía un ambiente agradable y tranquilo entre los pares. Se observó un cambio de conciencia propia ante el prójimo.

#### **Actividad n°4: “Tú me dibujas, yo te dibujo” ME DIBUJAS, YO TE DIBUJO**

**Objetivo:** Fomentar la empatía.

La actividad consiste en dibujar al compañero que se tiene de frente, utilizando diversos escenarios, emociones, etc.

**Competencias que desarrolla el juego:** El juego es utilizado para mejorar las relaciones interpersonales de los niños al intercambiar con su compañero y convivir. Ayuda a los niños a expresar cuál es la perspectiva que tienen de los demás y favorece el desarrollo del lenguaje escrito por medio del dibujo. Al mismo tiempo ayuda a los niños en el desarrollo de la forma, el espacio y la medida. Beneficia el desarrollo de la motricidad fina.

**Desarrollo:** Los jugadores se sientan uno frente al otro. Se trata de dibujarse uno al otro empleando diferentes métodos.

\*Dibujar sin mirar el papel, mirando siempre a un punto fijo del rostro del otro jugador y deja que el lápiz siga el rostro de tu mirada.

\*Dibujarse el uno al otro como si fueran árboles, animales, pájaros o flores.

\*Dibujarse con una expresión negativa, de disgusto, de tristeza o de enfado.

\*Dibujarse el uno al otro con muecas absurdas.

\*Dibujarse tal y como son.

\*Dibujarse alegre.

**Figura n°14: Estudiantes realizando dinámica “Tu me dibujas, yo te dibujo”**



Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017.

**Cierre de la actividad:** Se da fin a la dinámica de grupo, cuando el niño haya finalizado la actividad, el adulto guía realiza las siguientes preguntas al grupo curso: ¿Se sintieron cómodos con esta actividad?, ¿Les gusto ser escuchados? ¿te gustó dibujar a tu compañero?, te gustó que te dibujaran?.

**Observaciones:** algunos niños se excusaban de no saber dibujar, sin embargo se notó el reconocimiento de la emoción empatía en otros al demostrar la actitud de intentar dibujar a sus compañeros, ante esta actividad se nota un grado de concentración más alta que en el resto de las actividades y un respeto hacia el otro al dibujarlo, se desarrolla la empatía y el buen trato, generando un cambio de conciencia propia ya que se observó el buen trato de manera mutua entre cada pareja participante

### 4.2.3. Sesión III

**Inicio:** Para iniciar esta dinámica se realizó un centramiento, invitando al grupo curso a formar un semicírculo, sentados en el suelo incorporando relajación y respiración consciente y música para ambientar. A demás se incorporó un espacio para dialogar acerca de su estado emocional, con preguntas tales como: ¿Cómo te sientes?, ¿Qué sientes en estos momentos?. Se observa a los estudiantes con mucho ánimo pero a la vez desordenados como lo habitual.

#### **Actividad n° 5: “Los mímicos”**

**Objetivo:** Realizar las expresiones proporcionadas por la educadora; gana aquel niño que las haya realizado correctamente.

**Competencias que desarrolla el juego:** Los mímicos ayuda a los niños a desarrollar la expresión corporal, la expresión dramática y la apreciación teatral. Les permite a los niños identificar y reconocer emociones, lo que en un futuro le ayudará a comprender, respetar y tolerar a los demás. A su vez esto favorecerá sus relaciones interpersonales y su socialización. El niño va formando su identidad personal y favoreciendo el aspecto afectivo, al reconocer las emociones.

**Desarrollo:** La educadora preparara una lista con palabras que impliquen emociones: alegre, asombrado, aterrorizado, triste, furioso, pensativo, dormido, serio, lloroso, etc. Los jugadores se tapan la cara con el pañuelo extendido sobre el rostro y sujetado por ambas manos.

A indicación de la educadora se descubrirán el rostro y reflejaran en su semblante la sensación o emoción que la educadora indicó previamente. Si se dio a los niños la indicación de (aterrorizado), pondrán cara de susto. Si se le indica la expresión” (asombro), (Cara de sorpresa), (cara feliz) y así sucesivamente conforme vaya indicando la educadora, taparse, destaparse, taparse, destaparse y poniendo el gesto pedido. El que mejor lo haga, será el vencedor y llegará a ser un buen actor teatral.

**Figura n°15: Educadora dando instrucción y respondiendo, niños observando para adivinar.**



Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017.

Observaciones: ante esta actividad los niños participaron activamente, se observó un ambiente agradable, y una apertura a participar de la actividad con agrado.

#### **Actividad n° 6: “Juego de las estatuas”**

**Objetivo:** Estimular distintas las emociones.

**Desarrollo de la actividad:** Mientras suena la música, los niños bailan; cuando para la música, cada uno debe quedarse quieto, reflejando una emoción en su rostro, y sus compañeros han de adivinar de qué emoción se trata

**Figura n°16: Estudiantes bailando la canción “congelado”**



Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017.

**Observación:** el reconocimiento de las emociones ante esta actividad se dio por medio de expresiones muy agresivas puesto que los niños se observaron muy dispersos y alterados. Reconocieron la emoción en los compañeros que hacen las mímicas sin embargo no se generó un cambio de conciencia propia.

#### **4.2.4. Sesión IV**

**Inicio:** Para iniciar esta dinámica se realizó un centramiento, invitando al grupo curso a formar un semicírculo, sentados en el suelo incorporando relajación y respiración consciente y música para ambientar. A demás se incorporó un espacio para dialogar

acerca de su estado emocional, con preguntas tales como: ¿Cómo te sientes?, ¿Qué sientes en estos momentos

**Desarrollo:** Actividad 7 “¡Fuera etiquetas!”

**Objetivo:** La dinámica permite reflexionar sobre las etiquetas, buenas y malas, que vienen impuestas desde el exterior y que nos condicionan (torpe, desordenado, guapo, inteligente).

**Desarrollo de la actividad:** El alumno escribe en pegatinas lo que desee colocar a su compañero/a y al sonar de la música se las va pegando por el cuerpo. Al parar la música cada niño o niña debe quitarse las etiquetas y decidir con cuáles se quedan, las etiquetas que no deseen las botan a la basura.

**Observaciones:** Ante esta actividad los estudiantes reconocieron cuales etiquetas les hace sentir bien, cuáles no. Algunos niños se comportaron de manera agresiva y burlesca en la escritura de las etiquetas pero al realizar la reflexión y escuchar que quienes colocan las etiquetas reflejaba que son ellos mismos, negaban y reían a la vez. El desarrollo de la emoción se dio en el momento de la reflexión, puesto que varios de los niños botaron las etiquetas que no les gusta y quienes las han escrito se sintieron avergonzados, lo que los hizo tomar conciencia de sus propias acciones.

**Actividad n° 8: “Expresando el enojo”**

**Objetivo:** identificar situaciones que provocan enojo en sí mismos y hacia en los demás y encontrar la forma de manejarla.

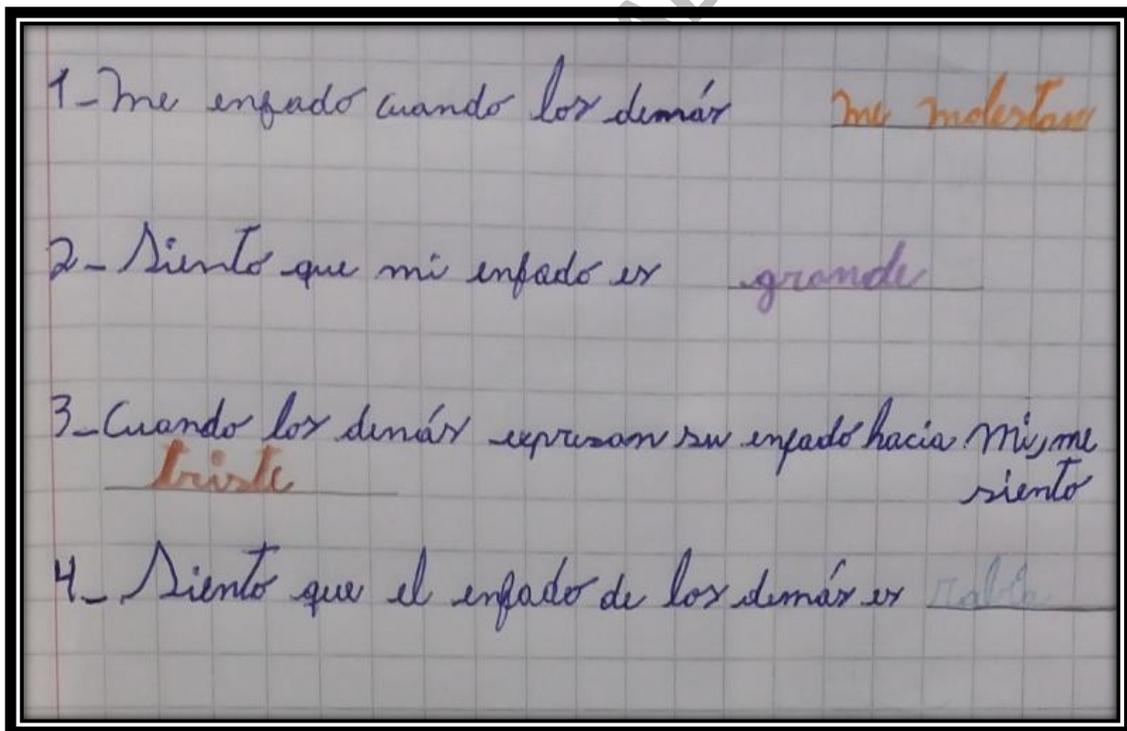
**Inicio de la actividad:** Para iniciar esta dinámica se realizó un centramiento, invitando al grupo curso a formar un semicírculo, sentados en el suelo incorporando relajación y respiración consciente. A demás se incorporó un espacio para dialogar acerca de su estado emocional, con preguntas tales como: ¿Cómo te sientes?, ¿Qué sientes en estos momentos?. Se observó que al iniciar la dinámica, parte del grupo de los niños

se enfrentaba a una situación de incertidumbre, no sabiendo de qué manera expresar su rabia. Algunos de los estudiantes indicaron que expresaban la rabia golpeando, gritando.

**Objetivo:** identificar comportamientos que provocan la ira en los demás y encontrar la forma de manejarla.

**Desarrollo de la actividad:** Durante el proceso de la dinámica, el grupo de niños se dirigen a sus puestos para el desarrollo de la actividad, se les solicita que escriban en sus cuadernos las siguientes oraciones: “Me enfado cuando...”, “Siento que mi enfado es...”; los estudiantes tendrán un tiempo determinado para realizar la actividad.

Figura n°17: Escritura de uno de los estudiantes respondiendo acerca del enfado



Fuente de la autoridad de la investigación: Hernández y Amigo, 2017.

**Cierre de la actividad:** Se da fin a la dinámica de grupo, cuando los estudiantes hayan finalizado la actividad. El adulto guía monitorea el final de la actividad.

**Observaciones:** Se observó durante la dinámica, que parte de los niños involucrados, solicitaron orientación del adulto guía para realizar la actividad, mientras que otros comentaron controlar el enojo y dieron a conocer verbalmente como lo manifestaban.

Por otro lado, se observó que en el transcurso de la actividad de expresar el enojo o enfado, un estudiante comentó e insistió en realizar su dinámica favorita, “El idioma especial de los abrazos”, declarando esta dinámica fue de su interés y felicidad para su bienestar.

SOLO USO ACADÉMICO

## **CAPÍTULO V. CONCLUSIONES**

### **5.1 Conclusiones en relación al problema.**

La intolerancia a la frustración, los trastornos de personalidad, problemas de aprendizaje, irritabilidad y diversas consecuencias emocionales que experimentan los estudiantes del 3ro básico de la escuela Rafael Sotomayor Baeza, tienen que ver con las experiencias vividas desde sus familias, el entorno en el que viven y la relación con sus pares, el aprendizaje por imitación como bien lo establece Bandura (1992) es uno de las teorías que fortalecen esta conclusión.

Los modelos referentes son sumamente importantes en el momento de determinar un aprendizaje adquirido y ante ello, la actitud agresiva que predomina en la mayoría de las actitudes de los niños tiene que ver exclusivamente con imitaciones de acciones que han adquirido desde las familias. Por otro lado, es en la sala de clases (uno de los escenarios de acción) donde se pone en escena todo lo aprendido desde las casas y entonces suelen relacionarse distintas formas de actuar ante una situación que pone a los estudiantes en juego de reacciones emocionales, ante los cuales surgen roces o discrepancias respecto a estas y de allí se generan conflictos en el ambiente escolar.

En acuerdo con lo analizado por medio de las dinámicas, los niños varones manifiestan un índice mayor de agresividad que las niñas y son menos abiertos emocionalmente que las niñas por miedo a quedar en ridículo.

Es importante que desde este punto de vista, la escuela pueda realizar un trabajo continuo con las familias, con el fin de ayudar a fortalecer los vínculos afectivos entre los integrantes de ella, desarrollar habilidades emocionales, ayudándoles a ser conscientes en su actitud emocional pues son los apoderados quienes los estudiantes tendrán como ejemplo a seguir.

## 5.2 Conclusiones en relación con el objetivo general.

**Objetivo general:** Describir desde la observación de las investigadoras, cuál es el efecto de dinámicas de grupo para beneficiar y direccionar las emociones en los niños y niñas del 3° básico del Colegio Rafael Soto Mayor, durante el 2do semestre del año 2017 en la Comuna de La Florida.

Cada una de las dinámicas de grupo llevadas a cabo en las cuatro sesiones fue realizada con mucha alboroto, en varias ocasiones hubieron estudiantes que interrumpieron la sesión, ya sea gritando, molestando algún compañero, tirando papeles al azar; Sin embargo, en el momento cúlspide de lograr el objetivo de cada dinámica, los estudiantes observados respondieron positivamente a ellas y lograron reflexionar acerca de lo que no saben hacer (como darse calificativos positivos a ellos mismos) solicitando ayuda, demostrándose tranquilos en el momento de la actividad del escucha atenta, dando a conocer que les gustaba la actividad de los abrazos.

La conjunción del conocimiento de uno mismo, de la autoestima, de la regulación emocional, de la motivación, del ser asertivo, así como de la empatía, de las habilidades sociales y comunicativas, se van cumpliendo puesto que una habilidad emocional sostiene a la otra y lo que se experimenta emocionalmente termina siendo un aprendizaje significativo.

En cuanto a relación de estudiantes en dinámicas de grupo, se sostienen dos teorías experimentadas: Freud (1920-1921) citado en Bernal (2016) alerta de que “toda psicología grupal es también una psicología individual”, ante ello Kurt Lewin (1951) citado en Bernal (2016) establece que el grupo es un todo, es decir una totalidad dinámica de interacciones y aquello que posee el grupo en conjunto es un carácter distintivo del mismo , por lo que el lugar de las interacciones constituye un campo de fuerza social y que en él se originan las fuerzas de atracción y rechazo.

Estas teorías fundamentan lo experimentado en las sesiones de educación emocional en los estudiantes del 3ro básico de la Escuela Rafael Sotomayor puesto que como grupo en sí, se caracterizan por ser un grupo impulsivo y agresivo, donde en el campo de fuerza social predomina la agresividad y el desorden, sin embargo, al implementar las dinámicas – como establece Freud- se termina influyendo de manera individual las emociones y regulación de las mismas.

Juan Cassasus establece (2006:7) *“Cuando se habla de relaciones, a lo que se hace referencia es a un tipo de conexión que une a una persona consigo mismo o que la une a otra u otras personas. Cuando una persona se conecta consigo mismo o se conecta con otra persona, entonces está en una relación. Cuando la relación es más profunda y perdurable en el tiempo como lo es con los padres, entonces hablamos de vínculos”* y son las emociones las que marcan ese tipo de relación o vínculo.

### **5.3. Conclusiones en relación con los objetivos específicos.**

**Objetivos específico n° 1:** Identificar el estado emocional de los estudiantes antes de la intervención de los talleres de educación emocional.

El estado emocional de los niños antes de los talleres de educación emocional era muy disperso, los niños entraban hiperventilados después del recreo a la sala, lo que impedía que se pudiera comenzar con la clase, demostraban una actitud desafiante e indiferente a lo que se les planteaba, no demostraban empatía, eran irrespetuosos con sus pares, y poco demostrativos ante la muestra de cariño.

Considerando que los niños estaban en una edad donde comienza a desarrollarse el liderazgo de las normas a seguir según el contexto en el que se encuentren, los estudiantes seguían un estado emocional esquivo a demostrar emociones positivas.

Considerando lo anterior, la necesidad educativa emocional en los niños del 3ºA de la escuela Rafael Sotobaeza Mayor era la conciencia emocional, la capacidad de darse cuenta de lo que estaban sintiendo de manera personal y en el otro.

Se podía observar que las emociones no eran las mismas ni en los niños ni en las niñas; en los niños se observaba agresividad y poca empatía, las niñas eran más acogedoras, y se demostraban más atentas a las dinámicas.

En base a estudios de la neurociencia, y respecto a la respuesta ante estímulos emocionales, el sexo femenino muestra una mayor activación en la parte izquierda de la amígdala y otras regiones cerebrales ante estímulos emocionales negativos en relación a los hombres, mientras que en los varones la activación sería mayor ante estímulos positivos (Pámpano, 2017).

Por otro lado se observan diferencias en el cuerpo calloso, en el haz de fibras donde está unido el hemisferio derecho y el izquierdo. Concretamente en la zona posterior (llamada esplenio) se ha encontrado un mayor volumen en mujeres “Algunos estudios han mostrado diferencias en la conformación del cuerpo calloso en hombres y mujeres. Éstas tendrían mayor cantidad de fibras y conexiones” (García, E. 2003, p.14, citado en López 2015) Este tipo de diferencia neuroanatomía, es quizá una de las más conocidas. Sin embargo, “otros estudios no han evidenciado tal dato, pero sí formas diferenciales de organización funcional” (García, E. 2003, p.14, citado en López 2015).

En cuanto a características no biológicas que diferencian a los varones de las mujeres en lo emocional, son aquellas que intervienen en la formación de conductas masculinas y femeninas y que nos diferencian-condicionan desde edad temprana, estas tienen que ver por ejemplo cuando un varón llora y el apoderado le dice “los varones no lloran”, condicionando el comportamiento del niño a que cuando le sucede algo

doloroso no pueda expresarse libremente. La mujer entonces tiene una capacidad de expresión más desarrollada que el varón, pudiendo comunicar lo que piensa y siente, por esta razón, en las sesiones las niñas fueron las más dispuestas emocionalmente a realizar cada dinámica.

La educación emocional debe ser un proceso de desarrollo que abarque tanto aspectos personales como sociales e implique cambios en las estructuras cognitivas, actitudinales y procedimentales.

**Objetivos específico n°2:** Determinar la factibilidad de bienestar emocional que producen las dinámicas de grupo en los niños y niñas.

El bienestar emocional que producen las dinámicas de grupo en los niños y niñas sólo fue factible cuando los estudiantes estuvieron sentados, realizando dinámicas que tienen que ver con el amor propio y el entregar cariño hacia el otro.

Esto tiene que ver con la teoría del aprendizaje conductista basadas en las teorías de Ivan Pavlov (1849-1936), la cual se centra en el estudio de la conducta observable para controlarla y predecirla, en este caso el conductismo clásico es evidente cuando los niños son invitados a volver a sus puestos, nunca se estimula con recompensas puesto que el objetivo es determinar la factibilidad de las dinámicas esperando una respuesta voluntaria de parte de cada estudiante, sin embargo los niños y niñas respondieron mucho mejor a las dinámicas cuando estuvieron sentados en sus puestos que cuando estuvieron sentados en el suelo de manera circular.

Antes de la intervención los niños y niñas se los percibió dispersos y agresivos, les costaba mucho concentrarse y controlar los impulsos verbales y físicos en contra de aquellos que los molestaban. La emoción que prevalecía era la ansiedad, los varones se mostraban inquietos, impulsivos, les costaba prestar atención a las instrucciones;

ante esta percepción es importante considerar que varios de ellos estaban diagnosticados con trastorno de déficit de atención con hiperactividad, lo cual también se asemeja a lo que estaban expuestos desde sus hogares (drogadicción, consumo de tabaco, etc.). Esto ocurría más en varones que en niñas.

La nueva emoción que apareció fue el interés por realizar más actividades que demostraran cariño, afecto. Esta muestra de interés ocurrió en ambos grupos, tanto en niños como en niñas.

**Objetivos específico n° 3:** Determinar qué tipo de emociones perciben los niños y niñas luego de una intervención con dinámicas grupales.

Al expresar por escrito lo que sentían después de las intervenciones de dinámicas grupales, nueve de los doce estudiantes respondieron que se sentían felices, bien y que les había encantado, uno de ellos que estaba enojado con sus compañeros, uno responde que se siente triste y otro escribe “Ñai”, lo que se interpreta una actitud indiferente a las actividades. Mediante esta entrevista se concluye entonces que efectivamente las dinámicas grupales si producen bienestar emocional.

Los estudiantes del 3ro básico de la Escuela Rafael Sotomayor como grupo en sí, se caracterizaban por ser un grupo impulsivo y agresivo, donde en el campo de fuerza social predominaba la agresividad y el desorden, sin embargo, al implementar las dinámicas – como establece Freud- se termina influyendo de manera individual las emociones y regulación de las mismas, por lo tanto sí es factible lograr el bienestar emocional por medio de dinámicas.

Los distractores que impiden que se cumplieran los objetivos de las dinámicas son aquellas actitudes y acciones de los niños que padecen trastorno de déficit de atención con hiperactividad, puesto que les cuesta sobremanera quedarse quietos, seguir instrucciones, dominar acciones impulsivas agresivas y al no poder controlarse y actuar

de manera impulsiva durante las dinámicas, provocan desorden e impiden que se cumplan los objetivos.

Respecto a estos distractores, son factores internos al considerar la necesidad de moverse (en los niños con trastorno de atención con hiperactividad) y son factores externos para aquellos que no padecen de trastorno de atención y deben omitir situaciones de distracción que sus mismos compañeros provocan.

La apertura de un niño de 8 a 10 años a participar de dinámicas de bienestar emocional tiene complejidad sólo en el sentido de ambivalencia (siente algo pero lo expresa o lo niega según con quien esté).

**Objetivos específico n° 4:** Identificar los cambios emocionales post intervención que se han efectuado en los estudiantes y lo que ha generado en el clima emocional del aula.

Al conocer la realidad de los estudiantes, observar conductas agresivas y disruptivas de manera constante antes del taller de educación emocional y luego de haber implementado dinámicas de bienestar emocional en las que ellos expresaron que les gustaba ser abrazados y que se sentían felices, se concluye que ante el fomento de actividades de autoconocimiento y empatía, de expresión de amor y cariño hacia el otro los niños y niñas se identifican cambios emocionales en los cuales dieron a conocer de manera muy minuciosa y sorpresiva que les gustaba recibir cariño y que se sentían felices al haber realizado este tipo de actividades.

En el clima emocional se ha percibido un clima agradable en el que los estudiantes deseaban participar y dar a conocer sus opiniones, se logró la apertura ante el autoconocimiento y el interés de saber que siente el otro.

El cambio de conducta ante la implementación de las dinámicas es notable en la medida que se realizaron con mayor frecuencia y en la medida que se estimularon actividades que promovían el amor y la felicidad hacia el otro.

Las características de las emociones expresadas en los niños después de las dinámicas implementadas, tienen que ver con la apertura a sentir aquellas emociones que les provocaron bienestar.

De realizar dinámicas que promuevan el bienestar emocional de manera continua, los estudiantes terminarían adoptando conductas dóciles y amables consigo mismo y con el prójimo, es lo que se percibe dentro de este proyecto efectuado.

#### **5.4. Conclusiones en relación con el contenido del Marco de Referencia**

Las emociones son energía que recorre el cuerpo trayendo información acerca de nosotros mismos en una relación con alguien o con algo, esta energía produce una sensación o perturbación y nos hace tener una acción respecto a lo que estamos enfrentando, como tales cumplen una función sumamente importante puesto que condiciona nuestra vivencia respecto a lo que hayamos experimentado.

En base a los tipos de experiencia que hayamos tenido, las emociones suelen llamarse positivas o negativas, pero finalmente no son las emociones positivas o negativas si no las experiencias que hayamos tenido las que han nutrido o desnutrido nuestro bienestar emocional, pues las emociones son neutras dentro de esa neutralidad, podemos nombrarlas ya que su generalidad las emociones básicas que suelen expresar las personas de todas las culturas son: Alegría, miedo, tristeza, enojo.

Cuando una la persona puede observarse así mismo, sus propios sentimientos y la comprensión de ellos, será para esa persona más factible trabajar y relacionarse eficazmente con otras, considerado esto, los niños independientemente de su edad necesitan adquirir competencias emocionales, para poder reconocerse así mismos y así tener la capacidad de relacionarse con el resto de sus pares y adultos; lo que se pudo lograr en los estudiantes de la Escuela Rafael Sotomayor Baeza es: la toma de conciencia de las propias emociones, el dar nombre a las emociones, la comprensión de las emociones de los demás: percibiendo lo que el otro siente y acompañarlo receptivamente en ello (esto fue observable en una de dinámicas donde debían reconocer que tipo de emociones estaba interpretando sus compañeros), faltando reforzar (de manera habitual, y continua en cada jornada) la toma de conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento puesto que tanto la emoción como la respuesta al estímulo (el comportamiento) se complementan entre sí, por lo que se necesita la cognición y el razonamiento para direccionar de manera correcta la respuesta al estímulo emocional (Bisquerra,2009:148).

La regulación emocional compete el tener conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento, adoptando buenas estrategias de respuesta a lo que se está sintiendo, siendo esto esencial en cada individuo es importante fomentar dinámicas de bienestar emocional para reforzar la dirección de acciones ante la sociedad de la mejor manera.

## 5.5. Otras Conclusiones.

### - Respecto a la respuesta que fueron observadas en algunos estudiantes:

El sentido de ambivalencia que tienen los niños de 8 a 10 años, los hacía responder a ciertas dinámicas de una manera no acertada a modo de escudo para no demostrar lo que estaban sintiendo y esto tiene que ver lo que algunos pudieron reconocer que sentían: vergüenza.

Molina Moreno (2014:23) en relación a lo que dice Kaufman (1994) establece que la vergüenza es la fuente de los sentimientos de inferioridad, cuando una persona está expuesta y se siente inferior, siente vergüenza y esto es lo que específicamente los estudiantes demostraron en las dinámicas respondiendo a éstas de una manera agresiva, burlesca o brusca.

La vergüenza, según estudios neurológicos (descritos en revista virtual Muy interesante) describen que cuando ésta se detona el lóbulo temporal se activa en el cíngulo anterior y el giro parahipocampal, áreas del lóbulo frontal; El lóbulo frontal es el responsable de procesos cognitivos complejos, las llamadas funciones ejecutivas. “Estas funciones son operaciones mentales dirigidas hacia un fin que permiten el control conductual, es decir, posibilitan que podamos elegir, planificar y tomar decisiones voluntarias y conscientes” (Guillén, 2012), considerando estos estudios es que efectivamente el comportamiento de los estudiantes da a conocer que al sentirse expuestos debían realizar cualquier actividad que los desviara de las emociones que estaban sintiendo.

- **Respecto a las limitaciones del proyecto:**

La ausencia de la profesora jefe en el curso en el horario que se implementó el proyecto fue una limitación debido a que los estudiantes en ocasiones se descontrolaban de manera muy abrupta.

La limitación de no poder trabajar sólo con la muestra (12 niños) provocó distracciones en medio del desarrollo de dinámicas.

El espacio donde se llevaron a cabo las dinámicas no se mostró acogedor, si no incómodo y monótono.

- **Respecto a propuestas de futuras investigaciones:**

Dadas las limitaciones experimentadas, se propone realizar este tipo de proyecto en conjunto con la/el profesor jefe, para considerar comportamientos de estudiantes desde otra perspectiva.

Respecto al espacio a realizarse este tipo de proyecto, es importante considerar una sala especial para las actividades a realizarse, de manera que los estudiantes puedan sentirse acogidos a un bienestar emocional desde lo visual hasta lo corporal.

El tiempo asignado a las dinámicas de bienestar emocional debería realizarse diariamente en todo el transcurso del año escolar, o en un semestre completo, para que cada día durante un largo período los estudiantes puedan asimilar la toma de conciencia respecto de sus emociones y el poder orientar y regular de manera óptima cada una de ellas.

- **Respecto a la necesidad emocional que refleja la sociedad en sí**

Por causa de la búsqueda del bienestar económico los padres tienden a dedicar su tiempo al trabajo, sin poder suplir el tiempo necesario para sus niños, la falta de supervisión y autoridad sobre ellos ha hecho que fueran influenciados por otros medios.

En esta sociedad dónde el ser humano se relaciona con una pantalla, no solo para recrearse, si no también, para comunicarse, hacer compras, pagar cuentas, los niños sienten una fuerte influencia la que se refleja en su forma de vestir, su forma de posar para las fotos, su manera de jugar, de hablar, de conducirse en la sociedad, una sociedad hipersexualizada, donde los medios de comunicación, y sobre todo la televisión y redes sociales , hacen accesible estos temas a todas las edades, donde cada vez los niños son más expuestos a la sexualidad, se sienten desprotegidos, incompetentes, desvalorizados, puesto que hay una sociedad que exige que se comporten de cierta manera.

En los adolescentes a peor relación con los padres mayor consumo de drogas, depresión, ideación suicida, y conductas heteroagresivas. Por este motivo, cabe destacar que la relación padres e hijos debe profundizarse desde la primer infancia.

La educación emocional debe implementarse desde las instituciones educativas hasta las instituciones de salud y bienestar para fortalecer el área emocional de cada individuo.

Se plantea entonces el fomento de ejecución de talleres de educación emocional en escuelas, centro de rehabilitación, centro de salud, y todo centro que convoque a la sociedad , para poder equilibrar el bienestar emocional no sólo en niños si no también jóvenes y adultos.

## BIBLIOGRAFÍA

### Libros:

- Andueza, M. (2007). *Dinámica de grupos en educación*, México, Trillas. (3a.ed.).
- Bisquerra, R. (2005). *Educación Emocional y bienestar*. Madrid, Praxis.
- Bisquerra, R.(2006).*Psicopedagogía de las Emociones*. Síntesis, Madrid.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Briones, G. (2002). *Epistemología de las Ciencias Sociales. En Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (Ed.), Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social*. Bogotá: ARFO.
- Cassasus, J. (2015). *Educación del ser Emocional*, Providencia, Chile, Indigo.
- Cerda, H (1997). *La investigación educativa*. Madrid, La muralla.
- Céspedes, A. (2009). *Educación de las emociones: educar para la vida*, Santiago, Chile, Vergara.
- Córdoba, I. Descals, T. Dolores, G. (2006). *Desarrollo cognitivo: Psicología del desarrollo en la edad escolar*. Pirámide, Anaya.

- Díaz Barriga F y Hernández G.(2002), Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista, Mc Graw-Hill, México, 465p.
- Jensen Eric (2008). Cerebro y aprendizaje. Competencias e implicaciones educativas, Ed. Narcea, S.A. de Ediciones Madrid.
- Fernández Núñez, (2016). ¿Cómo analizar datos cualitativos?. En línea: <http://www.ub.edu/ice/recerca/pdf/ficha7-cast.pdf> (consulta: junio 2017).
- Fromm Cea M. (2009). La práctica pedagógica cotidiana hacia nuevos modelos de investigación en el aula. San José: Coordinación educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.
- Goleman, D. (s/f). *Inteligencia Emocional*. Kairós.
- Haeussler Isabel, “Desarrollo emocional del niño”, incluido en Grau Martínez A y otros (2000), pág. 55. *Psiquiatría y psicología de la infancia y adolescencia*. Madrid: Editorial médica Panamericana.
- Hernández, Fernández y Baptista (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- López, C. Valls, C. (2013). *Coaching Educativo, las emociones al servicio del aprendizaje*. España, SM.

- Olabuénaga Ruiz (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto (5a. ed.)
  
- Pérez, M. Reyes, L. Sepúlveda, C (2003). *Motivación para el aprendizaje: Una mirada desde las aulas chilenas*. LOM.
  
- Pérez, G. (2004). *Pedagogía Social-Educación Social*. Madrid: Narcea.
  
- Pérez, C. (2009). *El constructivismo en los espacios educativos: Coordinación educativa y cultural*. Centroamericana CECC/SIC.
  
- Ruiz Olabuénaga J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
  
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill.
  
- Soriano, A. (2009). *La psicoterapia en el proceso de transición hacia la adolescencia*. Cuadernos de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y del Adolescente. Barcelona.
  
- Zapata, O. (2005). *Herramientas para elaborar tesis e investigaciones socioeducativas*. Editorial Pax México.

## Referencias Bibliográficas:

- Anderson, G. And Herr, K. (2007). El docente como investigación-acción.

En línea:  
[http://www.salgadoanoni.cl/wordpressjs/wpcontent/uploads/2013/12/otros-tallerinvestigacion\\_anderson\\_kerr\\_docente\\_investigador.pdf](http://www.salgadoanoni.cl/wordpressjs/wpcontent/uploads/2013/12/otros-tallerinvestigacion_anderson_kerr_docente_investigador.pdf)  
(consulta: junio 2017).

- Andueza (2007). Dinámica grupal y técnicas didácticas en la clase. En línea:  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4736596.pdf> (consulta: junio 2017).

- Banz (2008). Educar Chile. Las dinámicas grupales: una técnica de aprendizaje.  
En línea:  
[http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0037/File/Formacion/Formacion\\_Integral%20006.pdf](http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0037/File/Formacion/Formacion_Integral%20006.pdf) (consulta: julio 2017).

- Bernal (2016). La Psicología individual es simultáneamente psicología social. En línea:  
<https://bernaltieneunblog.wordpress.com/2016/05/06/447-la-psicologia-individual-es-simultaneamente-psicologia-social/>. (Consulta Enero 2018)

- Berastegi, (2017), Desarrollo emocional – Educación primaria. Inteligencia emocional.  
En línea:  
<http://www.blogseitb.com/inteligenciaemocional/2007/10/01/desarrollo-emocional-educacion-primaria/> (Consulta: Abril 2018)

- Bisquerra Alzina (2016). La Técnica de la tortuga como regulación emocional. En línea: <http://www.rafaelbisquerra.com/es/> (consulta: mayo 2017).
  
- Bisquerra Alzina (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida I. Revista de investigación. En línea: <http://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661> (consulta: mayo 2017)
  
- Blanco Romero (2009). Curso gratis taller de habilidades y comunicación. En línea: <http://www.aulafacil.com/cursos/l11593/psicologia/psicologia/taller-de-habilidades-sociales-y-comunicacion/dinamica-para-identificar-y-expresar-emociones-expresando-la-ira> (consulta: junio 2017).
  
- Blog Cambridge (2007). La importancia de las emociones en el aula (Vol. I) . En línea: <http://blog.cambridge.es/trabajando-las-emociones-aula/>(consulta: abril 2017).
  
- Corbin, (s/f). Ocho actividades para trabajar las emociones. En línea:<https://psicologiaymente.net/psicologia/actividades-trabajar-emociones> (consulta: junio 2017)
  
- Congreso Internacional de Inteligencia Emocional y Bienestar Actas (2016). Inteligencia emocional y bienestar-II.pfd. En línea: [http://www.congresointeligenciaemocional.com/wpcontent/uploads/2016/03/ACTAS\\_INTELIGENCIA-EMOCIONAL-Y-BIENESTAR-II.pdf](http://www.congresointeligenciaemocional.com/wpcontent/uploads/2016/03/ACTAS_INTELIGENCIA-EMOCIONAL-Y-BIENESTAR-II.pdf) (consulta: abril 2017).

- Corbetta P. (2007). Metodologías y técnicas de investigación social. En línea: <https://www.dropbox.com/home/Educaci%C3%B3n%20Emocional%202016/metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n/Material%20de%20apoyo/LIBROS%20DE%20METODOLOG%C3%8DA?preview=Corbetta%2C+P.+Metodologia+y+Tecnicas+de+la+Investigacion+Social+2010.pdf> (consulta: julio 2017).
  
- Díaz Barriga y Hernández (2010). Constructivismo y aprendizaje significativo. En línea: [https://perso.telecom-paristech.fr/rodriguez/resources/PEDAGO/construct\\_as.pdf](https://perso.telecom-paristech.fr/rodriguez/resources/PEDAGO/construct_as.pdf) (consulta: junio 2017)
  
- Duarte y Jimenez (2007). Revista científica Latinoamérica. Aproximación de la Teoría del Bienestar. En línea: <http://iner.udea.edu.co/especializacion6/enfasismonografia/Aproximacion teoria bienestar Duarte y Jimenez 2007.pdf> (consulta: junio 2017)
  
- Fernández Núñez, (2016). ¿Cómo analizar datos cualitativos?. En línea: <http://www.ub.edu/ice/recerca/pdf/ficha7-cast.pdf>(consulta: junio 2017).
  
- Fernández, Ph.D (c), Michele Dufey y Catalina Mourgues. (2007). Revista Chilena de Neuropsicología, 2 (2007), Pág. 8 – 20. Sociedad Chilena de Neuropsicología. En línea: <http://www.neurociencia.cl/dinamicos/articulos/839606-rcnp2007v2n1-7.pdf> (consulta: julio 2017).
  
- Franklin y Ballau, (2005). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. En línea: [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-48272007000100009](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272007000100009) (consulta: junio 2017).

- Fredrickson (2015). Clarín Buena vida. Las 10 emociones más importantes. Buenos Aires. En línea: [https://www.clarin.com/psico/emocionespositivasimportantes\\_0\\_BJYEb5DQg.html](https://www.clarin.com/psico/emocionespositivasimportantes_0_BJYEb5DQg.html) (consulta: mayo 2017).
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), (2012), Fundación Kaleidos. Desarrollo emocional. Clave para la primera infancia Desarrollo Emocional. Claves para la primera infancia. En línea: <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4690/Desarrollo%20Emocional.%20Clave%20para%20la%20primera%20infancia.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (consulta: abril 2017).
- Formación Premilitar Unidad Educativa Colegio "Nuestra Señora de la Esperanza (2012). Psicología. Características de una emoción. En línea: <http://psicologiacuartolara.blogspot.cl/2012/03/caracteristicas-de-las-emociones.html> (consulta: julio 2017)
- Gálvez Toro A. (2003). Lectura Crítica de un Estudio Cualitativo Descriptivo. Index de Enfermería [Index Enferm] (edición digital) 2003; 40-41. En línea: [http://www.index-f.com/index\\_enfermeria/40-41revista/40-41\\_articulo\\_51-57.php](http://www.index-f.com/index_enfermeria/40-41revista/40-41_articulo_51-57.php) (consulta: junio 2017).
- Gallego Henao, Adriana María (2011). Revista Virtual Universidad Católica del Norte. Fundación Universitaria Católica del Norte Medellín, Colombia En línea: <http://www.redalyc.org/pdf/1942/194218961016.pdf>. (consulta: mayo 2018).

- García E. (2003). Neuropsicología y género. En línea: [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0211-57352003000200002](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0211-57352003000200002) (Consulta: Enero 2018)
- Graterón, L. (2013). Revista Virtual: Grupo educar. ¿Cómo influyen las emociones en el aprendizaje escolar? En línea: <http://www.grupoeducar.cl/actualidad/noticias/--como-influyen-las-emociones-en-el-aprendizaje-escolar--1079> (consulta: 15 abril 2017).
- Guiller Jesús (2012). Aplazamiento de la recompensa y aprendizaje emocional. En línea: <https://escuelaconcerebro.wordpress.com/2012/04/04/aplazamiento-de-la-recompensa-y-aprendizaje-emocional-2/>. (consulta: enero 2018)
- Guillermo Salvador Beltrán (2009). Familia: Experiencia grupal básica. En línea: [https://books.google.cl/books?id=IOeOp1YKaswC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.cl/books?id=IOeOp1YKaswC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false) (consulta: mayo 2018).
- González A. (2007) La investigación en la práctica educativa. En línea: [http://sistemaucem.edu.mx/bibliotecavirtual/oferta/maestria/educacion/ME101/la\\_investigaion\\_en\\_la\\_practica\\_educativa\\_completo.pdf](http://sistemaucem.edu.mx/bibliotecavirtual/oferta/maestria/educacion/ME101/la_investigaion_en_la_practica_educativa_completo.pdf). (consulta: 2017)
- Goldman (1999). Las competencias emocionales de Daniel Goleman. En línea: <https://www.psicoactiva.com/blog/las-competencias-emocionales-daniel-goleman/> (consulta: junio 2017)
- Hippocampus (2015). Revista Virtual: Grupo de estudio e Investigación en En línea: <http://neurocienciahippocampus.blogspot.cl/2015/08/diferencias-cerebrales-entre-hombres-y.html> (consulta: mayo 2018)

- Ibáñez, Nofa. (2002). Las emociones en el aula. Estudios pedagógicos (Valdivia), (28), 31-45. En línea:  
[http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S071807052002000100002](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071807052002000100002) (consulta: 12 abril 2017).
  
- Inteligencia Emocional en el trabajo docente. En línea:  
<https://sites.google.com/site/actividadinteligenciaemocional/dinamicas-de-grupo-en-inteligencia-emocional> (consulta: mayo 2018).
  
- Ivan Pavlov (1849-1936). Teorías del aprendizaje. En línea:  
[http://teoriadaprendizaje.blogspot.com/p/pavlov\\_03.html](http://teoriadaprendizaje.blogspot.com/p/pavlov_03.html)
  
- LeDoux, Joseph E. (1994). Emoción, memoria y cerebro. Investigación y ciencia. En línea:  
<http://www.investigacionyciencia.es/revistas/investigacion-y-ciencia/optica-adaptativa-86/emocin-memoria-y-cerebro-5479> (consulta: junio 2017)
  
- López Claudia (2015). ¿Diferencias cerebrales entre hombres y mujeres?. En línea:  
<http://neurocienciahippocampus.blogspot.com/2015/08/diferencias-cerebrales-entre-hombres-y.html> (Consulta: enero 2018)
  
- Lukas, J.F y Santiago, K. (2004). Evaluación educativa. Madrid: Alianza Editorial.  
Marina Ardila, LF. Evaluación educativa. (2009). En línea:  
[https://books.google.cl/books/about/Evaluaci%C3%B3n\\_educativa.html?id=jy\\_3QgAACAAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.cl/books/about/Evaluaci%C3%B3n_educativa.html?id=jy_3QgAACAAJ&redir_esc=y) (consulta: junio 2017).

- M. Mercé Conangla (2014). Crisis Emocional: La inteligencia emocional aplicada a límites de límites En línea: [https://books.google.cl/books?id=j\\_GkAwAAQBAJ&pg=PT63&dq=competencia+emocional&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwie5\\_PvzKnUAhWCf5AKHSyZAq4Q6AEIJjAB#v=onepage&q=competencia%20emocional&f=false](https://books.google.cl/books?id=j_GkAwAAQBAJ&pg=PT63&dq=competencia+emocional&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwie5_PvzKnUAhWCf5AKHSyZAq4Q6AEIJjAB#v=onepage&q=competencia%20emocional&f=false). (consulta: abril 2017)
  
- Ministerio de Educación (2008). Marco para la buena enseñanza, Dominio B. En línea: <https://www.docentemas.cl/docs/MBE2008.pdf> (consulta: abril 2017).
  
- MINEDUC (2016). Orientación 3° básico - Currículum en línea. MINEDUC. Gobierno de Chile. En línea: [https://www.google.cl/search?q=orientaciones+para+3+basico&rlz=1C1AFAB\\_enCL597CL597&oq=orientaciones+para+3+basico&aqs=chrome..69i57.6968j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8](https://www.google.cl/search?q=orientaciones+para+3+basico&rlz=1C1AFAB_enCL597CL597&oq=orientaciones+para+3+basico&aqs=chrome..69i57.6968j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8) (consulta: mayo 2017).
  
- MINEDUC (2016). Unidad de Curriculum y Evaluación Política Nacional de Desarrollo Curricular, Currículum en línea. MINEDUC. Gobierno de Chile. En línea: [http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-35514\\_recurso\\_1.pdf](http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-35514_recurso_1.pdf) (consulta: mayo 2017).
  
- Mirres (2017). Emociones que curan: otro paradigma En línea: <http://bienestarencuerpoyalma.blogspot.cl/2017/05/emociones-que-curan-otros-paradigmas.html> (consulta: mayo 2017).

- Molina Claudio (2012). Metodología de la investigación social y educacional. En línea: <http://www.matriztica.cl/wp-content/uploads/METODOLOGIA-DE-LA-INVESTIGACION-SOCIAL-Y-EDUCACIONAL-2012.pdf> (Consulta: junio 2017).
  
- Molina Moreno (2014). Una mirada gestáltica a la vergüenza. En línea: <https://books.google.cl/books?id=YMZ9BAAAQBAJ&pg=PA23&lpg=PA23&dq=verguenza+-+Kaufman+1994&source=bl&ots=cvCGtTRRgv&sig=lkDCno9bnG4aqs-cWu-drmKfDI0&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjXt9Sy0pLdAhVDHJAKHbsUAZEQ6AEwA3oECAUQAQ#v=onepage&q=verguenza%20-%20Kaufman%201994&f=false> (Consulta: enero 2018).
  
- Mora (1945). La neurociencia demuestra que el elemento esencial en el aprendizaje es la emoción. En línea: <https://biotmr.com/2014/04/15/la-neurociencia-demuestra-que-el-elemento-esencial-en-el-aprendizaje-es-la-emocion/> (consulta: mayo 2017).
  
- Organización Mundial de la Salud (2007). Habilidades para la vida En línea: <http://habilidadesparalavida.net/habilidades.php> (consulta: mayo 2017).
  
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (2013): Salud mental un estado de bienestar. En línea: [http://www.who.int/features/factfiles/mental\\_health/es/](http://www.who.int/features/factfiles/mental_health/es/) (consulta: junio 2017).
  
- Pámpano Guillermo (2017). Diferencia entre el cerebro de hombres y mujeres. En línea: <http://www.psicologiayconducta.com/diferencias-cerebro-hombres-mujeres> (consulta: enero 2018)

- Pérez Álvarez (2012). Metodología de la investigación. En línea: <http://metinvc.blogspot.cl/2012/02/t5b-proyecto-de-investigacion.html> (consultado: julio 2017).
  
- Pérez Leal (2007). Nueces y neuronas: La función de las neuronas espejo en el aprendizaje En línea: <http://www.nuecesyneuronas.com/neuronas-espejo-aprendizaje/> (consulta: junio 2017).
  
- Paul Ekman, (2012).Las 6 emociones básicas. En línea: <http://www.serperuano.com/2014/03/paul-ekman-las-6-emociones-basicas/> (consulta: junio 2017).
  
- Psicología y Conducta Blog (2017). En línea: <http://www.psicologiayconducta.com/diferencias-cerebro-hombres-mujeres> (consulta: mayo 2018)
  
- Psicología y Mente Blog (2018). En línea: <https://psicologiaymente.net/psicologia/grandes-diferencias-entre-hombre-y-mujer> (consulta: mayo 2018)
  
- Portal de Educación Infantil y Primaria (2018). En línea: <http://www.educapeques.com/escuela-de-padres/inteligencia-emocional-en-la-base-de-la-educacion.html> (consulta: junio 2017).

- Proyecto Educativo Institucional. Escuela Rafael Sotomayor Baeza. Ministerio de Educación de Chile/PEI. MIME (s/f). En línea: <http://www.mime.mineduc.cl/mime-web/mvc/mime/ficha> (consulta: mayo 2017).
- Real Academia Española. En línea: <http://dle.rae.es/srv/fetch?id=EjXP0mU> (consulta: mayo 2017).
- Revista virtual Muy Interesante. En línea: <https://www.muyinteresante.es/salud/articulo/identifican-la-zona-del-cerebro-que-controla-la-verguenza> (Consulta: enero 2018)
- Revista Virtual: Grupo de estudio e Investigación en Neurociencias Hippocampus (2015). En línea: <http://neurocienciahippocampus.blogspot.cl/2015/08/diferencias-cerebrales-entre-hombres-y.html> (consulta: mayo 2018)
- Revista Chilena de Neuropsicología. (2007). <http://www.redalyc.org/pdf/1793/179317882002.pdf> (consulta: junio 2017).
- Revista Chilena de Neuropsicología, 2 (2007), Pág. 8 – 20. Sociedad Chilena de Neuropsicología. En línea: <http://www.neurociencia.cl/dinamicos/articulos/839606-rcnp2007v2n1-7.pdf> (consulta: julio 2017).
- Revista Virtual Universidad Católica del Norte. Fundación Universitaria Católica del Norte Medellín, Colombia En línea: <http://www.redalyc.org/pdf/1942/194218961016.pdf>. (consulta: mayo 2018).

- Ross Vasta, Marshall M.Haith, Scott A.Miller (2008), Psicología Infantil. En línea: <https://books.google.cl/books?id=q4vdL2PMHScC&pg=PA51&dq=teor%C3%ADa+del+aprendizaje+social&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjR76vf8vvaAhWKiZAKHZfcCKsQ6AEILTAB#v=onepage&q=teor%C3%ADa%20del%20aprendizaje%20social&f=false> (consulta: mayo 2018).
  
- Sher, Bárbara (2003). Aprendamos por medio del juego: Juegos para el bien estar emocional En línea: [http://aprendamospormediodeljuego.blogspot.cl/p/juegos-para-el-bienestar-emocional\\_07.html](http://aprendamospormediodeljuego.blogspot.cl/p/juegos-para-el-bienestar-emocional_07.html) (consulta: junio 2017).
  
- Sevillano (2016). Trece juegos para aumentar la autoestima en el aula/Economía/El País. En línea: [http://economia.elpais.com/economia/2016/03/17/actualidad/1458211539\\_319733.html](http://economia.elpais.com/economia/2016/03/17/actualidad/1458211539_319733.html) (consulta: junio 2017).
  
- Strauss y Corbin. (2002). Bases de la investigación cualitativa.pdf. En línea: [https://www.dropbox.com/home/Educaci%C3%B3n%20Emocional%202016/metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n/Material%20de%20apoyo/LIBROS%20DE%20METODOLOG%3%8DA?preview=STRAUSS+Y+CORBIN+\(2002\)+Bases+de+la+investigaci%C3%B3n+cualitativa.pdf](https://www.dropbox.com/home/Educaci%C3%B3n%20Emocional%202016/metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n/Material%20de%20apoyo/LIBROS%20DE%20METODOLOG%3%8DA?preview=STRAUSS+Y+CORBIN+(2002)+Bases+de+la+investigaci%C3%B3n+cualitativa.pdf) (consulta: julio 2017).
  
- Taller de abrazo terapia: Técnicas participativas para el trabajo con personas mayores. En línea: [http://malagaeuropa.eu/Content/source/pdf/20120328132405\\_379\\_226.pdf](http://malagaeuropa.eu/Content/source/pdf/20120328132405_379_226.pdf) (consulta: mayo 2017).

- Titania Compañía (2018). Beneficios de la educación emocional en los niños. Blog para padres e hijos España. En línea: [http://blogs.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/relacion-padres-e-hijos/2013-04-11/beneficios-de-la-educacion-emocional-en-los-ninos\\_204530/](http://blogs.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/relacion-padres-e-hijos/2013-04-11/beneficios-de-la-educacion-emocional-en-los-ninos_204530/) (consulta: mayo 2017).
- The National Institute of Mental Health (NIMH). En línea: <https://www.nimh.nih.gov/health/publications/espanol/trastorno-de-deficit-de-atencion-con-hiperactividad-informacion-basica/index.shtml> (consulta: mayo 2018).
- Trece juegos para aumentar la autoestima en el aula/Economía/El País. En línea: [http://economia.elpais.com/economia/2016/03/17/actualidad/1458211539\\_319733.html](http://economia.elpais.com/economia/2016/03/17/actualidad/1458211539_319733.html)(consulta: junio 2017).
- Torrado Botana (2012) .Taller de abrazo terapia: Técnicas participativas para el trabajo con personas mayores. En línea: [http://malagaeuropa.eu/Content/source/pdf/20120328132405\\_379\\_226.pdf](http://malagaeuropa.eu/Content/source/pdf/20120328132405_379_226.pdf) (consulta: mayo 2017).
- Trochim (2005). Ori The Office of Research Integrity En línea: <https://ori.hhs.gov/content/m%C3%B3dulo-2-dise%C3%B1o-de-investigaciones> (consulta: mayo 2017).
- UNICEF (2003) Chile. En línea: <http://unicef.cl/web/unicef-chile/> (consulta: junio 2017).

- Vargas Cordero S. (2009). La investigación aplicada: Una forma de conocer las realidades con evidencia científica. Revista Educación, vol. 33, pp. 155-165. En línea: <http://www.redalyc.org/pdf/440/44015082010.pdf> (consulta: junio 2017).
  
- Vasilachis (2009). Los fundamentos ontológicos y epistemológicos de la investigación cualitativa. En línea: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/rt/printerFriendly/1299/2778#g4> (consulta: 2017)
  
- Yankovic (2011). Emociones, sentimientos, afecto. El desarrollo emocional En línea:  
[http://www.educativo.otalca.cl/medios/educativo/profesores/basica/desarrollo\\_emocion.pdf](http://www.educativo.otalca.cl/medios/educativo/profesores/basica/desarrollo_emocion.pdf) (consulta: julio 2017).

## ANEXOS

### Anexo n° 1: Carta de permiso a la escuela Rafael Sotomayor

Santiago, Octubre 2017

Estimada Directora Margarita Monsalve:

De nuestra consideración, somos profesionales de la Educación en Pedagogía en Educación Parvularia y actualmente nos encontramos realizando un post grado en la Universidad Mayor, realizando un trabajo de investigación pedagógica cuyo propósito es analizar el efecto de dinámicas que promuevan el bienestar emocional en los estudiantes.

Por medio de la presente, solicitamos a usted su autorización para realizar dicho proyecto en su establecimiento, específicamente en el 3er nivel básico, en las fechas comprendidas del 1ro al 29 de noviembre, en el horario que se imparten las clases de la materia religión.

El objetivo general de esta investigación es “Describir desde la observación cual es el efecto de dinámicas de grupo para beneficiar y direccionar las emociones en los niños y niñas del 3° básico”, proponiendo realizar 4 sesiones de dinámicas grupales que promuevan el bienestar emocional,

Los objetivos específicos de estas sesiones son:

- Identificar el estado emocional de los estudiantes antes de la intervención de los talleres de educación emocional
- Constatar la factibilidad de bienestar emocional que producen las dinámicas de grupo en los niños y niñas.
- Identificar qué tipo de emociones perciben los niños y niñas luego de una intervención con dinámicas grupales.

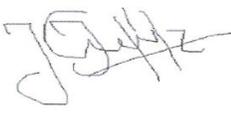
Como instrumento de observación se utilizará una lista de cotejo basada en los objetivos específicos planteados para verificar, la percepción de los estudiantes durante la sesión de dinámicas de grupo de intervención para el beneficio y dirección de las emociones. Por otro lado se utilizará también entrevistas semi-estructuradas y estructuras para conocer la verbalización de los niños y niñas respecto a la experiencia en las dinámicas de grupo que fomentan el bienestar emocional.

Solicitamos a usted tenga a bien considerar nuestra solicitud. Por otra parte, le manifestamos que las actividades antes mencionadas no interferirán con el normal funcionamiento de las actividades pedagógicas del nivel y los datos extraídos serán de uso exclusivo para esta investigación. Sin más que agregar y esperando su buena acogida Saluda Atte.



---

Nicole Amigo  
Educatora de Párvulos  
Licenciada en Educación



---

Yamila Hernández  
Educatora de Párvulos  
Profesora de Religión  
Licenciada en Educación



ESCUELA RAFAEL SOTOMAYOR  
LA FLORIDA  
DIRECTORA  
La Dirección



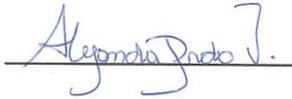
ESCUELA RAFAEL SOTOMAYOR  
LA FLORIDA  
FIRMA DEL EMPLEADOR

## Anexo n°2: Firma de los validadores para la entrevista semiestructurada

**Validador 1:** Docente en Educación y Psicología en Colegio Los Carrera, Diplomado en Mediación Familiar y Magister en Psicología y Educación.

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'Luisa', written over a horizontal line.

**Validador 2:** Directora de Carrera de Educación, Señora Alejandra Prado Vergara, Educadora de párvulos, Magister en Gestión Educativa.

A handwritten signature in blue ink, appearing to be 'Alejandra Prado J.', written over a horizontal line.

**Validador 3:** Docente en universidad Mayor, Señora Eugenia Mondaca Rivas, Educadora de Párvulos, Magister en Educación Emocional.

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'E. Mondaca R.', written over a horizontal line.

### Anexo n°3: Firmas y autorización de los apoderados.

ESCUELA RAFAEL SOTOMAYOR BAEZA

#### AUTORIZACIÓN

Mediante mi firma, autorizo a mi hijo(a) a participar del Taller de Educación Emocional, implementado en las clases de Religión desde noviembre y comunicado previamente por escrito en el cuaderno de asignatura. Así también, autorizo a que se tomen fotografías de la actividad como evidencia de ella.

NOMBRE ALUMNO(A)	NOMBRE APODERADO	RUN APODERADO	FIRMA
✓ Sebastián Torrealba	Luisa Martínez	15.358.100-2	
✓ DILAN LIZANA	MARIA ARAUJO	12.896.483-5	
✓ Yerimy Tordeselle	MARIA Fuentes	8866152-11	
✓ Magdalena Lobos	MITRY Lobos	20.225.456-4	
✓ Jazmin Martínez	Rosa Peña	56365869	Rosa Peña S
✓ Ana Zuleta	Ana Zuleta	15393217-4	
✓ Amosuel Ortega	Angela Aguilera	16.857.239-3	Angela Aguilera c.
✓ Bairon Baines	Paolo Vera	12.2848132	
✓ KRISTINA HUICHUPIL	NAZARET Valdivia	13.922.7096	
✓ GONSTONZA Lizama	Gloria Hermosillo	15545620	Gloria
✓ Rayen Lizama	Gloria Hermosillo	15.545.620	Gloria
✓ Manuel Blige	Angela Aguilera	16.853.2393	Angela Aguilera c.
✓ Naomi Lobos	Mano José Soidter	15.444.193-4	
✓ JERMI MARIANO	JAIME MARTINOS	11.863824	
✓ Manuel José Rodríguez	Zuleta Fallas	19.459.695-1	
✓ NICOLÁS BAEZA	Yocelyn Ramírez	18.154.657-3	yocelyne R.
✓ SIMÓN CARRERA	Mania Pardo	15.3932174	
✓ MAGDALENA Lobos	Israel Lobos	12.283971	
✓ Vicente Gutierrez	Tr° Angelica Pavez	15.383.519-4	

## Anexo nº4: Respuesta de entrevista semiestructurada realizada a los estudiantes

Entrevista

13. Como te sentías antes de las dinámicas de grupo?

Muy feliz y con ganas de  
más alegría al estar con la  
gente que me da y me da

14. De que manera te sentiste al realizar esta dinámica grupal?

me sentí feliz y confundida

15. Comenta la emoción que sentiste en esta dinámica de grupo

me sentí más feliz y  
algo confundida pero a la  
vez más feliz

16. Comenta tu estado emocional después de las dinámicas de grupo

triste feliz confundida

Entrevista

13. Como te sentías antes de las dinámicas de grupo?  
BIEN  
LE NUESTRO  
COMUNICACION

14. De que manera te sentiste al realizar esta dinámica grupal?  
FELIZ

15. Comenta la emoción que sentiste en esta dinámica de grupo  
FELIZ

16. Comenta tu estado emocional después de las dinámicas de grupo  
FELIZ

Entrevista

1. Como te sentías antes de las dinámicas de grupo?  
bien

2. De que manera te sentiste al realizar esta dinámica grupal?  
bueno y bien

3. Comenta la emoción que sentiste en esta dinámica de grupo  
alegría

4. Comenta tu estado emocional después de las dinámicas de grupo.  
emocion

Entrevista

13. Como te sentías antes de las dinámicas de grupo?  
alegría !!

14. De que manera te sentiste al realizar esta dinámica grupal?  
Feliz !!

15. Comenta la emoción que sentiste en esta dinámica de grupo  
bien !!

16. Comenta tu estado emocional después de las dinámicas de grupo  
!! FELIZ

Entrevista

13. Como te sentias antes de las dinámicas de grupo?

Bien

14. De que manera te sentiste al realizar esta dinámica grupal?

Muchas cosas

15. Comenta la emoción que sentiste en esta dinámica de grupo

Muchas cosas

16. Comenta tu estado emocional después de las dinámicas de grupo

Muy bien con los trabajos

Manuel

Entrevista

9. Como te sentias antes de las dinámicas de grupo?

Muy bien alegre

10. De que manera te sentiste al realizar esta dinámica grupal?

Muchas cosas

11. Comenta la emoción que sentiste en esta dinámica de grupo

Muchas cosas

12. Comenta tu estado emocional después de las dinámicas de grupo.

Bien

Entrevista

9. Como te sentias antes de las dinámicas de grupo?

Bien

10. De que manera te sentiste al realizar esta dinámica grupal?

Mal

11. Comenta la emoción que sentiste en esta dinámica de grupo

Muchas cosas

12. Comenta tu estado emocional después de las dinámicas de grupo.

Mal

Condanza

Entrevista

1. Como te sentias antes de las dinámicas de grupo?

Muchas cosas

2. De que manera te sentiste al realizar esta dinámica grupal?

Muchas cosas

3. Comenta la emoción que sentiste en esta dinámica de grupo

Muchas cosas

4. Comenta tu estado emocional después de las dinámicas de grupo.

Muchas cosas

Bien

Kristina H.V

Entrevista

1. Como te sentias antes de las dinámicas de grupo?

así me sentía  
Bien Feliz

2. De que manera te sentiste al realizar esta dinámica grupal?

serena

3. Comenta la emoción que sentiste en esta dinámica de grupo

Feliz

4. Comenta tu estado emocional después de las dinámicas de grupo.

serena

Entrevista

1. Como te sentias antes de las dinámicas de grupo?

bien

2. De que manera te sentiste al realizar esta dinámica grupal?

trabaja bien

3. Comenta la emoción que sentiste en esta dinámica de grupo

alegría

4. Comenta tu estado emocional después de las dinámicas de grupo.

emocion

Entrevista

13. Como te sentias antes de las dinámicas de grupo?

bien

14. De que manera te sentiste al realizar esta dinámica grupal?

me sentí mejor

15. Comenta la emoción que sentiste en esta dinámica de grupo

me encantó

16. Comenta tu estado emocional después de las dinámicas de grupo

mejor con ~~trabajo~~ trabajo

entrevista

9. Como te sentias antes de las dinámicas de grupo?

bien

10. De que manera te sentiste al realizar esta dinámica grupal?

feliz

11. Comenta la emoción que sentiste en esta dinámica de grupo

placidez

12. Comenta tu estado emocional después de las dinámicas de grupo.

Bien  


**Anexo n° 5: Antecedentes de los estudiantes del 3ro básico de la Escuela Rafael Sotomayor Baeza.**

N°	Nombre y apellido	Fecha de nacimiento	Edad a la fecha del proyecto
1	Álvarez Yévenes, Vicente Ignacio	14/10/2008	9 años 0 mes
2	Ampuero Chandía, Diego Eduardo	17/09/2007	10 años 1 mes
3	Baeza ramirez, Nicolás Antonio	23/02/2009	8 años 8 meses
4	Briones Vera, Bairon Jesús	10/01/2008	8 años 10 meses
5	Cancino Espinoza, Benjamín Steven	24/11/2007	10 años 0 meses
6	Carvajal Pinto, Sharon Ester	18/11/2008	10 años 0 meses
7	Gallardo Aguilar, Bastian Leonardo	25/02/2009	8 años 8 meses
8	Gutiérrez Pavez, Vicente Ignacio	30/10/2008	9 años 0 mes
9	Huenchupil Valdivia, Krishna Anahis	24/04/2008	9 años 7 meses
10	Lizama Hermosilla, Constanza Antonia	28/08/2006	11 años 2 meses
11	Lizama Hermosulla, Rayen Alejandra	28/08/2006	11 años 2 meses
12	Lobos Díaz, Magdalena Alondra	13/12/2008	8 años 11 meses
13	Lobos Sánchez, Naomí Antonella	26/05/2009	8 años 5 meses
14	Martínez Méndez, Jazmín Antonia	15/04/2009	8 años 6 meses
15	Mendoza Iparraguirre, Sharon Valeri	23/05/2008	9 años 5 meses
16	Meza Bustos, Matías Henrique	11/01/2007	10 años 10 meses
17	Ortega Aguilera, Manuel Isaías Alonso	12/06/2008	9 años 4 meses
18	Pedrero Solís, Cristóbal Emilio	06/04/2009	8 años 6 meses
19	Plaza Ortega, Felipe Ignacio	07/09/2007	10 años 1 mes
20	Rodríguez Gallardo, María José	28/10/2008	9 años 0 mes

21	Ruminot Arévalo, John Marshall	25/09/2007	10 años 1 mes
22	Tirapegui Martínez, Sebastián Ignacio	10/05/2008	9 años 5 meses
23	Tordecilla Moraga, Jeremy Alexander	08/06/2008	9 años 4 meses
24	Vásquez Castillo, Frank Aurelio	05/10/2008	9 años 0 mes
25	Cid Osorio, Bayron Alexis	05/04/2007	10 años 6 meses
26	Painemal Urbano, Paz Estefanía	04/12/2008	8 años 10 meses
27	Poza Antilef, Keily Navieta	03/01/2009	8 años 9 meses

Fuente: Proyecto Educativo Institucional Escuela Rafael Sotomayor Baeza

SOLO USO ACADÉMICO

Anexo nº 6: Imágenes gestuales para identificar estado de ánimo



SOLO USO ACADÉMICO