

**EL JUEGO DRAMÁTICO COMO ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE LA
INTELIGENCIA EMOCIONAL**

RUTH MARICELA OBANDO BURBANO

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

LETICIA

2018

**EL JUEGO DRAMÁTICO COMO ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE LA
INTELIGENCIA EMOCIONAL**

RUTH MARICELA OBANDO BURBANO

Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Educación

Director

Jorge Hernán Marín Maya

Magister en Participación y Desarrollo Comunitario

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

LETICIA

2018

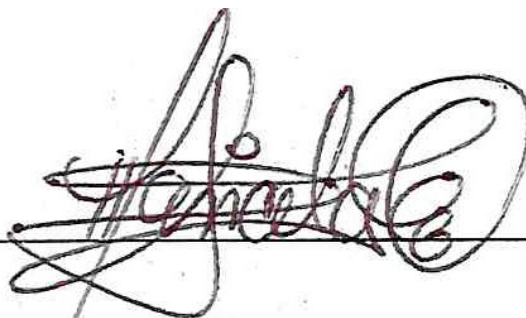
Leticia, 30 de julio de 2018

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

RUTH MARICELA OBANDO BURBANO

“Declaro que esta tesis (o trabajo de grado) no ha sido presentada para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o cualquier otra universidad” Art 82 Régimen Discente de Formación Avanzada.

Firma:



RUTH MARICELA OBANDO BURBANO

cc. 1085244978

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma:

Nombre:

Presidente del jurado:

DEDICATORIA

A mis amadas sobrinas Amelie y Abigaíl. A su inocencia y amor sincero. A ellas que han navegado conmigo en mundos insospechados mientras jugamos.

AGRADECIMIENTOS

Dad gracias en todo, porque esta es la buena voluntad de Dios para con vosotros en Cristo Jesús.

1 Tesalonicenses 5, 18

Doy gracias a:

Dios por darme “conocimiento e inteligencia” (Daniel 1,17) y ser la luz de mi camino.

Mi familia por su amor incomparable, que cruza montañas, ríos y selvas. A mis padres por darme alas.

Mi querida hermana Ana Karent Obando por darle vida con su talento a la propuesta de este trabajo.

Mis hermanos y amigos en Cristo por su amor y oraciones constantes.

Mis amigos por llenar mis días de estudio de palabras de ánimo y risas.

Alejandro García por ser mi compañero de escenarios y letras, gracias por orientarme en este basto mundo del teatro.

A todos los docentes que contribuyeron a la construcción teórica de este trabajo.

A la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, a las profesoras de Transición.

A las profesoras Maricela Medina y Bárbara Guasca por empezar conmigo esta iniciativa, por su apoyo y aprendizajes.

A los niños y niñas de Transición de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús que jugaron conmigo, por su cariño y abrazos incansables.

A la Selva por adoptarme.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	12
1. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA.....	13
2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	16
3. OBJETIVOS	17
3.1. Objetivo General	17
3.2. Objetivos Específicos	17
4. ANTECEDENTES.....	18
5. MARCO TEÓRICO.....	22
5.1. El rol de la escuela del siglo XXI.....	22
5.2. Educando para la vida.....	26
5.3. ¿Por qué en la Primera Infancia?.....	35
5.4. La magia del Juego Dramático	38
6. MARCO LEGAL	44
7. DISEÑO METODOLÓGICO	48
7.1. Tipo de Investigación	48
7.2. Población y Muestra	49
7.3. Técnicas e Instrumentos	50
7.4. Análisis de la Información.....	51
8. PROPUESTA.....	53
9. CONCLUSIONES	55
REFERENCIAS	57

LISTA DE FIGURAS

1. *Figura 1. Hemisferios cerebrales* 27
2. *Figura 2. El modelo del cerebro trinio de Paul Maclean* 28
3. *Figura 3. El cerebro Triuno está compuesto por el Cerebro Reptiliano, el Cerebro Límbico y el Neocortex o cerebro racional* 29

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Las cinco emociones básicas	31
Tabla 2. Habilidades intra e interpersonales	32

RESUMEN

El siguiente trabajo de grado presenta la investigación realizada en grado Transición de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de la ciudad de Leticia, tras la fundamentación teórica respecto al juego dramático como estrategia para fortalecer la Inteligencia Emocional, se realizó una investigación con una muestra de la población ya mencionada, de cuyo análisis surgió la propuesta **Emociones en Escena**, que consiste en cuatro proyectos de aula para aplicar durante el año escolar, mediante los cuales se desarrollan las *habilidades intra e interpersonales*.

PALABRAS CLAVE: INTELIGENCIA EMOCIONAL, PRIMERA INFANCIA, JUEGO DRAMÁTICO

INTRODUCCIÓN

En el afán por cumplir con las expectativas del Ministerio, de los padres de familia, de los directivos de la Institución, de sí mismo, el docente ha olvidado lo más importante: ¿Qué espera el estudiante de la escuela? ¿Es la escuela el lugar donde él encuentra las respuestas a los múltiples interrogantes que le acontecen a diario?

Quizás sea necesario tomar el tiempo para detenerse en este camino y replantear objetivos, pues, aunque a la escuela acuden a diario miles de adolescentes y niños, esta ha dejado de ser una fuente inagotable de sabiduría para ellos, comparada con la tecnología, los medios de comunicación y su círculo de amistades, no es más que un lugar que ofrece contenidos fragmentados e inútiles.

Este es el tiempo para repensar la escuela, para repensar al docente, para repensar la educación y diseñar metodologías que eduquen para la vida. Aquello que los estudiantes recordarán por el resto de sus vidas será aquello que los tocó profundamente, cada palabra y número recordado estará ligado con una experiencia profunda y real que lo transformará para siempre. Y realmente no es esto lo que tanto anhela un profesor, una docente... Transformar la vida de sus estudiantes, surcar su memoria de ideas que le permitan tener una vida más feliz.

Las siguientes letras son una propuesta de transformación, desde la educación de las emociones en los más pequeños dentro de la escuela. Tras un proceso de investigación respecto a la importancia de la educación emocional, se proponen una serie de actividades consignadas en una cartilla para trabajar a partir del Juego Dramático la Inteligencia Emocional dentro del aula.

1. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

A partir del año 2003, después de la unificación de las sedes Gaitán y Porvenir, la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús replanteó el Proyecto Educativo Institucional, el cual confluyó en el interés de desarrollar, a partir del plan de estudios y procesos extracurriculares, el modelo Socio-crítico. En este sentido, el propósito es que, desde todas las asignaturas del currículo, los 78 profesores que trabajan aquí puedan desarrollar de la mano de sus estudiantes (2.280) dicho modelo; de este modo, se espera generar conciencia sobre la problemática dentro de la Institución, a nivel regional y nacional.

Sin embargo, la realidad dista mucho de la teoría y son pocos los docentes que involucran este modelo en el quehacer académico diario, en el caso de la primaria, las clases se reducen, en su mayoría, a transcripciones literales del tablero y a la memorización de conceptos. Existe un fraccionamiento entre los saberes académicos y la realidad inmediata de los estudiantes, pese a que en la actualidad se cuenta con una gran gama de teorías y modelos educativos que buscan orientar a los docentes en su labor, entre ellos los basados en la Inteligencia Emocional.

De acuerdo a la forma en cómo se están desarrollando los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro de la Institución, podría decirse que no se supera la sobrevaloración que se le ha dado durante siglos a los logros académicos, desconociendo la esfera emocional, que es mucho más importante, pues las personas verdaderamente exitosas en la vida no son aquellas que saben mucho, sino las que pueden relacionarse inteligentemente consigo mismos y con los demás.

Ciertamente, los métodos que la mayoría de los docentes implementa en la institución no concuerdan con el modelo pedagógico de la misma: el sociocrítico, que tiene como principal propósito promover la emancipación del individuo por sí mismo (autonomía), a través del desarrollo de la crítica y el trabajo colaborativo. Por el contrario, la relación entre profesor y estudiante no ha superado la verticalidad, ni la mera transmisión de conocimientos. De ahí que, los métodos usados desde los primeros años de escolarización (a partir de los 4 años) se centran en la alfabetización, con espacios y tiempos reducidos para la exploración, indagación, experimentación, reflexión, construcción de identidad y desarrollo de la conciencia propia.

Por consiguiente, los logros de los estudiantes en transición, generalmente, se miden según el nivel de desarrollo que estos tienen de las competencias comunicativa y matemática (reconocimiento de letras y números), situando en un segundo plano las competencias ciudadanas y científicas (contempladas según la ley); así como, el papel del juego y el arte en la dinamización de dichos procesos. Por el contrario, las actividades lúdicas se relegan a un pequeño espacio durante la jornada escolar, en donde los niños se distraen y descansan del tedio académico (juego libre). Así que, durante los primeros meses de escolarización a los estudiantes se les “adiestra” para permanecer sentados, aprender a manejar el lápiz, cumplir reglas como levantar la mano para preguntar algo o usar el baño a horas establecidas, pautas que se requieren para continuar en los años siguientes.

Entonces ¿Qué clase de educación deberían brindar las escuelas para cumplir con las demandas del siglo XXI? ¿Cuál es la educación que necesitan los niños hoy día? La respuesta: Una educación en la que se enseñe a vivir mejor mediante el conocimiento, la experimentación y la formación de identidad. Una educación con la misión de permitir a todos, sin excepción, hacer fructificar sus talentos y sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda

responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal (DELORS, 1996). ¿Cómo llegar hasta allá? Desde la Educación Emocional ¿Por qué? Porque “Las emociones son el núcleo sobre el que se construyen las relaciones y se toman decisiones” (DIEKSTRA, 2013). Es a partir de estas que se puede generar competencias para la vida, proporcionando, a quienes la reciben, la posibilidad de desarrollar habilidades para enfrentarse a los desafíos personales y sociales.

2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cómo desarrollar la inteligencia emocional en los estudiantes de transición de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Leticia, con el fin de potenciar las habilidades intrapersonales e interpersonales?

3. OBJETIVOS

3.1. Objetivo General

Desarrollar la Inteligencia Emocional a través del juego dramático, para potenciar las habilidades intrapersonales e interpersonales, en los estudiantes de Transición de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús.

3.2. Objetivos Específicos

- Diseñar cuatro proyectos de aula basados en el juego dramático, en los que se fortalezcan las habilidades inter e intrapersonales concebidas desde la Inteligencia Emocional.
- Elaborar secuencias didácticas como guías de trabajo para el docente, en las que se planifiquen y organicen actividades en pro del desarrollo de los proyectos de aula.
- Diseñar una cartilla, como herramienta para las docentes de transición, que contenga los proyectos de aula y sus respectivas secuencias didácticas.

4. ANTECEDENTES

Los procesos educativos se transforman a diario, las generaciones actuales no son las mismas de hace treinta años, por lo tanto, los métodos que se usan en las instituciones educativas tampoco deberían serlo. Actualmente, es necesario apuntar a una educación para la vida; puesto que, los conflictos a los que se enfrentan los estudiantes dentro de las escuelas superan los fracasos académicos; por lo tanto, es preciso empezar por el fortalecimiento de las habilidades emocionales, como primer paso de solución de dichas problemáticas, ya que, si un estudiante educa sus emociones, fácilmente podrá identificar las situaciones que lo desequilibran y generar acciones efectivas ante las mismas.

Desde los años 90 se ha hablado de educar desde las emociones, con el propósito de desarrollar habilidades como la percepción, expresión, facilitación y comprensión emocional desde el ser individual y en su relación con los otros. Exactamente fue en 1995 cuando Daniel Goleman escribió el libro *Inteligencia Emocional* e hizo un estudio más detallado sobre el manejo de las emociones, como parte importante en el desarrollo de la personalidad y de las relaciones con los otros, de ahí en adelante muchos investigadores han proporcionado grandes aportes a la forma como se asume la educación actualmente.

Ahora bien, son muchos los trabajos de investigación que resaltan la importancia de la enseñanza de las habilidades emocionales preferiblemente desde la infancia, puesto que el desarrollo de las mismas es posible gracias a la intervención consciente y planificada de la escuela. En 2015 Alexandra Herrera escribió un artículo titulado “La educación emocional desde la etapa preescolar”, en el que expone el punto de vista de varios autores entre ellos Goleman,

Carballo, Bisquerra, Pegalajar y López, respecto a la importancia de aprovechar las conexiones neuronales de los niños de edad temprana, para promover un desarrollo integral y un aprendizaje significativo. Sostiene que es una necesidad primordial enseñar a los niños teniendo en cuenta la Inteligencia Emocional, pues en ella se refleja la forma como cada individuo interactúa y maneja sus emociones dadas las circunstancias, especialmente aquellas en las que se presentan conflictos (Herrera, 2015).

Por otro lado, Petra María Pérez Alonso Jeta en su ponencia: “El desarrollo emocional infantil (0-6 años): Pautas de educación”, presentada en el Congreso de Madrid en 1998, menciona que “parece evidente que las reacciones emocionales no surgen simplemente como resultado de un programa biológico, sino que su desarrollo está inducido también por la experiencia que obtiene de su entorno social” (Perez, 1998, p.15). De modo que, el desarrollo emocional de los niños se construye en la vida en comunidad, en la interacción diaria.

En 2008, en el artículo de investigación de la chilena María Teresa López González, titulado: “Pedagogía teatral, Una estrategia para el desarrollo del Autoconcepto en niños y niñas de segundo nivel de transición”, se plantea la importancia de innovar las estrategias pedagógicas, con el fin de aprender y enseñar no solo contenidos conceptuales y procedimentales sino también los actitudinales. De acuerdo con esta investigación, la Pedagogía Teatral es una herramienta pedagógica que permite transversalizar los contenidos curriculares, a través de la inclusión del juego dramático como dinamizador de los procesos de aprendizaje y como potenciador de la autoconciencia.

Por otra parte, Petra Jesús Blanco Rubio en 2006 escribió un proyecto de innovación e investigación pedagógica titulado: “El teatro de aula como estrategia pedagógica”, este es el resultado de una experiencia pedagógica en el C.P. Birjinetxe de Bilbao, en el cual son

importantes tanto los resultados de las actividades y ejercicios adelantados, como el proceso de las mismas, en el cual se forjan las relaciones interpersonales en la sana convivencia, aceptación del otro y crecimiento personal. Por otro lado, con el teatro se le da a la escucha y a la participación, el papel que se merecen en la formación de una sociedad más democrática, donde el individuo se reconoce como único y parte indispensable de un todo.

De otra parte, en la tesis titulada: “Pedagogía Teatral, Una propuesta didáctica cargada de innovación”, Felipe Sandoval Adan busca indagar en las características que hacen de la Pedagogía Teatral un método educativo, donde el juego dramático desde y para el cuerpo, permite la integración del movimiento y la expresividad como parte de un proceso de aprendizaje significativo–activo, a partir del cual los estudiantes logran aprendizajes reales, experimentados en el trabajo corporal y la capacidad creadora, asumiendo paulatinamente la construcción de su propio conocimiento, un análisis de sí mismo, así como una posición crítica frente al mundo que los rodea.

En este orden de ideas, Zayda Sierra Restrepo, profesora de la Facultad de Educación y directora del Grupo de Teatro Infantil y Juvenil Bambalinas de la Universidad de Antioquia, publicó en la Revista Educación y Pedagogía un artículo titulado: Juego dramático y pensamiento. En este hace referencia al juego teatral no como una mera manifestación artística, sino como una actividad que garantiza en el niño la adquisición de experiencias y la construcción de conocimientos. Resalta que el arte es un lenguaje más; otro modo de aprehender y expresar el mundo, pese a que la cultura hace énfasis en el lenguaje con palabras, el otro, el de los movimientos, los gestos, los sonidos, las líneas y colores, el del juego teatral, permite al niño no solo recrear la realidad, sino visualizar realidades alternas, representando espontáneamente su comprensión del mundo.

Así mismo, Ana María Leyva Garzón escribió la tesis: “El juego como estrategia didáctica en la educación infantil” en 2011, para optar por el título de Licenciada en Educación Infantil de la Pontificia Universidad Javeriana, el propósito de la tesis es brindar a los docentes herramientas para dinamizar las clases, entre ellas el juego como la parte más importante en la adquisición de aprendizajes y fortalecimiento del trabajo colaborativo entre maestro y estudiante. Por otro lado, Yasmina Alfonso Gonzales escribió en 2015 el trabajo de grado de maestría titulado: “La educación emocional en la educación infantil”, en esta se resalta la importancia de educar en comportamientos que le ayuden a los estudiantes y a los docentes a desenvolverse en el mundo social.

Finalmente, es necesario mencionar que estos estudios al hacer énfasis en la necesidad de educar las emociones e incorporar las artes en el aula, se muestran como una de las tantas alternativas en pro de una educación del siglo XXI, es decir, una educación que prepare a quienes la reciben para enfrentar los desafíos de la vida.

5. MARCO TEÓRICO

5.1. El rol de la escuela del siglo XXI

El educar se constituye en el proceso en el cual el niño o el adulto convive con otro y al convivir con el otro se transforma espontáneamente, de manera que su modo de vivir se hace progresivamente más congruente con el otro en el espacio de convivencia.

HUMBERTO MATURANA

Considero que lo más importante no es detectar en qué puede llegar un niño o un joven a ser competente, sino lograr, primero que todo, que quieran saber, aprendan a discutir con el otro y a pensar conversando”

HECTOR GALLO

La primera pregunta que debería aparecer a la hora de hablar de educación debería ser:

¿Son necesarias las escuelas? Al respecto René Diekstra (2013) opina que:

Las escuelas son necesarias porque forman una comunidad de nuevas generaciones que tienen que vivir juntas y trabajar juntas en el futuro para dirigir una sociedad, y lo cierto es que no hay mejor lugar que la escuela para ayudarlos a descubrirse, a conocerse, a entender cómo lidiar los unos con los otros. (p. 1)

Desde este punto de vista, es necesario creer en el poder transformador de los procesos educativos, en la escuela como un lugar en el que se pueden gestar transformaciones profundas en el ser del estudiante y en el tejido de sus relaciones con los otros. La historia de la educación evidencia los errores descomunales que se han cometido durante años y que aún se siguen cometiendo, en las instituciones del mundo y en especial en las de Colombia. De ahí que, concebir las escuelas como la fiel réplica de una empresa: horarios estrictos, uniformes, pupitres dispuestos en filas y un profesor (instructor) como dador de saberes, fue la forma más efectiva, después de la Revolución Industrial, para producir seres útiles, capaces de responder a las necesidades mercantilistas de la sociedad. Lo curioso es que ya han pasado tres siglos y aunque la idea de empresa junto con otras dinámicas sociales ha evolucionado a pasos agigantados, la educación lo ha hecho lentamente y, hoy en día, no es capaz de responder a las necesidades reales de la sociedad, existe, al parecer, un fraccionamiento cada vez mayor entre lo que se enseña en las escuelas y lo que se vive fuera de ellas. Al respecto Barbero (2003) afirma que:

Por lo disperso y fragmentado que es el saber, escapa de los lugares sagrados que antes lo contenían y legitimaban, y de las figuras sociales que lo detentaban y administraban. Cada día más estudiantes testimonian una simultánea y desconcertante experiencia: la de reconocer lo bien que el maestro se sabe su lección, y, al mismo tiempo, el desfase de esos saberes-lectivos con relación a los saberes-mosaico que, sobre biología o física, filosofía o geografía, circulan fuera de la escuela. Y frente a un alumnado cuyo medioambiente comunicativo lo «empapa» cotidianamente de esos saberes-mosaico que, en forma de información, circulan por la sociedad, la escuela como institución tiende sobre todo al atrincheramiento en su propio

discurso, puesto que cualquier otro tipo de discurso es contemplado como un atentado a su autoridad. (p.18)

Por lo tanto, como afirma Freinet (como se citó en Aguayo, 2012) la escuela parece estar al margen de la vida, no prepara al ser humano para asumir los retos del mundo fuera de ella, es algo así como una isla en la cual las técnicas de vida resultan diferentes a las reales; por lo tanto, los niños desarrollan procesos de aprendizaje significativos fuera de las aulas, porque los que se imparten dentro no los satisfacen en absoluto. Desde esta perspectiva, el constructivismo sostiene que el docente debería estar dotado de la sensibilidad suficiente al asumir la magnitud de su papel en el proceso de educación; ya que, está trabajando con el intelecto, los intereses, las necesidades, las capacidades, la curiosidad y otras más implicaciones del universo del ser humano. Dicha sensibilidad debe encontrar la mejor manera de ser transmitida a los estudiantes, puesto que ellos no sólo necesitan aprender conocimientos en las materias básicas sino también aprender a sentir y por ende a vivir. Así, “la preocupación educativa fundamental debe consistir en realizar dentro de la escuela un mundo que esté verdaderamente a la medida del niño, que evalúe su ritmo y responda a sus necesidades” (Aguayo, 2012, p.29).

En este sentido, el sistema educativo se ve enfrentado a un reto continuo: incorporar en las aulas lo que realmente necesitan saber los estudiantes. Esta es la búsqueda que vale la pena emprender, la búsqueda de una escuela en la que no se afiancen las relaciones de poder y no se perpetúe lo que Paulo Freire, en 1970, llamó Educación Bancaria, entendida esta como el depósito de conocimientos por parte del docente en el cerebro, aparentemente vacío, de un estudiante. Este tipo de educación es antidialógica, opresora, no da lugar a la discusión del pensar ni a la construcción de una versión propia del mundo, es antirreflexiva y anula el trabajo

cooperativo, pero es la que impera, para alivio de muchos, en un gran porcentaje de las escuelas del país.

Por esta razón, urge un cambio no sólo del concepto de educación sino de las técnicas que se usan en el proceso, Edgar Morín afirma que “cuando un sistema no puede resolver sus problemas vitales, se degrada, se desintegra, o bien se revela capaz de generar un metasistema que sepa tratar sus problemas: se metamorfosea” (Morín: 2014, p. 16). Y ¿No es un problema vital la educación, uno que invita a la sociedad a sufrir una metamorfosis frente a la ola inevitable de transformación científica, social, política y climática? Las escuelas del mundo y las de Colombia necesitan experimentar una profunda transformación en los modos de enseñanza, que le permita adaptarse a las nuevas necesidades. Es probable que el verdadero sentido de la escuela esté en permitirle al individuo hacer su autobiografía, escribir su propia historia, aprender a escribir su vida con sus propias palabras.

Según Delors (1996) la educación es un proceso que ocurre a lo largo de la vida y se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser. A partir de los cuales la persona desarrolla ciertas habilidades que le permiten no solo aprender algo nuevo (hablando de conocimientos) sino generar relaciones importantes consigo mismo y con otros miembros de la comunidad a la que pertenece. En este sentido, *aprender a conocer* se refiere a la profundización en conocimientos de algunas materias, combinándolos con una cultura general; así mismo, *aprender a hacer* es adquirir “una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo [...] aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias” (Delors, 1996, p.34). Por su parte, *aprender a vivir juntos* invita a comprender al otro, entender las formas de interdependencia, lo que permite trabajar por proyectos comunes respetando el pluralismo, promoviendo la paz y la comprensión. Finalmente,

aprender a ser implica un fortalecimiento de la personalidad, de la autonomía, el juicio y la responsabilidad.

Mientras los sistemas educativos formales propenden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, importa concebir la educación como un todo. En esa concepción deben buscar inspiración y orientación las reformas educativas, tanto en la elaboración de los programas como en la definición de las nuevas políticas pedagógicas.

(Delors, 1996, p.34)

Y es en ese proceso de búsqueda y redefinición de los procesos escolares, donde la Inteligencia Emocional tiene un papel relevante, pese a que se ha subestimado su poder transformador, ya que:

Mientras el sujeto del aprendizaje emerge de ese entorno fuertemente corporal y emocional, la escuela le exige dejar fuera el cuerpo su sensibilidad porque estorba y sus emociones desestabilizan la autoridad de los profesores. De ahí que el mundo donde el sujeto joven habita no sea menos la escuela que la pandilla, el *ghetto*, la secta y los mundos de la droga. Desde ahí nos miran y nos oyen nuestros sujetos de educación.

(Barbero, 2003, p. 17)

5.2. Educando para la vida

La educación emocional [entendida] como un proceso educativo, continuo y permanente, pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida

y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social.

Rafael Bisquerra

*Las emociones, y no la estimulación cognitiva,
constituyen los cimientos de la arquitectura mental primaria.*

Greenspan

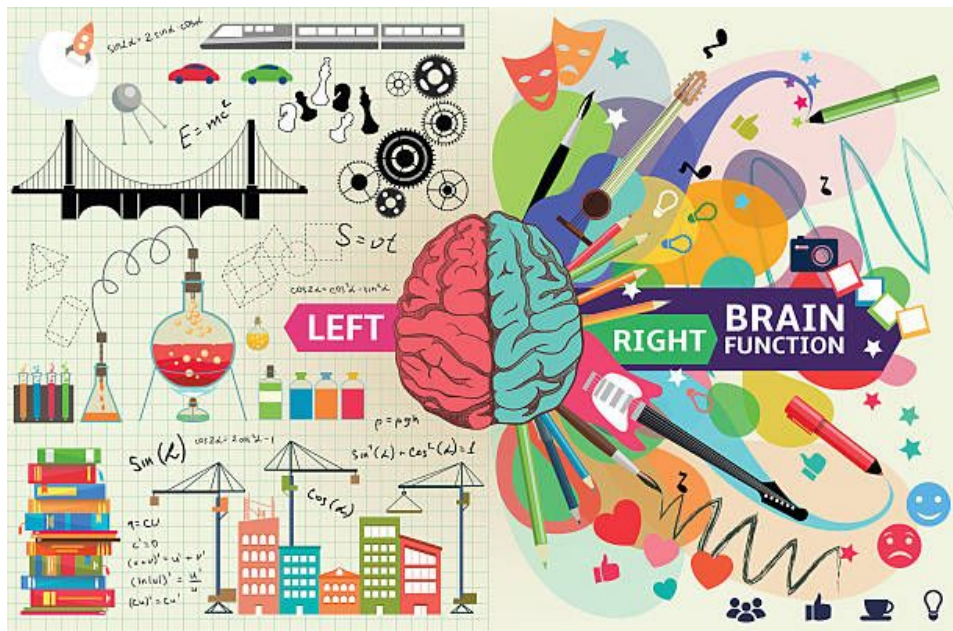


Figura 1. Hemisferios cerebrales. La parte derecha del cerebro está relacionada con la expresión no verbal, lo relacionado con las artes la orientación espacial, la conducta emocional, la intuición, el reconocimiento y recuerdo de caras, voces y melodías. El cerebro derecho piensa y recuerda en imágenes. El hemisferio izquierdo es el dominante en la mayoría de los individuos, está relacionado con la parte verbal, con los cálculos lógicos-matemáticos y la memoria. Imagen tomada de <http://www.medicaltecnica.com.br>.

En occidente la reflexión en torno a la razón (cognición) y la emoción ha sido paralela, inclusive se ha llegado a pensar que ambos son conceptos opuestos “Ya desde los antiguos griegos, los filósofos destacaron el lado racional de la mente en detrimento del emocional y

concibieron ambas partes por separado [argumentando] que la inteligencia era necesaria para dominar y reprimir las pasiones más primarias” (Vivas, Gallego y Gonzales, 2007, p. 18). No obstante, las investigaciones adelantadas, principalmente en el siglo XX, han otorgado a las emociones un papel primordial en el origen de las capacidades mentales, entre ellas de la inteligencia, la moralidad y el autoconocimiento.

Según la Fundación Botín (2015) existen tres tipos fundamentales de operaciones mentales que son: la motivación, la emoción y la cognición. Por un lado “las motivaciones, se encargan de dirigir al organismo en la ejecución de tareas sencillas a efectos de satisfacer las necesidades de supervivencia” (Botín, 2015, p. 12); así mismo, las emociones son respuestas ante los cambios entre los individuos y el entorno, manifestadas a través de la conducta. Finalmente, la cognición abarca la resolución de problemas en situaciones novedosas, el aprendizaje y la memoria, es mucho más flexible que la emoción y la motivación.

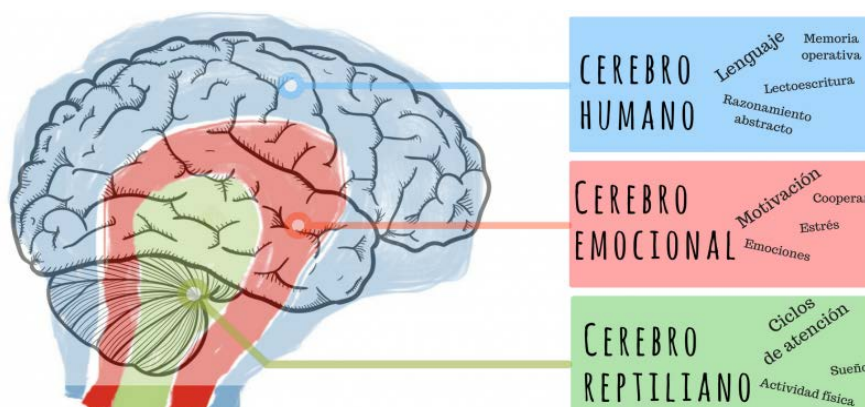


Figura 2. El modelo del cerebro trino de Paul Maclean representa las tres funciones del cerebro humano (supervivencia, necesidades emocionales, aprendizaje cognitivo) y las localiza en tres niveles de estructuras cerebrales a las que ha llamado: cerebro reptiliano, cerebro emocional o mamífero y cerebro humano. Imagen tomada de <http://www.eduforics.com/es/>

En lo concerniente a las emociones, Le Breton (2012) menciona que:

El hombre está conectado con el mundo por una red continua de emociones. Es impactado, afectado, por los acontecimientos. La afectividad moviliza los cambios musculares y viscerales, que impregna el tono de la relación con el mundo. Esta encarna para el sentido común un refugio de la individualidad, un jardín secreto donde se afirmaría la interioridad nacida de una espontaneidad sin defectos. (p.2)

Así, las emociones permiten al ser humano manifestar el impacto que tiene su relación con el exterior y con los otros, estas manifestaciones son únicas y tienen, naturalmente, un matiz gestual. Al respecto, Osorio, Pineda, Arango, Naranjo y Araque (2009) consideran que las emociones son la predisposición a la acción, como ‘moverse a’, esto quiere decir que cada una de ellas conlleva a un comportamiento específico en un momento dado, son una reacción a la información que se recibe, no hay acción humana sin una emoción que la funde como tal y la haga posible como acto (Maturana, 1993, p. 8).

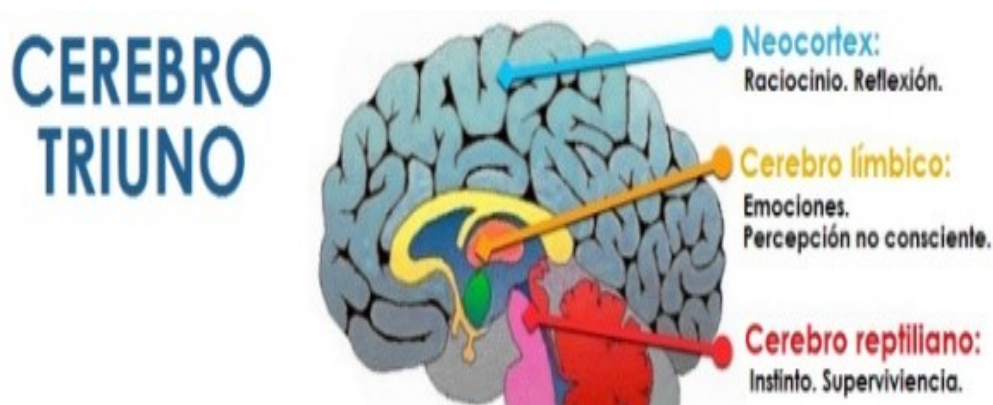


Figura 3. El cerebro Triuno está compuesto por el Cerebro Reptiliano, el Cerebro Límbico y el Neocórtex o cerebro racional. Imagen tomada de: <https://www.pedagogiablanca.net>

De igual modo, las emociones tienen un origen biológico y fisiológico; así que, se desencadenan en el cerebro, a partir de diversas estructuras interconectadas que componen el Cerebro Emocional. Ahora bien, Paul MacLean (como se citó en Vivas, Gallego y Gonzales,

2007 y en Osorio et al., 2009) desarrolló un estudio sobre la estructura cerebral al cual denominó *Cerebro Triuno, Triada cerebral o Tres en uno*, conformado por el cerebro **reptil**, el cerebro **emocional o sistema límbico** y el **neocórtex o sistema neocortical**, tres capas que son el resultado de un proceso de evolución de millones de años.

De modo que, el Cerebro **Reptil**, es un sistema básico que asegura la supervivencia, permite la transmisión del material genético y controla las necesidades básicas e involuntarias del organismo (respiración, movimientos cardiacos, equilibrio); por ende, las conductas provenientes de este sistema son inconscientes, instintivas, mecánicas y automáticas. Este cerebro trabaja de la mano del Cerebro **Emocional** o Sistema **Límbico**, que es el segundo cerebro en aparecer en los procesos de evolución en los mamíferos. El término límbico fue usado por Paul Broca, un médico y científico francés, en 1878. Este constituye “el centro de las emociones básicas y de la afectividad. Se compone de seis glándulas que son: el tálamo, el hipotálamo, el hipocampo, la amígdala cerebral, los bulbos olfatorios y el área septal” (Osorio et al., 2009, p.44).

Así, la amígdala hace posible la memoria emocional, identifica las expresiones emocionales y modela el comportamiento emocional e instintivo, compone una especie de depósito de la memoria emocional y, en consecuencia, también se puede considerar como un depósito de significado (Vivas et al., 2007, p. 18). También se encarga de regular las sensaciones como el miedo, la ira, la tristeza, entre otras, y de proteger al ser humano de ellas y de situaciones que lo ponen en riesgo.

En este orden de ideas, en el sistema límbico es donde se generan las emociones básicas, aquellas que son comunes para el ser humano, dado su desarrollo cerebral, y que se manifiestan con ciertas expresiones faciales y corporales muy características y que, a la vez, son universales,

estas son: *miedo, sorpresa, asco o repugnancia, alegría, tristeza, rabia*, de ellas se desprenden sinnúmero de emociones y sentimientos.

Tabla 1. Las cinco emociones básicas. Las emociones básicas son las primarias. Nacen con nosotros. Estas nos movilizan y nos dan información. Tabla extraída de Osorio, Pineda, Arango, Naranjo y Araque, 2009, p. 23.

EMOCIÓN	SIRVE PARA
Miedo	Proteger ante el peligro y para la conservación Ira Establecer límites.
Sorpresa	Afrontar de forma eficaz los acontecimientos repentinos e inesperados y sus consecuencias.
Asco o repugnancia	Proteger de estímulos desagradables.
Alegría	Orientar la acción, poner en estado de recursos, entusiasmar.
Tristeza	Asimilar pérdidas, preparar para el desapego, poner en equilibrio el sistema, reflexionar.

El siguiente cerebro que se conecta es el *Neocórtex o sistema neocortical*, que contiene el pensamiento, la razón humana. Este sistema implica la dimensión cognitiva de las emociones, que se evidencia en comportamientos y mecanismos que modulan o gestionan las emociones, para ello el cerebro tiene la capacidad de desarrollar una serie de habilidades intra e interpersonales conocidas como inteligencia emocional.

La idea contemporánea de que las emociones transmiten información acerca de las relaciones sugiere que las emociones y la inteligencia pueden actuar de forma conjunta (Mayer, Salovey, Caruso, Cherkasskiy, 2015, p.12). Al respecto, las investigaciones con más detenimiento se desarrollaron en el siglo XX, en el que el término *Inteligencia Emocional* se definió con más asertividad, aunque se habían adelantado estudios anteriormente, las definiciones

eran imprecisas y solo hasta 1990 fue usado con real consistencia por John D. Mayer y Peter Salovey (Botín, 2015), quienes definieron la Inteligencia Emocional como el conjunto de habilidades con la que las personas perciben y entienden sus emociones; así como, la habilidad de expresarlas, de asimilarlas en el pensamiento, razonar con ellas, regularlas en sí mismos y en los demás.

Por otro lado, en 1995 Daniel Goleman popularizó este término con el libro Inteligencia Emocional, en donde la define como la capacidad potencial de que dispone cada persona para aprender las habilidades prácticas basadas en la conciencia de sí mismo, la motivación, el autocontrol, la empatía y la capacidad de relación. Según Bar_On (como se citó en Botín, 2015), la importancia de la Inteligencia Emocional radica en que desarrolla **habilidades intrapersonales** como la autoconciencia emocional, asertividad, autoestima, autorrealización e independencia; y **habilidades interpersonales** como las relaciones con otros, la responsabilidad social y la empatía. A continuación, se presentan algunas definiciones de estas habilidades:

Tabla 2. Habilidades intra e interpersonales. Las habilidades intra e interpersonales, se refieren a las relaciones que establecemos con nuestras propias emociones y con las de los otros.

HABILIDADES INTRAPERSONALES	
<i>Autoconciencia</i>	Reconocer las emociones propias. Conciencia de nuestros propios estados internos.
<i>Autorregulación</i>	Control de nuestros estados, impulsos y recursos internos. Dar una respuesta apropiada a las emociones que experimentamos.
<i>Autoestima</i>	Seguridad en la valoración que hacemos sobre nosotros mismos y sobre nuestras capacidades.
<i>Asertividad</i>	Comportamiento comunicacional maduro en el que la persona ni agrede ni se somete a la voluntad de otros, sino que expresa sus

	convicciones y defiende sus derechos.
<i>Motivación</i>	Permite exhibir conductas asociadas con un grupo de competencias denominadas influencia, liderazgo inspiracional o catalizador del cambio.
HABILIDADES INTERPERSONALES	
<i>Empatía</i>	Ponerse en el lugar del otro, preocuparte por los demás que se encuentran en situaciones menos favorables que uno. Tener la capacidad de captar los sentimientos y los puntos de vista de otras personas e interesarnos activamente por las cosas que les preocupan.
<i>Habilidades sociales</i>	Predisponen a la constitución de un clima social favorable al trabajo en grupo productivo y satisfactorio.

Ahora bien, Diekstra (2013) opina que: “Las emociones son la esencia, el núcleo sobre el que se construyen las relaciones y se toman las decisiones. Podemos educar las emociones de dos formas: aprender a percibir las, a indicarlas adecuadamente, expresarlas, pero también a gestionarlas” (p.3). Las emociones no son solo un regalo biológico, es necesario enseñarle al niño a educarlas, de hacerlo, la escuela le estaría asegurando una vida más exitosa no solo en el aspecto académico sino también en el personal, que entre otras cosas es mucho más importante. Esta es realmente la educación para la vida, lo que Bisquerra (2016) llamó la educación para el bienestar; no obstante, pese a que actualmente muchas de las escuelas dicen que su objetivo es el desarrollo general del niño, el cual implica los aspectos cognitivo, intelectual y social, emocional y ético, lo curioso es que, en el plan de estudios, los tres últimos no suelen figurar en él como aspecto formal integrante

(Diekstra, 2013). De ahí que, como lo menciona la OCDE (como se citó en Langworthy, 2015):

Demasiados jóvenes [...] titubean cuando salen de nuestras instituciones educativas. No saben cómo tomar la iniciativa y cosechar sus aspiraciones. Buscan empleos modernos, pero no cuentan con las experiencias y competencias necesarias para innovar y crear valor en el mundo de hoy. (p.3)



[Amigas. Fotografía de Ruth Obando].

(Amazonas. 2018). Archivo personal. Leticia, Amazonas.

Esto se debe a que, existe una deshumanización de la escuela, el ser humano siempre está sintiendo algo, el hecho de que entre a una institución educativa no lo hace carente de estas emociones o sentimientos. Por el contrario, en contacto con otros es donde más se hacen manifiestas, educar las emociones permite al estudiante ir hacia ellas y cambiar la forma como reacciona, lo que mejoraría significativamente la convivencia y el alcance de metas en común. Ya que en el aula aprende a conocerse a sí mismo, a explorar, experimentar e intervenir en su medio de forma cada vez más autónoma y eficaz (Bisquerra, 2016).

Uno de los errores más grandes de los modelos educativos de las escuelas ha sido y es, la jerarquización de las materias y, por ende, dejar en último lugar las áreas creativas y artísticas, que le permiten al estudiante desarrollar habilidades necesarias para enfrentarse a las exigencias de un mundo cada vez más cambiante, como Claxton (como se citó en Langworthy, 2015) menciona:

La era digital está democratizando radicalmente no solo la información y el conocimiento, sino también la creación de ideas y conocimientos nuevos. Nuestros jóvenes reconocen estos cambios, incluso si no se les presentan en la institución educativa. Algunos jóvenes ya se están convirtiendo en creadores colaborativos - principalmente por iniciativa propia - experimentando y usando el aprendizaje y el conocimiento de maneras nuevas y poderosas. (p. 3).

Una forma de subsanar este error es introducir la inteligencia emocional en los procesos escolares, transversalizarla en las áreas y si fuera posible implementarla como un área más del pensum.

5.3. ¿Por qué en la Primera Infancia?



[Mafe. Fotografía de Santiago Arango]. (Amazonas. 2018). Archivo personal. Leticia, Amazonas.

Todos queremos un mundo donde los niños crezcan para prosperar y vivir vidas saludables, productivas y fundamentalmente felices.

María Langworthy

Si le enseño a un niño a interpretar bien las emociones de otros, mejorará su capacidad de conectar, de construir relaciones con otros y de empatizar con ellos.

René Diekstra

La primera infancia comprende la etapa de la vida del ser humano desde el nacimiento hasta los 5 años, es una etapa importante para el desarrollo y formación de una persona; puesto que, en los primeros años de vida, en el cerebro humano las conexiones neuronales se forman con mucha más rapidez que durante el resto de la vida. Por lo cual, los procesos de aprendizaje se producen en esta etapa con mayor facilidad que en cualquier otro momento posterior. Así mismo, Mustard (como se citó en Consejo Nacional de Política Económica Social [Conpes], 2007) menciona:

El cerebro a los 6 años posee ya el tamaño que tendrá el resto de la vida, convirtiéndose en un período determinante para las posibilidades de desarrollo del individuo. Los dos primeros años son definitivos para el crecimiento físico, la nutrición, la interconexión neuronal (Se sabe que un niño o una niña, nacen con cerca de 100 billones de células cerebrales, pero 95% de ellas aún no están conectadas entre sí. Después del nacimiento ocurre una extraordinaria interconexión entre las neuronas, para formar las “vías neuronales”, las cuales permiten ver, oír, oler, caminar, hablar, pensar, etc.), así como para la vinculación afectiva con las figuras materna y paterna. (p.5)

En este sentido, en Colombia en 2002 se empieza a movilizar las iniciativas nacionales por la primera infancia en Colombia, a través de la Alianza por la Política Pública de Infancia y Adolescencia, que mediante un grupo de trabajo integrado por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), el Departamento Administrativo de Bienestar Social (DABS), el Centro Internacional de Educación y Desarrollo (CINDE), Save the Children y UNICEF, en 2004 el grupo de trabajo se amplía a 19 instituciones (Conpes, 2007), que promueven su desarrollo integral.

La educación de los niños de edad preescolar constituye a todas luces una actividad y tarea compleja. Proponer escenarios que afecten significativamente su desarrollo y su aprendizaje, exige a las maestras y a todos los agentes responsables de su cuidado y educación, conocer la manera como ellos se piensan a sí mismos, a las demás personas, a los objetos y al mundo en el que están inmersos (MEN, 2009)



[Santi. Fotografía de Santiago Arango]. (Amazonas. 2018).
Archivo personal. Leticia, Amazonas.

Por otro lado, según Goleman (1995) en la primera infancia se forman los lóbulos frontales, que son las zonas encargadas del control emocional. De ahí que, resulta de vital importancia proporcionar a los niños herramientas que les permitan entender sus emociones y las de otros, lo que se considera la base del éxito no solo académico sino también laboral, social y familiar. En los primeros años de vida, se establecen los cimientos de la estabilidad emocional y cognitiva apta para el desarrollo integral de la personalidad, entendiendo esto como el equilibrio entre la salud, la creatividad y las habilidades para la comprensión de la vida (AGUAYO, 2012). También es importante que “el niño sienta el valor, el sentido, la necesidad y la significación

individual de lo que hace. Esto le permite [...] encontrar interés y deseo de contribuir activamente al desarrollo y la realización de actividades” (Aguayo, 2012, p.35).

5.4. La magia del Juego Dramático

Jugar para un niño es la posibilidad de recortar un trocito de mundo y manipularlo.

FRANCESCO TONUCCI

Es en el juego y sólo en el juego que el niño y el adulto como individuos son capaces de ser creativos y de usar el total de su personalidad, y sólo al ser creativo el individuo se descubre a sí mismo.

DONALD WOODS WINNICOTT



[Chicas. Fotografía de Ruth Obando]. (Amazonas. 2018).

Archivo personal. Leticia, Amazonas

Para los niños y las niñas durante la primera infancia, el juego es una forma de relacionarse con los demás y con el mundo exterior (los objetos y el espacio); puesto que, a medida que descubre las características de aquello que lo rodea conoce sus habilidades corporales. Casi todo, en el mundo de las niñas y los niños, está enmarcado en el juego como una manera de explorar y conocer; por lo tanto, el juego nunca carece de sentido, por el contrario,

tiene una capacidad ilimitada de crear mundos constantemente y reflejar la realidad. Así como lo afirma Winnicott (1987): “el juego se ensancha en el vivir creador y en toda la vida cultural del hombre” (p.120). De este modo, el juego se erige como un lenguaje natural porque:

Porque es precisamente en esos momentos lúdicos en los que la niña y el niño sienten mayor necesidad de expresar al otro sus intenciones, sus deseos, sus emociones y sus sentimientos. Es en el juego donde el cuerpo dialoga con otros cuerpos para manifestar el placer que le provocan algunas acciones, para proponer nuevas maneras de jugar y para esperar el turno, esperar lo que el otro va a hacer con su cuerpo y preparar el propio para dar respuesta a ese cuerpo que, sin lugar a dudas, merece ser escuchado, interpretado, comprendido, cuestionado. Se encuentra también la capacidad de planear y organizar el juego por medio del lenguaje. (MEN, 2014, p.17).

De acuerdo con Sigmund Freud, el juego posee un carácter simbólico que involucra el desarrollo de la sexualidad del niño (a), así como la representación de las situaciones desagradables para ejercer dominio sobre ellas. Por otro lado, para Jean Piaget refleja las estructuras intelectuales del individuo en cada una de sus etapas de desarrollo; en cambio, para Vygotsky, el juego tiene múltiples conceptos, entre los cuales está ligado a la satisfacción inmediata de los deseos del infante y a la creación de las zonas de desarrollo próximo¹.

No obstante, Johan Huizinga (citado en Valera, 2016) considera el juego como una forma de actividad llena de sentido y estructura social, este posee una serie de principios: la libertad, la

¹ El Zonas de Desarrollo Próximo (ZDP) fue introducido por Lev Vygotsky desde 1931 y se refiere a la distancia que hay entre *el nivel de desarrollo efectivo* del estudiante (aquello que es capaz de hacer por sí solo) y *el nivel de desarrollo potencial* (aquello que es capaz de hacer con ayuda de un adulto o compañero con más capacidad); así, esta zona se desarrolla en la interacción de una persona que domina determinado conocimiento y otra que está en proceso de adquisición.

tendencia propia, es determinado por los límites de tiempo y espacio, brinda satisfacción a ideales de expresión y convivencia.

Así mismo, cuando el niño o la niña en educación inicial se preguntan qué pueden hacer con determinado objeto, el juego brinda la posibilidad de movilizar estructuras de pensamiento, ya que “es a partir de ello que los participantes desarrollan su capacidad de observar, de investigar, de asombrarse, de resignificar los objetos, los ambientes y de crear estrategias.” (MEN, 2014, p.17). Al mismo tiempo que, promueve la autonomía, la iniciativa y la curiosidad como una fuente de comprensión del mundo que los rodea. Entonces, el juego se convierte en un “contexto de escucha” de las capacidades y potencialidades de las niñas y los niños, que permite a los docentes conocer y reconocer a sus estudiantes desde la multiplicidad de sus lenguajes (MEN, 2014).

Por otro lado, dentro de la escuela se evidencian distintos tipos de juegos, entre los cuales están: el juego simbólico, el juego de roles y los juegos cooperativos, los cuales se pueden insertar en los procesos académicos y no solo en los espacios de recreación o descanso. Pero ¿Cómo hacerlo? Desde la propuesta del presente trabajo, la respuesta está en el arte; puesto que este permite crear un lenguaje entre lo experiencial y lo inteligible tocando así lo subjetivo y dando acceso a la esfera emocional; ya que:

En cualquiera de sus manifestaciones (drama, pintura, música, poesía, cine, teatro, danza, etc.) nos permite habitar otros mundos, experimentar placer, deleite, gozo y también, experimentar dolor y displacer, aun siendo conscientes de que lo que allí se representa o escenifica es ficción. El arte, entonces, nos ofrece un recurso inagotable para la expresión, evocación y exploración de las sensaciones, emociones y sentimientos. (Vivas, Gallego y Gonzales, 2007, p. 30).

En este orden de ideas, entre las artes el teatro es un arte integral, puesto que en él confluyen la literatura, la música, la danza, las artes visuales, la expresión oral, gestual y por supuesto, el drama: aquella expresión artística que le permite al ser humano avanzar en la comprensión de sí mismo, de los demás y del mundo que le rodea (Restrepo,1995). Por supuesto la aproximación a este arte no está al margen del juego, pues el arte es, al igual que el juego, un acto creador, por ende, implica tensión y riesgo, así como gozo en el mundo de posibilidades que ofrece al niño (a). Así pues, es importante mencionar que el teatro involucra las expresiones corporales, teniendo en cuenta que el cuerpo es, como menciona Restrepo (2000):

El receptáculo de toda la capacidad expresiva y creativa del Ser Humano y es también punto de partida de toda acción humana. En el cuerpo están escritos, inscritos, grabados, esculpidos, tañidos, teñidos todos los caminos, las resonancias, los matices de la experiencia humana. (p. 170)

Por esta razón, la amalgama (arte-juego-teatro-cuerpo) recibe nombre propio en el juego dramático, que es una forma de teatro en la que se potencia la espontaneidad, donde el adulto cumple la función de coordinador del grupo creador, inventa e improvisa sin necesidad de que haya espectadores. Según Navarro y Mantovani (2012), el juego dramático consta de algunas materias en las cuales basa su práctica, estas son:

- La psicología evolutiva, que tiene en cuenta los niveles cognitivo, afectivo, social y comunicativo en el desarrollo de los estudiantes, lo que permite al docente conocer las etapas evolutivas del desarrollo de sus estudiantes.
- La dinámica de grupos, que permite conocer los roles que desempeñan los integrantes dentro del grupo, así como evidenciar el liderazgo y relaciones interpersonales.

- El teatro, que suministra conceptos constituyentes de la estructura dramática (personajes, acción, situación dramática, conflicto, contexto, argumento, espacio).
- La pedagogía, que es la guía de cómo llevar a cabo una clase, teniendo en cuenta la planeación de la misma que incluye: objetivos, tiempo determinado, procedimientos y evaluación.
- Al respecto conviene decir que, el juego teatral permite a los estudiantes explorar sin temor el mundo para conocerlo y transformarlo, a la vez que van formando su personalidad. En el aula ofrece la posibilidad de educar en la convivencia, porque parte de lo vivencial, brindando herramientas para fortalecer la consolidación del grupo, partiendo de la confianza entre compañeros y valoración de las ideas de los otros, esto en contraposición a lo que los medios de comunicación y la calle promueven: “ser el primero en todo, defender los propios intereses por encima de cualquier cosa, usar la violencia para resolver conflictos, creer que cuanto más se tiene mejor se es, o hacer lo que uno desea en cada momento” (Navarro y Mantovani, 2012, p.20).



[¡Hola! Fotografía de Santiago Arango]. (Amazonas. 2018).
Archivo personal. Leticia, Amazonas

En otro sentido, el juego dramático en la primera infancia educa a los niños y las niñas en la expresión integral, con el fin de que en la adultez no inhiban sus emociones ni el uso de su derecho a la palabra, ayuda a combatir los estereotipos, potencia la espontaneidad y la libertad individual al enfrentarse a la realidad. También fomenta el espíritu de cooperación, la amistad, la tolerancia, la solidaridad, permite que el estudiante construya nuevos conocimientos a partir de los que ya posee, desarrolle sus habilidades y sus cualidades de líder y que adquiere pautas de comportamiento y una filosofía ante la vida. (MEN, 1997, p. 14)

Para concluir, cabe mencionar que muchos de los malestares que afectan la sociedad actual (estrés, ansiedad, depresión, problemas gastrointestinales, alergias, entre otros), responden en buena medida a las habilidades poco desarrolladas para expresar la energía de emociones como la ira, la impotencia, la tristeza, el miedo; también, a las restricciones impuestas culturalmente para sentir y vivir en pleno emociones placenteras, a la desvalorización de la dimensión lúdica del desarrollo y por ende, a los reducidos tiempos y espacios para el ocio y la recreación. (Osorio, Pineda, Arango, Naranjo y Araque, 2009), debido a que se ha entendido que el juego debe relegarse a una mínima parte del día y de la vida de los adultos y, tristemente, de los niños también.

6. MARCO LEGAL

Cuando yo hablo de poética y política, lo que estoy diciendo es que esto de dar a los niños la posibilidad de descifrarse, construir un lenguaje, de conversar, de nutrir su psiquis con historias, estímulos, arte... es un acto puramente político.

Por esta ruta se lleva el arte y las alternativas de representación simbólica, está la construcción de ciudadanía, la capacidad para aprender, expresarse... está todo eso y en los primeros años se construye o se deja de aprovechar.

YOLANDA REYES

La base legal del presente proyecto de grado hace referencia a todas las leyes y documentos que, en Colombia, protegen y reglamentan: la educación, la formación en primera infancia, el juego y las expresiones artísticas como el teatro, entre otros aspectos rectores de la investigación. En lo que respecta a la educación, la Constitución Política de Colombia contempla que “Se reconoce el derecho de toda persona a la recreación, a la práctica del deporte y al aprovechamiento del tiempo libre” (Constitución Política de Colombia, capítulo 2, artículo 52); así mismo, en el artículo 27 del capítulo 1, del Título dos, “El estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y catedra”.

Por su parte, la Ley General de Educación de 1994 contiene las normas generales para regular el servicio público de la educación, el artículo 1 la define como “Un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de sus dignidades, de sus derechos y de sus deberes” (MEN, 1994). Del mismo modo, se señala que en materia educativa las acciones deben estar encaminadas a fomentar el respeto de los derechos humanos y las prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana. (Ley 115, 1994). De otro modo, la misma ley en el artículo 15, define específicamente la educación preescolar como “La

ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognitivo, psicomotriz, socio afectivo y espiritual” (Ley 115, 1994), y en el artículo 16 consigna sus objetivos.

Pero no fue sino hasta La Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños aprobada por el Congreso de la República de Colombia, mediante la Ley 12 del 22 de enero de 1991, donde se introdujo un ítem importante en la forma de ver la infancia desde lo social, al mencionar que los niños deben ser reconocidos como sujetos sociales y como ciudadanos con derechos en contextos democráticos. El desarrollo integral, que considera aspectos físicos, psíquicos, afectivos, sociales, cognitivos y espirituales, aparece, así como un derecho universal o como un bien asequible a todos, independientemente de la condición personal o familiar (Consejo Nacional de Política Económica Social, 2007).

De otra manera, estos compromisos se han convertido en un principio constitucional, estableciendo en el artículo 44 de la Constitución Política, que los derechos de los niños y niñas prevalecen sobre los derechos de las demás personas. Lo que convierte en una obligación de la familia, la sociedad y el Estado, la protección contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Igualmente, en 2006 se expidió el Código de la Infancia y la Adolescencia, Ley 1098 de 2006, en concordancia con los postulados mencionados anteriormente, en el artículo 29 del mismo, se establece la atención que deben recibir los niños y las niñas durante su primera infancia:

Desde la primera infancia los niños y las niñas son sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política y en este Código. Son derechos impostergables de la primera infancia, la atención en salud y

nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial (Ley 1098 de 2006).

Desde el año 2009, el Ministerio de Educación Nacional, mediante la formulación de la Política Educativa para la Primera Infancia, abrió un camino para visibilizar y trazar acciones que buscan garantizar el derecho que tienen todas las niñas y los niños menores de seis años a una oferta que permita el acceso a una educación de calidad. Actualmente, desarrolla la línea técnica de la educación inicial, desde la atención integral, de acuerdo con lo previsto en el marco de la Estrategia Nacional para la Atención Integral a la Primera Infancia De Cero a Siempre, desde la cual se viene impulsando un conjunto de acciones intersectoriales y articuladas que están orientadas a promover y garantizar el desarrollo integral de la primera infancia desde un enfoque de derechos, el cual se constituye en un horizonte de sentido para asegurar que cada niña y cada niño cuente con las condiciones necesarias para crecer y vivir plenamente su primera infancia (MEN, 2014).

Ahora bien, en el proceso de formación en la primera infancia otro factor a tener en cuenta es la formación integral que alberga todas las actividades que potencian en los niños habilidades deportivas, artísticas y culturales. Por un lado, se encuentra contemplada en el artículo 73 de la Ley General de Educación, mediante la elaboración del Proyecto Educativo Institucional. Así como en el Código de la infancia y la Adolescencia en el artículo 30, donde establece que los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho al descanso, esparcimiento, el juego y demás actividades recreativas propias de su ciclo vital y a participar en la vida cultural y las artes (Código de la Infancia y la Adolescencia, 2006).

Ahora bien, la Ley 1804 del 2 de agosto de 2016, igualmente define políticas, planes, programas y proyectos dirigidos a preservar, promover y reconocer los derechos culturales de las niñas, los niños y sus familias. Al igual que, la Legislación Deportiva de 2008, en el Tomo 1 Título 2, contempla la necesidad de la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la educación extraescolar. Entendida la recreación según el artículo 5 como un proceso de acción participativa y dinámica que facilita entender la vida como una vivencia de disfrute, creación y libertad en el pleno desarrollo de las potencialidades del ser humano. En este sentido, en lo que respecta al desarrollo de procesos diferentes a los académicos y que tienen grande importancia en el desarrollo integral de los niños y niñas, se encuentra el teatro, esta actividad artística y cultural se encuentra amparada bajo las leyes 397 de 1997, Ley de Cultura y la 1170 de 2007, Ley de Teatro Colombiano, en las que se contemplan la importancia de la actividad teatral en el desarrollo de la identidad de un pueblo, así mismo las manifestaciones artísticas y culturales de una nación como parte esencial de la construcción de patria y de entornos de paz.

7. DISEÑO METODOLÓGICO

7.1. Tipo de Investigación

El tipo de investigación que se llevó a cabo fue la Investigación Acción-Participativa (IAP) o Investigación Acción (IA), que se acerca más al quehacer educativo, ya que, como menciona Elliot (2000): “se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores, en vez de con los "problemas teóricos" definidos por los investigadores puros en el entorno de una disciplina del saber” (Elliot, 2000, p. 5). De este modo, la IAP ayuda al docente a profundizar en un problema que ha identificado dentro del aula y le permite analizar las acciones individuales y sociales en torno al mismo, juntamente con la población que desarrolla la investigación, convirtiéndola en investigadora activa, “participando en la identificación de las necesidades o los potenciales problemas por investigar, en la recolección de información, en la toma de decisiones, en los procesos de reflexión y acción” (Colmenares, 2012, p. 106), a través de observaciones participantes, talleres, discusiones, foros y mesas de discusión.

Por otro lado, es importante mencionar que una de las razones por la cuales se escogió este tipo de investigación es que no solo se conforma con analizar la situación problema, sino que busca alternativas con el fin de transformarla. De ahí que, algunas de las metas de la Investigación Acción son mejorar y/o transformar la práctica social y/o educativa, comprenderla y articular de manera permanente la investigación, la acción y la formación (Latorre, 2007, citado por Colmenares 2011).

De acuerdo con esto, es necesario orientar el proceso investigativo a partir de unas fases que, para la presente investigación, se formulan teniendo en cuenta a Pérez Serrano, 1998 Stephen Kemmis, 1988 y Colmenares, 2011; a saber:

Fase I: Diagnóstico del problema a través de observación, observación participante, talleres, experimentos, entrevistas.

Fase II: Construcción del plan de acción, con la participación de los actores de la investigación.

Fase III: Puesta en práctica del plan, que contiene las acciones pensadas en la mejora de la situación actual.

FASE IV: Evaluación, representada en la observación, reflexión e interpretación de los resultados de la Fase III.

7.2. Población y Muestra

La población objeto de estudio de esta investigación corresponde a 113 niños y niñas de grado transición de la Sede B Jorge Eliecer Gaitán del Colegio Sagrado Corazón de Jesús, ubicado en el Barrio Jorge Eliecer Gaitán en el Sur de la ciudad de Leticia. La edad de los estudiantes oscila entre los 4 a 5 años, algunos proceden de la ciudad y otros de Brasil, puesto que el barrio limita con este país. En su mayoría, las familias pertenecen a los estratos socioeconómicos 0 y 2. La gran mayoría de los niños viven en compañía de sus padres, tíos y abuelos, otros viven solo con la mamá o papá y algunos proceden del país de Brasil.

La muestra no probabilística seleccionada corresponde al 25% del total de la población, como muestra no probabilística, conformada por 29 niños del grado 0-1, de los cuales 4 son brasileños, 3 peruanos y el resto son de la ciudad de Leticia. El tipo de muestra que se usará es

sujetos_ tipos, ya que el objetivo no es la cantidad y estandarización de la información recolectada, sino la riqueza, profundidad y calidad de esta.

7.3. Técnicas e Instrumentos

Se plantearon técnicas e instrumentos para cada objetivo, con el fin de generar información de las categorías que allí se manejan: Inteligencia Emocional, Juego dramático, proyectos de aula, secuencias didácticas.

OBJETIVOS	TECNICAS	INSTRUMENTOS
Desarrollar la Inteligencia Emocional a través del juego dramático, para potenciar las habilidades intrapersonales e interpersonales, en los estudiantes de Transición de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús.	Observación participante	Diario de campo Ficha de observación Cámara fotográfica Cámara filmadora
	Taller	Ficha Cámara fotográfica Cámara filmadora
	Entrevista semiestructurada	Guion de entrevista
Diseñar cuatro proyectos de aula basados en el juego dramático, en los que se fortalezcan las habilidades inter e intrapersonales concebidas desde la Inteligencia Emocional.	Entrevista semiestructurada	Guion de entrevista
	Taller investigativo	Ficha Cámara fotográfica Cámara filmadora

<p>Elaborar secuencias didácticas como guías de trabajo para el docente, en las que se planifiquen y organicen actividades en pro del desarrollo de los proyectos de aula.</p>	<p>Taller investigativo</p>	<p>Ficha Cámara fotográfica Cámara filmadora</p>
<p>Diseñar una cartilla, como herramienta para las docentes de transición, que contenga los proyectos de aula y sus respectivas secuencias didácticas.</p>	<p>Experimento de campo</p>	<p>Guion de experimento de campo</p>

7.4. Análisis de la Información

Para empezar, uno de las técnicas que mayor información brindó respecto a los comportamientos de los estudiantes dentro y fuera del aula, en lo relacionado a sus habilidades inter e intrapersonales, fue la *observación participante*, en el desarrollo de las jornada escolar especialmente en los momentos de juego libre los niños y niñas evidencian comportamientos tales como: predisposición al juego en grupo, cuando existe un compañero que cohesiona y dirige la actividad o al menos la empieza; por otro lado, comportamientos agresivos de algunos chicos que empujan, golpean con la mano o con algún juguete, en muchas ocasiones los golpes no tenían una razón. Además, tiene una tendencia casi natural al juego, para ellos jugar es esencial, las actividades de ocio las relacionan con juego, pueden ser juegos de roles o juegos simbólicos; no obstante, algunos prefieren quedarse al margen de las actividades observando a sus compañeros.

De la misma manera ocurrió con el *experimento*, por medio de este se pusieron en evidencia los comportamientos de los estudiantes en los que muchos no aplican la autorregulación y el cumplimiento de normas, así se notan algunos niveles de ansiedad y frustración cuando no cumplen con el objetivo planteado; así como, la dificultad de algunos para compartir, el alto nivel de competitividad que tienen los chicos y las chicas, lo cual los lleva a ser menos empáticos e impide el desarrollo de las habilidades sociales.

De las entrevistas dirigidas a los docentes se puede mencionar que conocen la importancia del juego en los niños; por lo tanto, a manera de pausas activas los niños incorporan el juego dentro de la clase, durante la jornada escolar también se destina un tiempo para juego libre fuera del salón. Así mismo, la disposición del aula prioriza el aprendizaje académico desde la línea tradicionalista: filas de pupitres y uso constante del tablero, registro constante de notas y tareas de refuerzo para la casa. Dos de las docentes entrevistadas no conocían el término Inteligencia Emocional y lo relacionaron con “*emocionarse cuando se aprende algo*”, y respecto al juego es una dinámica intrínseca en el quehacer académico, pero no tiene un objetivo diferente al de la recreación, pocas veces el juego es utilizado para afianzar un saber y mucho menos para fortalecer alguna competencia que tiene que ver con el desarrollo de la personalidad de los estudiantes.

Respecto al taller, se puede precisar que el juego de roles da cuenta de gran imaginación de los chicos a la hora de crear mundos, mientras juegan los estudiantes viven el juego con la seriedad que esto implica, no cuestionan al otro, lo aceptan, tampoco se evidencia vergüenza o burla, en el momento de empezar a jugar cada uno encarna su personaje de la mejor manera.

8. PROPUESTA

Después del análisis de la información recolectada, se diseñó la cartilla **EMOCIONES EN ESCENA**, adjunta al presente documento como un archivo en PDF., **compuesta** de cuatro proyectos de aula con sus respectivas secuencias didácticas, repartidos durante los cuatro periodos escolares, las actividades allí consignadas están enfocadas al desarrollo de la Inteligencia emocional (Habilidades inter e intrapersonales) a partir del juego Dramático. Los proyectos de aula constan de dos momentos: uno para la puesta en marcha del mismo y otro para su evaluación cuando ha terminado de ejecutarse. Así mismo, cada secuencia didáctica se encuentra diseñada de la siguiente manera:

- **Título:** Nombre de la secuencia didáctica.
- **Tiempo:** cuánto durará la ejecución de la secuencia.
- **Objetivos:** lo que se pretende alcanzar durante el proceso. Orden
- **Materiales:** insumos que se utilizarán en la sesión.
- **Referentes:** La secuencia didáctica está en concordancia con los documentos que, desde el Ministerio de Educación, se han establecido como lineamientos para la Educación en Primera Infancia, se han tenido en cuenta tres: Lineamientos Curriculares (Dimensiones), DBA (Derechos Básicos de Aprendizaje), Documento 13 (Competencias y Funcionamientos cognitivos).
- **¡ANTES DE TODO Y PRIMERO QUE NADA!:** Momento de preparación, es la primera parte de la secuencia donde se promueve la concentración y disposición del estudiante antes de la práctica:

- Práctica Mindfulness: 5 minutos de respiración consciente.
 - Preparación Física: 10 o 15 minutos de movimiento articular, calentamiento o estiramiento. También se incluyen algunas técnicas de Yoga.
-
- **¡A JUGAR!:** Es el momento de la práctica, donde los estudiantes participan activamente y el docente actúa como moderador. Aquí se desarrollan las actividades basadas en el juego teatral.
 - **HABLEMOS UN POQUITO:** Momento de reflexión grupal y de refuerzo de conceptos por parte del docente. En este momento se genera una reflexión que le permita al estudiante relacionar el aprendizaje con otros aprendizajes o aplicarlo en diferentes contextos.
Usualmente se lo hace formando un “círculo de la palabra”, donde incluido el docente están en el mismo nivel.
 - **¿QUÉ APRENDIMOS?:** Es momento de evaluar procesos, para ello se usa: Evaluación Formativa, Evaluación diagnóstica, Autoevaluación, Coevaluación, Heteroevaluación. Con el propósito de involucrar a todos aquellos que intervienen en el desarrollo de la secuencia didáctica.

8. CONCLUSIONES

- Las transformaciones que sufren las sociedades no solo están relacionadas con los cambios en las dinámicas económicas, culturales o políticas, sino también con la forma en cómo se adquieren los conocimientos. Así, la familia y la escuela contemporáneas han sido las instituciones más tocadas por la desaparición de la línea divisoria entre los saberes formales y los comunes, pues hasta hace poco se creía que solo podía aprenderse dentro de la escuela y con el libro. No obstante, las nuevas generaciones han mostrado que aprenden más con su grupo de amigos, disfrutando de un video juego o en el internet, es decir, sin usar ninguno de los dos; ya que, estos no responden a sus intereses.
- El reto de la educación del siglo XXI es *educar para la vida*, esto es formar para enfrentar los desafíos de un mundo cambiante y multifacético, en el que los estudiantes tienen retos que superan los conocimientos académicos; puesto que, son de mayor preponderancia aquellos que se vinculan a las relaciones entabladas consigo mismo y con los demás.
- En medio de un mundo en constante cambio, urge la necesidad de nuevas formas de concebir la escuela. No como el lugar donde se perpetúan las ideologías de los gobiernos, regidos principalmente por la economía, o donde se transmiten saberes descontextualizados, sino como un espacio en el que confluyen múltiples caracteres y sentires, como una comunidad en la que se aprende a convivir y trabajar en equipo, a buscar acuerdos mediante la ayuda mutua.
- Incluir en los procesos educativos, de los primeros años de escolarización, la Inteligencia Emocional, es una alternativa de cambio; dado que, durante la primera infancia, más

exactamente a partir de los cuatro años, se están empezando a formar las zonas de los lóbulos frontales que son las encargadas del control emocional.

- La educación puede contribuir a la modulación de las emociones desde una formación para la vida y no solo para el éxito académico. Por esta razón, es necesario que el proceso se inicie en los más pequeños (prescolar), siendo que durante esta etapa las actividades de la vida cotidiana del infante: el juego, las manifestaciones de afecto, las expresiones artísticas y la resolución de problemas, proporcionan una revelación fascinante de su ser y potencial.
- El juego dramático dentro del proceso educativo, puede usarse como instrumento eficaz para la comprensión y búsqueda de alternativas a problemas sociales e interpersonales, de igual manera, transforma al espectador de ser pasivo a actor de una actividad que representa las realidades familiares, sociales, culturales y políticas con la posibilidad de resignificarlas.
- Tanto el arte como el juego son actos potenciadores de la creatividad, su incorporación en la vida académica de los niños y niñas de primera infancia les permite avanzar en la comprensión de sí mismos, de los otros y del mundo que los rodea.

REFERENCIAS

- Aguayo, Y. (2012). *El enfoque constructivista de Celestin Freinet y su aplicación en la educación básica*. (Tesis pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Barbero, J. (2003). *Saberes hoy: diseminaciones competencias y transversalidades*. *Revista Iberoamericana de Educación*, (32), 17-34. Recuperado de <https://www.medellin.gov.co>
- Bisquerra, R. (2016). *Educación emocional*. Documento inédito elaborado para las I Jornadas del Máster en Resolución de Conflictos en el Aula. Recuperado de <https://online.ucv.es>
- Colmenares, A. (2012) Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 3 (1), 102-115.
- Consejo Nacional de Política Económica Social (2007). “*Colombia por la Primera Infancia*”, Política Pública Nacional de Primera Infancia. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co>
- DELORS, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Recuperado de <https://www.uv.mx>

Diekstra, R. (2013, mayo 26). *El aprendizaje social y emocional*, Entrevista a René Diekstra.

Recuperado de: https://youtu.be/8ditF_kAafw

Fundación Marcelino Botín. (2015). *De la neurona a la felicidad*. Recuperado de

<https://www.fundacionbotin.org>

Herrera, A. (2015). *La educación emocional desde la etapa preescolar*. *Revista para el Aula_*

IDEA (16), 31_ 36. Recuperado de <https://www.usfq.edu.ec>

Leyva, A. (2011). *El juego como estrategia didáctica en la educación infantil* (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.

López, M. (2008). *La Pedagogía Teatral ¿Una estrategia para el desarrollo del Autoconcepto en niños y niñas de segundo nivel de transición?* (Seminario de pregrado). Universidad de Chile, Santiago de Chile.

Langworthy, M. (2015). *Marco de transformación de la Visión para el aprendizaje en cualquier momento y en cualquier lugar para todos*. Microsoft Corporation. Estados Unidos.

Le Breton, D. (diciembre 2012-marzo de 2013). *Por una antropología de las emociones*.

Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad.

Recuperado de <http://www.relaces.com.ar/index.ph>

Ley 115, *Ley General de Educación*. Congreso de la República de Colombia, Colombia, 8 de febrero de 1994.

Ley 1098, *Código de la Infancia y la Adolescencia*. Diario Oficial No. 46.446, Colombia, 8 de noviembre de 2006.

Maturana, H. (1993, septiembre). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. *Revista Educación*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es>.

Mayer, J., Salovey, P., Caruso, D. y Cherkasskiy, L., (2015). *Inteligencia Emocional*. En Fundación Marcelino Botín. (Ed.). *De la neurona a la felicidad*. Recuperado de <https://www.fundacionbotin.org>

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Sentido de la educación inicial*. Recuperado de <http://www.omep.org.u>

Ministerio de Educación Nacional. (1997). *Lineamientos Curriculares Prescolar*. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co>

Morín, E. (2014). *Reinventar la Educación*. Recuperado de <https://es.slideshare.net/EvanDEMarquez/reinventar-la-educacion-2014>

Motos, T. (2009). *Augusto Boal: Integrador del teatro, del activismo social y político, de la educación y de la terapia*. Recuperado de http://www.postgradoteatroeducacion.com/wp-content/uploads/2013/12/Teatro-del-Oprimido-Teatro-en-la-Educaci%C3%B3n_Tom%C3%A1s-Motos.pdf

Osorio, A., Pineda A., Arango, C., Naranjo, G. y Araque, G. (2017). *Educación Emocional*. Recuperado de <https://www.proantioquia.org>

Pérez, P. y Jeta, A. (1998) *El desarrollo emocional infantil (0-6 años): Pautas de educación*, Ponencia presentada en el Congreso de Madrid, Madrid, España.

Restrepo, A. (2000, octubre). *Mi cuerpo encuentra su voz y el artista su camino*. *Revista Nómadas*. Recuperado de file:///C:/Users/000006698/Downloads/art%C3%ADculo_redalyc_105115264014.pdf

Sierra, Z. (1995). *Juego dramático y Pensamiento*. *Revista Educación y Pedagogía* (12 y 13), 91-111. Recuperado de <https://zaydasierraudea.files.wordpress.com/2013/08/sierra-z-juego-dramc3altico-y-pensamiento.pdf>

Vivas, M., Gallego, D. y Gonzales. B. (2007). *Educación las emociones*. Mérida: Venezuela Editores C. A.