

NOTAS TÉCNICAS
LINEAMIENTOS



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

GUÍA PARA EL DOCENTE



NOTAS TÉCNICAS
LINEAMIENTOS

LINEAMIENTOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE
POLÍTICAS, PROGRAMAS Y PROYECTOS EDUCATIVOS



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

GUÍA PARA EL DOCENTE



BOGOTÁ
MEJOR
PARA TODOS

**ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO**

Alcalde Mayor de Bogotá
Enrique Peñalosa Londoño

Secretaria de Educación del Distrito
María Victoria Angulo González

Subsecretario de Integración Interinstitucional
Jorge Enrique Celis Giraldo

**Directora de Participación y Relaciones
Interinstitucionales**
Isabel Fernandes Cristóvão

Equipo de Participación y Relaciones Interinstitucionales
Lina Rangel Díaz

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

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

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

Bogotá, D. C., 2018.

ISBN Impreso: 978-958-5485-19-8
ISBN Digital: 78-958-5485-20-4

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

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

Dirección general
Inés Kudó

Coordinación
Joan Hartley

Asistencia general
Luciana Velarde

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

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

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

Adaptación para Colombia
José Fernando Mejía

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

Ilustración
David Cairdenas | Silvia Tomasich | Erica Alegría

Diseño gráfico
Evolution Design Eirl

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

Afiches
Hermanos Magia S.A. C.



**BOGOTÁ
MEJOR
PARA TODOS**

CONTENIDO

PÁG.

05 Introducción

07 ¡Bienvenidos a Emociones para la vida!

17

SECUENCIA DIDÁCTICA 1:
Mi mundo emocional

Identificación de emociones

Manejo de emociones

Manejo del estrés

35

SECUENCIA DIDÁCTICA 2:
En los zapatos de los demás

Toma de perspectiva

Empatía

Comportamiento prosocial

57

SECUENCIA DIDÁCTICA 3:
Comunicación y conflictos

Escucha activa

Asertividad

Manejo de conflictos

Introducción

En nuestro país, y por supuesto en Bogotá, tenemos un gran compromiso como educadores: lograr, desde los primeros años de escolaridad, la formación de ciudadanos autónomos, creativos y participativos en los diferentes espacios democráticos, que fundamenten sus relaciones con los demás en el respeto por el otro, en el reconocimiento de las diferencias, en la comunicación asertiva, en la capacidad para entender los sentimientos y los puntos de vista de los demás y en el manejo de las emociones, entre otras competencias ciudadanas y socioemocionales que son fundamentales para la vida en una sociedad democrática y en paz.

La escuela no es solamente el lugar donde se adquieren los conocimientos y se desarrollan competencias de índole académica; la escuela debe ser un espacio que motive, exija, prepare y dé las herramientas para aprender a reconocer el papel que cada uno de nosotros tiene en la sociedad. Vivimos en medio de la diversidad, y esta hay que celebrarla, pues no sólo es una característica esencial de los seres humanos, sino que por medio de su reconocimiento y valoración conviviremos mejor. En este sentido, es importante aprender a resolver los conflictos por vías no violentas, entendiendo que, en una situación de conflicto con el otro, no interesa quién tiene más poder, quién es el más fuerte o quién gana. Más bien, importa reconocer los intereses propios y los del otro, los sentimientos y, sobre todo, cuidar la relación que hay entre las partes.

Así es justamente como empezamos a construir una cultura de paz: cuando cada uno empieza a sumar, cuando los valores individuales se convierten en valores que compartimos como sociedad, y somos todos los que rechazamos, en conjunto, el uso de la violencia, cuando todos reconocemos los valores y los derechos individuales y colectivos de las personas, y cuando todos ejercemos nuestra agencia y poder para aportar al bienestar propio y al de los demás.

Bogotá está comprometida con la construcción de la paz a partir del fortalecimiento de la convivencia entre sus ciudadanos y en la consolidación de una sociedad democrática. Por ello, la Secretaría de Educación del Distrito, en el marco del Plan de Desarrollo “Bogotá Mejor para Todos” 2016 – 2020, está implementando un programa, conformado por varias líneas de acción, que busca contribuir al desarrollo de las competencias ciudadanas y socioemocionales desde el aula, los establecimientos educativos y los entornos escolares, con el concurso de la comunidad educativa y aliados de diversas instituciones del orden distrital y nacional.

El programa **Emociones para la vida** busca dar orientaciones sobre cómo hacerlo en el aula de clases. Por ello, contiene una serie de actividades que guían al docente sobre cómo fortalecer unas competencias socioemocionales específicas que se relacionan con el manejo de emociones, la empatía y la resolución de conflictos. Invitamos a los

colegios a integrar esta propuesta desde la Cátedra de la paz con enfoque de cultura ciudadana, particularmente en alguna de las siguientes categorías temáticas: pluralidad e identidad; convivencia y ética; cuidado y decisiones.

La Cátedra de paz debe ser un escenario pedagógico en el que se promueve la conciencia social desde la responsabilidad que se tiene consigo mismo, con los semejantes y con el entorno. Adicionalmente, la Cátedra de paz con enfoque de cultura ciudadana, como se concibe la propuesta para Bogotá desde el Plan de Desarrollo, privilegia las relaciones sociales como herramienta de formación mutua y aprendizaje colectivo. Por esta razón, el ejercicio de la ciudadanía y los derechos debe pensarse en función de la construcción de paz y del fortalecimiento de la democracia, lo que reafirma la paz como derecho y como imperativo de toda sociedad. Asimismo, se promueve el desarrollo de habilidades tendientes a llenar de significado y reapropiar reglas y normas compartidas que se sustentan en el diálogo y la reflexión, lo que hace posible la convivencia de manera armónica. Por ello, no es recomendable que la Cátedra de paz sea una asignatura más. Por el contrario, debe reconocerse

como una oportunidad que nos da la norma para reflexionar sobre nuestro propio contexto, sobre qué estamos haciendo y qué podemos hacer mejor para que nuestros estudiantes se formen como constructores de paz.

La evidencia científica con la que contamos nos muestra que el fortalecimiento de las competencias ciudadanas y socioemocionales aporta a una mejor convivencia, así como a un clima escolar y de aula que contribuye no sólo a la construcción de ambientes democráticos y de la paz, sino también al desarrollo de aprendizajes académicos más significativos. Además, a futuro, estas competencias inciden en el bienestar de los individuos en el ámbito de la educación, el trabajo, la salud, su participación ciudadana y la felicidad.

Con ello, esperamos que estos materiales sean de gran utilidad en los colegios, y que por medio del fortalecimiento de las competencias socioemocionales nuestros niños, niñas y adolescentes puedan ser ciudadanos que viven y promueven ambientes participativos y democráticos, donde los derechos individuales y colectivos se ejercen, y se generan condiciones de equidad y bienestar.

¡Bienvenidos a Emociones para la vida!

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

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

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

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

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

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

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

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

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

¿Cómo se relacionan las competencias socioemocionales con las ciudadanas?

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

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

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

¿Cómo están organizadas las secuencias didácticas?

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

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

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

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

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

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

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

¿Cómo se desarrollan las sesiones?

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

¿Puedo adaptar las sesiones?

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

El docente o facilitador, principalmente:

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

La importancia del vínculo en la enseñanza

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

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

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

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

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

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

Estrategias pedagógicas para la promoción del aprendizaje socioemocional⁴

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

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

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

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

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

Empezando una clase:

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

Introduciendo habilidades e información nueva:

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

Preparando a sus estudiantes para una actividad práctica:

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

Manejando la disciplina de manera segura y respetuosa:

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

A modo de cierre

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

¡Buena suerte!

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



Grado **2º**

GUÍA PARA EL DOCENTE

Secuencia **didáctica 1.**

Mi mundo

emocional

Secuencia didáctica 1.

Mi mundo emocional

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

Esta secuencia está compuesta por tres sesiones. En la primera los niños aprenderán a identificar lo que están sintiendo, específicamente la ansiedad y reconocer sensaciones corporales asociadas.

En la segunda sesión los niños aprenderán una técnica para calmarse, parando sus pensamientos ansiosos.

En la tercera, continuarán aprendiendo qué hacer con sus emociones, y específicamente cómo pedir ayuda ante situaciones estresantes.

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

Secuencia	Competencia	Objetivo
Mi mundo emocional	Identificación de emociones.	Darme cuenta cuando siento ansiedad.
	Manejo de emociones.	Parar mis pensamientos ansiosos.
	Manejo del estrés.	Pedir ayuda cuando me siento abrumado.



Identificación de emociones

Competencia

¡EL GATO FÉLIX SE SIENTE ANSIOSO!

Objetivo

- » Darme cuenta cuando siento ansiedad.

Materiales para la sesión

- » Lápices de colores o crayolas.

Guía de la sesión

1 Inicio

Esta es la primera de varias sesiones en las que vamos a aprender sobre las emociones que tenemos. Algunas veces sentimos emociones muy grandes, itan grandes como hipopótamos! Pongan sus brazos a los lados y estírenlos para ser grandes como hipopótamos. ¿Cómo se sienten?



Escuche activamente a sus estudiantes.

Cuando las emociones son así de grandes, podemos dejar de hacer cosas que queremos hacer. Por ejemplo, cuando sentimos demasiada preocupación nos congelamos. ¿Pueden congelarse como estatuas con cara de preocupación?



Permita que sus estudiantes participen y agradezca su participación.

2 Desarrollo

Hoy vamos a hablar acerca de la ansiedad y cómo manejarla. Nos sentimos ansiosos cuando estamos preocupados o nerviosos por algo, como cuando nos vemos ante una situación nueva, cuando tenemos un examen muy importante, cuando suceden cosas que no esperábamos, etc. Escuchemos la historia de Félix, el gato.⁵



Léales la historia que encontrará en la sección del material para el estudiante.

» ¿Alguna vez ustedes se han sentido como Félix?



Escuche algunas respuestas.

Eso es ansiedad y todos la experimentamos algunas veces. Para manejar la ansiedad primero necesitamos detectarla, como si fuésemos detectives descubriendo pistas. Las primeras pistas están en nuestro cuerpo. Miren al gato Félix y todas las cosas que siente en su cuerpo.

» ¿Quién puede decirme cómo se siente?



Permita que sus estudiantes lean en voz alta los “síntomas” de la ansiedad que siente Félix.

Todos sentimos ansiedad algunas veces, pero la sentimos de manera diferente. Usen sus colores para colorear y dibujar sobre la imagen de Félix aquello que sienten cuando están ansiosos. Por ejemplo, si mi cara se pone roja cuando me siento ansioso, yo colorearé las mejillas de Félix de rojo. ¡No hay una manera correcta de hacerlo, sólo su propia manera! ¡Sean creativos!



Deles unos minutos para hacerlo. Camine por el salón y ofrezca su ayuda a aquellos estudiantes que lo requieran.

» ¿A quién le gustaría compartir su dibujo de Félix?



Permita que sus estudiantes compartan lo que colorearon y que se expresen libremente al respecto.

⁵ Adaptado de © AnxietyBC, recuperado en noviembre de 2015 de: <http://www.anxietybc.com/sites/default/files/ChestertheCatand.pdf>

¡Todos hicieron un excelente trabajo!

3 Cierre

Hoy hemos aprendido a descubrir pistas en nuestro cuerpo que nos comunican que nos sentimos ansiosos.

- » ¿Cómo podemos saber que estamos sintiendo ansiedad?
- » ¿Mi compañero siente ansiedad de la misma manera que yo?

Todos tenemos diferentes maneras de sentir ansiedad y algunos de nosotros nos sentimos ansiosos con mayor frecuencia que otros. Eso es normal. Félix tiene razón: la ansiedad es una emoción muy normal, aunque algunas veces se sale de control. Si alguna vez ustedes se sienten de esa manera, busquen a alguien con quien conversar y cuéntenle qué les preocupa y qué es lo que los hace sentir nerviosos. Pueden conversar sobre esto con sus padres o conmigo cuando lo necesiten.

Material para el estudiante

Grado 2º
Lenguaje y Comunicación

¡Hola, soy Félix! Algunas veces me siento muy asustado y preocupado. ¿Saben? Como cuando sienten que algo malo va a ocurrir y no pueden controlarlo. A esto le llaman "ansiedad" y es una emoción muy normal; no es peligrosa y algunas veces me ayuda a mantenerme a salvo porque es como una alarma interna que me ayuda a ser cuidadoso. Por ejemplo, un día estábamos en un paseo y quise ir a la piscina solo, pero mi alarma de ansiedad se encendió y no lo hice. ¡Qué bueno! ¡Porque no sé nadar!

Pero algunas veces la alarma se mantiene encendida por demasiado tiempo y eso no se siente bien. Antes de presentar un examen, me siento tan nervioso que se me olvidan todas las respuestas. O cuando conozco nuevos amigos, me siento tan ansioso que no sé qué decir. ¿Les ha pasado? ¿Alguna vez se han sentido así?

4

Grado 2º
Lenguaje y Comunicación

¿Cómo Félix siente la ansiedad en su cuerpo?

5



Guía complementaria para el docente

1 Conceptos clave

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

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

- » Identificar las sensaciones corporales que acompañan a las emociones. Estas sensaciones pueden ser de temperatura (sentir calor o frío), tensión (músculos tensos o relajados), también cómo sienten latir su corazón o cómo cambia su cara (cómo están sus ojos, su boca, etc.).
- » Nombrar las emociones y usar estos términos en la vida cotidiana.

2 Consejos prácticos para docentes y padres

- » Utilice las conversaciones cotidianas para preguntarles a los niños cómo se sienten. Por ejemplo, cuando están jugando con ellos o cuando les estén contando cosas que les haya pasado. Especialmente, ayúdeles a identificar aquellas situaciones que despiertan emociones en ellos.
- » Si a los niños les cuesta trabajo identificar las emociones, pregúnteles inicialmente si se sentirían bien o mal. A partir de esto, profundice sobre qué sentirían en el cuerpo y qué nombres podrían dar a estas emociones.
- » Usted puede nombrar las emociones y explicarles a los niños qué significan estos nombres. Comience con las emociones básicas (alegría, tristeza, rabia, miedo y ansiedad). Si siente que los niños ya entendieron estas emociones, puede incluir otras más complejas, como la vergüenza y la culpa.
- » El aprendizaje está relacionado con muchas emociones: con la alegría de aprender algo nuevo y saber que lo-

gramos algo, pero también con la tristeza y la rabia de no poder realizar una tarea que parece muy difícil. Usted puede ayudar a sus estudiantes o hijos a reconocer sus emociones cuando están haciendo sus tareas, o desarrollando alguna actividad. El reconocimiento de las emociones ayuda a que los niños aprendan más y mejor.

3 Preguntas frecuentes

» ¿Por qué es importante reconocer nuestras emociones?

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

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

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

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

Algunas veces, al hablar de las emociones, vamos a promover su expresión, lo que nos lleva a nosotros a sentir cosas como miedo o preocupación. Lo que podemos hacer frente a fuertes emociones de los niños es darles el

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

espacio para que las expresen y valoren lo que están sintiendo. Podemos decirles cosas como “se nota que esto te pone muy triste”, “tienes mucha rabia” o “entiendo que tengas miedo; yo también lo tendría”. Luego, puede poner en práctica alguna de las técnicas de manejo de emociones que veremos en la siguiente sesión.

4 ¿Cómo sé que los niños se están dando cuenta de que sienten ansiedad?

Puedo saber que los niños están identificando su ansiedad si:

- » Nombran la ansiedad con este término o palabras asociadas, cuando la están experimentando.
- » Identifican las sensaciones corporales que acompañan la ansiedad.
- » Hablan en sus conversaciones cotidianas de la ansiedad que sienten.



Manejo de emociones

Competencia

EL SEMÁFORO TRANQUILO

Objetivo

- » Parar mis pensamientos ansiosos.

Materiales para la sesión

- » Lápices de colores o crayolas.

Guía de la sesión

1 Inicio

En la sesión pasada hablamos de cómo saber que nos sentimos ansiosos. Hoy vamos a ver cómo podemos manejar estas emociones. Vamos a empezar imaginándonos que cada uno es un carro. Cada carro tiene un timón, un acelerador y frenos. Pónganse de pie. Cuando les dé la indicación, van a circular por el salón lenta y libremente, de manera ordenada.



Indíqueles que empiecen a circular por el salón. Deles un par de minutos para esto.

Bien. Ahora van a hacer lo mismo, pero pensando en que no tienen frenos y que el timón no funciona, como si fueran carros sin control. Cuando les dé la indicación, van a correr o saltar por el salón como si fueran carros sin control, cuidando de no lastimarse o lastimar a otros.



Indíqueles que empiecen a circular por el salón. Nuevamente, deles un par de minutos más para esto.

¿Recuerdan que en la sesión anterior conversamos sobre la ansiedad? Cuando nos sentimos muy ansiosos nuestros cuerpos también sienten muchas cosas como las que sentimos en este momento. Somos como carros fuera de control en los que no se puede pisar el freno. ¿Qué pasa cuando no se puede pisar el freno de un carro?



Escuche activamente a sus estudiantes.

En esta sesión vamos a aprender cómo pisar el freno cuando empezamos a sentirnos ansiosos para que nuestra ansiedad no nos lleve a salirnos de control.

2 Desarrollo

Todos nos sentimos ansiosos de vez en cuando. Por ejemplo, cuando tenemos que presentar un examen difícil, conocer nuevos amigos, ir solos a algún lugar nuevo, o cuidar a una nueva mascota. Cuando nos enfrentamos a estas situaciones, todo tipo de pensamientos vienen a nuestra cabeza. ¡Pensamientos que asustan! Pensamientos negativos que nos hacen sentir ansiosos y preocupados. Por ejemplo, “voy a perder el examen”, “no le voy a caer bien a nadie”, “me perderé”, “ese perro me va a morder”.

¿Qué otros pensamientos que asustan suelen tener los niños de su edad cuando sienten ansiedad?



Escuche activamente a sus estudiantes.

Cuando tenemos pensamientos que asustan, a veces pueden salirse de control. Por eso, necesitamos controlarlos y pensar algo positivo.

Hoy vamos a conocer a nuestro amigo “Semáforo Tranquilo”. Él ayuda a detener los pensamientos que asustan para que no causen un embotellamiento en nuestras cabezas. Miren a Semáforo en sus cuadernillos (véase el material para el estudiante). ¿Qué nos está diciendo?



Permita que sus estudiantes participen.

Ahora vamos a colorear las luces de Semáforo.



Deles algunos minutos para esto.

¿Qué tienen que hacer los carros cuando ven la luz roja en el semáforo?



Permita que sus estudiantes participen.

PARAR. Eso es exactamente lo que debemos hacer cuando tengamos un pensamiento que asusta. La luz roja nos dice que detengamos ese pensamiento; la luz amarilla nos dice que hagamos una pausa y nos calmemos para que podamos pensar en algo positivo, y la luz verde significa que podemos continuar con lo que estábamos haciendo manteniendo en nuestra mente pensamientos que nos ayudan.

Practicemos. Nuevamente corran o salten como carros sin control. Tengan cuidado para no lastimarse o lastimar a otros.



Luego de algunos minutos, grite:

1. “**¡LUZ ROJA!** ¡Paren!”. ¡Detengan ese pensamiento!
2. “**¡LUZ AMARILLA!** ¡Tranquilos!”. Todos vamos a calmarnos.
 - » Inhalen profundamente y exhalen lentamente. Hagan esto al menos tres veces.
 - » Continúen respirando mientras repiten: “Todo estará bien. Yo voy a estar bien”.
 - » Si pueden, encuentren nuevos pensamientos que puedan serles de ayuda.
3. “**¡LUZ VERDE!** ¡Continúen!”. Ahora podemos enfrentar la situación con mayor confianza.

Ahora vamos a repetir el proceso. Todos corran otra vez.



Repita el proceso. Luego, invítelos a sentarse.

La siguiente vez que nos sintamos ansiosos, vamos a recordar a nuestro amigo Semáforo y pensaremos “¡Luz roja!” para así detener los pensamientos que nos asustan, calmarnos y pensar positivamente.

3 Cierre

Hicieron un gran trabajo con esta actividad. Recuerden que pueden utilizar al Semáforo Tranquilo cuando se sientan ansiosos. ¿Cuándo creen que podrían utilizarlo?



Escuche activamente a sus estudiantes.

Consejo para la casa: en sus cuadernillos encontrarán un cuadro en el que podrán escribir, cada vez que quieran, las situaciones que los hagan sentirse preocupados o temerosos. Pueden escribir el pensamiento que entra en sus cabezas durante esa situación y qué les asusta. Al lado, intenten escribir un pensamiento que les pueda ayudar a reemplazar al primer pensamiento, de manera que puedan hacer lo que quieran o deban hacer.

Material para el estudiante

Grado 2º

El semáforo tranquilo
Para sus pensamientos ansiosos.

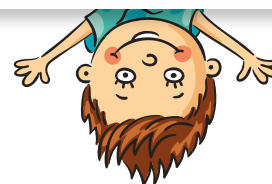
MANEJO DE EMOCIONES

Semáforo tranquilo

¡Para ese pensamiento! ¡Cálmate! ¡Continúa!

Situación que asusta	Pensamiento que asusta	Pensamiento que ayuda	¡Acción!
Presentar un examen difícil.	Voy a perder el examen.	Daré lo mejor de mí y eso es lo que importa.	Hago el examen lo mejor posible para aprobarlo sin problemas.

6



Guía complementaria para el docente

1 Conceptos clave

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

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

Para manejar nuestras emociones, es necesario saber identificarlas.

Para ayudar a que los niños de segundo grado de primaria aprendan a manejar sus emociones es importante que usted:

- » Les ayude a identificar lo que están sintiendo.
- » Estimule el uso de técnicas concretas para manejar estas emociones; por ejemplo, parar lo que están haciendo, respirar lenta y profundamente y pensar en cosas que les ayuden a calmarse.

2 Consejos prácticos para docentes y padres

- » No regañe a los niños cuando estén muy emocionados, ya que esto puede enviar el mensaje de que las emociones son malas. En lugar de hacer eso puede ayudarles a identificar estas emociones diciéndole cosas como

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

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

“esto te emociona mucho”; “estás muy enojado”; “estás muy feliz” o “esto te da miedo”.

- » Valide las emociones del niño y ayúdele a manejarlas usando las técnicas que este programa propone. Por ejemplo, pídale que pare, que se tome un momento para respirar lenta y profundamente y que luego piense en cosas que le ayuden a sentirse mejor.
- » Una vez que el niño se haya calmado, reconozca este logro y acompañelo al momento de tomar la decisión sobre cómo actuar.
- » Manejar las emociones es muy importante para el aprendizaje. Usted puede ayudar a sus estudiantes o a sus hijos a reconocer sus emociones cuando están haciendo sus tareas o desarrollando alguna actividad. Por ejemplo, la tristeza y la rabia por no poder realizar una tarea que parece muy difícil. Ayudarles a manejar estas emociones permitirá que los niños aprendan más y mejor.
- » El ejemplo que usted les dé es fundamental. Piense qué tanto usted controla sus emociones cuando está frente a los niños; por ejemplo, cuando tiene que manejar la disciplina.

3 Preguntas frecuentes

» ¿Qué puedo hacer para que los niños manejen mejor sus emociones?

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

¿Qué les da más rabia o más miedo?, por ejemplo. Enséñeles cómo calmarse y recuérdelos esto en los momentos en que están emocionados. Por ejemplo, dígalos: “¿recuerdan cómo practicamos calmarnos?” o “paren lo que están haciendo, respiren lenta y profun-

damente y piensen en algo que les haga sentir mejor...”. Practique usted estas técnicas para modelar estos comportamientos en los niños.

¿Qué hago cuando un niño siente emociones muy fuertes y no puede calmarse?

Todos podemos tener estallidos emocionales y los niños no son la excepción. Ante todo, mantenga la calma. Si usted reacciona con una emoción aún más fuerte, en lugar de calmarse, el niño puede asustarse o sentir emociones más intensas; además, el niño va a aprender que esa es la manera de manejar la situación. Puede darle al niño un momento para que exprese lo que está sintiendo, y luego valore las emociones que siente diciendo cosas como “veo que esto te enoja mucho; tomemos un momento para calmarnos”. Si ve que el niño puede hacerse daño o hacérselo a alguien, es importante cuidar de la seguridad del niño y de los demás deteniendo la situación. Para ello, háblele al niño de manera respetuosa y amable pero firme a la vez, diciéndole cosas como “tienes derecho a sentir rabia, pero no puedo permitir que te lastimes o lastimes a tus compañeros. Necesitas

detenerte”. Luego, solicite al niño que lo acompañe a otro lugar para que pueda calmarse, comunicándole en todo momento lo que va a ocurrir: “vamos juntos a buscar un lugar tranquilo donde puedas calmarte poco a poco”. Es muy importante que el niño no sienta esto como un castigo sino, más bien, como una oportunidad para que se calme y se sienta mejor. Aunque no aceptemos la conducta del niño cuando esta pueda causar daño, es necesario que respetemos y validemos sus emociones en todo momento.

4 ¿Cómo puedo saber que los niños están logrando parar sus pensamientos ansiosos?

Puedo saber que mis estudiantes están parando sus pensamientos ansiosos si:

- » Me cuentan cómo lo hacen.
- » Veo que usan técnicas como la del Semáforo para calmarse.
- » Logran calmarse en situaciones que les generan ansiedad.



EL ESTRÉS TAPAJOS

Objetivo

- » Pedir ayuda cuando me siento abrumado.

Materiales para la sesión

- » Venda para los ojos del docente.
- » Una hoja en blanco y un lápiz para cada estudiante.

Guía de la sesión

1 Inicio

A veces, nos sentimos estresados y eso es como tratar de encontrar la salida en un cuarto oscuro: tenemos miedo, sabemos que queremos salir, pero es difícil encontrar la salida sin poder ver bien. ¿Alguna vez han estado en un cuarto oscuro? ¿Qué sintieron?



Escuche las respuestas de algunos voluntarios y acoja sus emociones.

A veces, sentimos cosas similares en situaciones que nos dan muchos nervios o nos producen intranquilidad. Pedir ayuda a alguien puede hacernos sentir mucho mejor.

2 Desarrollo



Usted les va a mostrar un ejemplo: tápese los ojos y trate de caminar desde cierta distancia del salón hacia la salida sin mirar ni pedir ayuda (puede utilizar una venda). Pídeles que mientras usted hace esto, ellos lo observen y no le digan nada.

Luego, repita el camino, pero esta vez pida a dos voluntarios que respondan a sus preguntas mientras usted camina sin mirar. Algunos ejemplos de preguntas que puede hacer durante el recorrido son “¿giro a la derecha o a la izquierda?”, “¿me voy a tropezar con algo?”, “¿sigo por aquí?”, “¿cuántos pasos me faltan?”. Cuando llegue a la salida, agradézcales por la ayuda. Luego, haga las preguntas presentadas a continuación.

- » ¿Cómo creen que me sentí la primera vez en comparación con la segunda?
- » ¿Cuál forma de llegar a la salida fue más fácil y por qué?

Ahora júntense en parejas. Uno de ustedes será el niño “A” y el otro, el niño “B”. Tengan a la mano una hoja en blanco y un lápiz. A la cuenta de tres, los niños “A” deben cerrar los ojos y tendrán solo un minuto para pintar un paisaje. Practiquen haciendo preguntas a los niños “B” para poder terminar su paisaje a tiempo, por ejemplo, “¿pinto un árbol aquí o más hacia la derecha?”



Cuando el minuto termine, pídeles que cambien de roles y repita el ejercicio para los niños “B”.

3 Cierre

¡Felicitaciones por haber practicado pedir ayuda durante una tarea difícil y un poco estresante!

- » ¿Cómo se sintieron al poder hacerle preguntas a su compañero mientras pintaban el paisaje a ciegas?
- » ¿Qué puede pasar cuando no pedimos ayuda a pesar de necesitarla?
- » Aparte de pedir ayuda, ¿qué otras cosas hacen ustedes cuando se sienten estresados?
- » ¿Cómo se sintieron ayudando a su compañero a pintar el paisaje?
- » ¿A qué persona importante en sus vidas es fácil pedirle ayuda?

A veces, pedir ayuda nos sirve para sentirnos mejor, aun cuando no logremos resolver el problema que tenemos. Nuestra familia, compañeros, profesores o amigos pueden apoyarnos en momentos en los que los necesitamos, y nosotros también podemos apoyarlos a ellos. Buscar ayuda o apoyo es una de las diferentes estrategias que podemos utilizar para manejar el estrés.

Guía complementaria para el docente

1 Conceptos clave

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

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

2 Consejos prácticos para docentes y padres

- » Si a los niños se les dificulta pensar en frases positivas, puede ayudarles con estas preguntas: “¿qué cosas les dicen los adultos para darles ánimo cuando ustedes tienen miedo, están intranquilos o nerviosos?” o “¿qué les dirían ustedes a un amiguito que tiene ese problema?”.
- » Si los niños se acercan a contarle sus preocupaciones, escúchelos atentamente y valide las emociones que están sintiendo, ayudándoles a identificarlas. Cuando hayan terminado, puede cambiar el tema a algo más relajante.
- » A muchos niños de esta edad se les dificulta pedir apoyo en momentos de estrés por varias razones: no saben cómo pedir ayuda, no saben a quién pedir ayuda y no identifican las situaciones en las que pedir ayuda puede ser la mejor solución. Por tanto, es importante que, como adultos, les hagamos saber que estamos disponibles o que pueden acudir a nosotros cuando lo necesitan y, también, que reforcemos positivamente aquellos

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

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

momentos en los que sí pidieron apoyo. Puede decirles, por ejemplo, “es una buena pregunta; me alegra que hayas venido a preguntarme” o “me alegra poder ayudarte; recuerda que estoy aquí si me necesitas”.

- » Muchos niños, a veces, simplemente necesitan consuelo y apoyo emocional en momentos de estrés, por ejemplo, a través de un abrazo, o diciéndole “Tranquilo, todo va estar bien”.
- » En clase o en casa, no olvide promover un clima de ayuda entre los niños y sus hermanos o hermanas. Por ejemplo, ponerlos a completar una tarea individual, pero dentro de pequeños grupos y alentarlos a apoyarse o darse ideas.

3 Preguntas frecuentes

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

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

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

Aunque cada niño es diferente y los factores que estresan a uno no necesariamente lo hagan con otro, los problemas familiares, las dificultades económicas de la familia y la violencia e inseguridad en el barrio suelen generar estrés en los niños de esta edad. Si los niños, además, tienen dificultades académicas, es probable que esto incremente su nivel de estrés.

4 ¿Cómo sé que los niños están manejando su estrés?

Puedo saber si los niños están buscando ayuda para manejar su estrés si:

- » Veo que me piden ayuda o a sus compañeros en situaciones estresantes.
- » Observo que logran superar sus retos con la ayuda de otros.



Grado **2º**

GUÍA PARA EL DOCENTE

Secuencia **didáctica 2.**

En los **zapatos**
de los **demás**

Secuencia didáctica 2

En los zapatos de los demás

En esta segunda secuencia exploraremos la conexión con los demás. Esto incluye tres componentes: (1) **cognición**, la manera como pensamos; (2) **afecto**, lo que sentimos; y (3) **acción**, lo que hacemos. Entender la perspectiva de los demás a veces no es suficiente si no nos conectamos emocionalmente y actuamos para ayudar a quien lo necesita.

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

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

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

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

Secuencia	Competencia	Objetivo
En los zapatos de los demás	Toma de perspectiva.	Observar desde el punto de vista del otro para entender lo que ve.
	Empatía.	Ponerme en el lugar del otro para entender cómo se siente.
	Comportamiento prosocial.	Compartir lo que tengo.



Toma de perspectiva

Competencia

DETECTIVE EN PERSPECTIVA

Objetivo

- » Observar desde el punto de vista del otro para entender lo que ve.

Materiales para la sesión

- » No aplica.

Guía de la sesión

1 Inicio

Esta es la primera de varias sesiones en las que vamos a intentar “ponernos en los zapatos de los demás” para ver qué piensan y sienten. A veces, no entendemos por qué las personas hacen algunas cosas y se nos olvida que todos tenemos ideas distintas. Puede ser que no prestemos suficiente atención a lo que ocurre. Las personas pueden pensar y sentir cosas diferentes ante una misma situación, pero a veces no es fácil ver estas cosas. Vamos a ponernos de pie y vamos a mirar el techo. ¿Lo ven bien? ¿De qué color es? ¿Qué les llama la atención? Vamos a tratar de verlo más de cerca. Para eso, vamos a saltar para acercarnos y tratar de ver más detalles. Voy a contar hasta tres y todos vamos a saltar al mismo tiempo, poniendo mucha atención en ver el techo y sus detalles.

¡Uno, dos, tres! ¿Vieron algo nuevo? Vamos a hacerlo de nuevo. ¡Uno, dos, tres!

¿Qué tal esta vez? Si tuviéramos una escalera, ¿nos serviría para ver cosas nuevas?

Respuesta sugerida: *podríamos tocarlo, verlo muy de cerca, olerlo, etc.*

A veces necesitamos prestar mucha atención para darnos cuenta de ciertas cosas. Hoy vamos a usar una lupa imaginaria para observar con cuidado y ver si se nos está olvidando algo importante sobre los demás.

2 Desarrollo



Haga las siguientes preguntas y escuche algunas respuestas de sus estudiantes.

» **¿Saben qué es una lupa? ¿Para qué sirve?**

Respuestas sugerida: *las lupas sirven para agrandar algo que ante nuestros ojos puede parecer muy pequeño.*

» **¿Quiénes usan lupas?**

Respuestas sugerida: *los científicos, los detectives, las personas que no ven bien, etc.*

» **¿Alguna vez han usado una lupa?**

Respuestas sugerida: *los científicos, los detectives, las personas que no ven bien, etc.*

Hoy vamos a usar una lupa imaginaria para ver si a los personajes se les está olvidando algo importante. Abramos el cuadernillo en la hoja de trabajo “La lupa para entenderte mejor” (véase el material para el estudiante) y observemos con cuidado cada dibujo, como si estuviéramos observándolo con una lupa.



Lea las siguientes historias mientras sus estudiantes observan cada dibujo.

Dibujo 1. La vendedora¹¹



En este dibujo vemos que la vendedora está mostrando un vestido a su cliente. Ella está convencida de que ese es el correcto, pero se le olvidó un pequeño detalle. ¿Qué creen ustedes que no está teniendo en cuenta la vendedora? Miremos este dibujo con la lupa imaginaria...

Escuche las respuestas de sus estudiantes.

La compradora es delgada y la vendedora le está ofreciendo un vestido de una talla mucho más grande.

¹¹ Adaptada de Aulas en Paz (www.aulasenpaz.org) y de Feshbach, N.; Feshbach, S.; Favvre, M. y Ballard (1983). *Learning to care: Classroom activities for social and affective development*. Scott, Foresman and Company: U. S. A.

Dibujo 2. Vamos a jugar

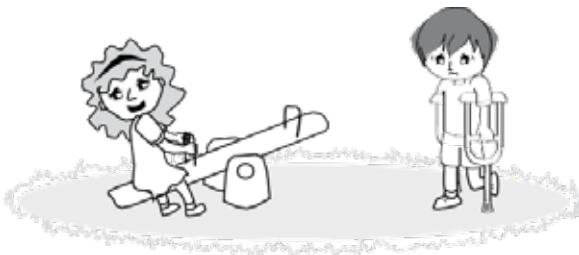


En este cuadro vemos que una niña está invitando a un niño a jugar, pero el niño, que está sentado, al parecer no quiere ir. ¿Qué creen ustedes que no está teniendo en cuenta la niña? Miremos este dibujo con la lupa imaginaria...

Escuche las respuestas de sus estudiantes.

El niño no quiere salir a jugar porque está lloviendo y pueden mojarse; además, él no tiene chaqueta.

Dibujo 3. Súbete al sube y baja



En este cuadro vemos que la niña que está en el sube y baja está esperando a que el otro niño también se suba. ¿Qué creen ustedes que no está teniendo en cuenta esta niña? Miremos este dibujo con la lupa imaginaria...

Escuche las respuestas de sus estudiantes.

El niño no se puede subir porque tiene muletas.

Dibujo 4. Un solo refresco



En este cuadro vemos que un niño se compró un solo refresco. ¿Qué creen ustedes que no está teniendo en cuenta el niño que se compró el refresco? Miremos este dibujo con la lupa imaginaria...

Escuche las respuestas de sus estudiantes.

El niño que compró un solo refresco no está teniendo en cuenta que el otro niño tiene sed y podría comprar dos refrescos o compartir el que ya compró.

¿La lupa imaginaria les ayudó a ver si algo se le estaba olvidando a alguno de los personajes? ¿De qué manera?



Escuche activamente a sus estudiantes.

En la vida diaria podemos usar esta lupa para tratar de entender lo que los demás pueden estar pensando.

Ahora les voy a leer una historia sobre una escuela de animales. Pongan mucha atención, como si tuvieran la lupa imaginaria.

La caja de colores

Una vez, en una escuela de animales, la profesora Jirafa pidió a todos los pequeños animalitos que colorearan un dibujo de un hermoso paisaje. Les dijo: “en esta escuela sólo tenemos una caja de colores, por eso ustedes van a tener que compartirlos; a medida que los necesiten, pueden tomarlos de la caja y, cuando terminen de usarlos, deben devolverlos para que los demás también puedan usarlos”.

Como el pulpo podía usar todos sus brazos al mismo tiempo, se llevó el color amarillo, el verde, el azul, el rojo, el morado, el gris, el marrón y el blanco.

Cuando el caballo se levantó para tomar el color rojo, notó que no estaba; volvió a su puesto para ver qué otro color necesitaba y se levantó a tomar el verde y notó que tampoco estaba. Volvió triste a su puesto; vio que podía colorear el cielo y se paró para buscar el color azul. Pero el color azul tampoco estaba. El caballo se puso furioso porque, como él coloreaba usando su boca, sólo podía usar un color a la vez y no estaban disponibles los colores que él necesitaba en ese momento.

El caballo se dio cuenta de que el pulpo había tomado todos los colores que él necesitaba y se enojó aún más porque pensó que el pulpo era un envidioso y que no compartía los colores para que nadie tuviera un dibujo más bonito y colorido que el suyo.

Usemos la lupa imaginaria para examinar esta historia:

- » ¿Por qué el caballo se enojó? ¿Qué pensó el caballo?
- » ¿Por qué el pulpo tomó todos los colores? ¿Qué pensó el pulpo? ¿Qué se le está olvidando al pulpo?
- » ¿Cómo podríamos aclarar esta situación? ¿Qué le diríamos al pulpo? ¿Qué le diríamos al caballo?

En ocasiones, olvidamos que los demás pueden tener deseos y necesidades diferentes a los nuestros. Así como el pulpo podía colorear con ocho colores al mismo tiempo, el caballo sólo podía usar uno a la vez. Es importante observar con lupa todas las situaciones para que podamos tener en cuenta el punto de vista de los demás y encontrar opciones que nos dejen contentos a todos.



Permita que sus estudiantes participen.

3 Cierre

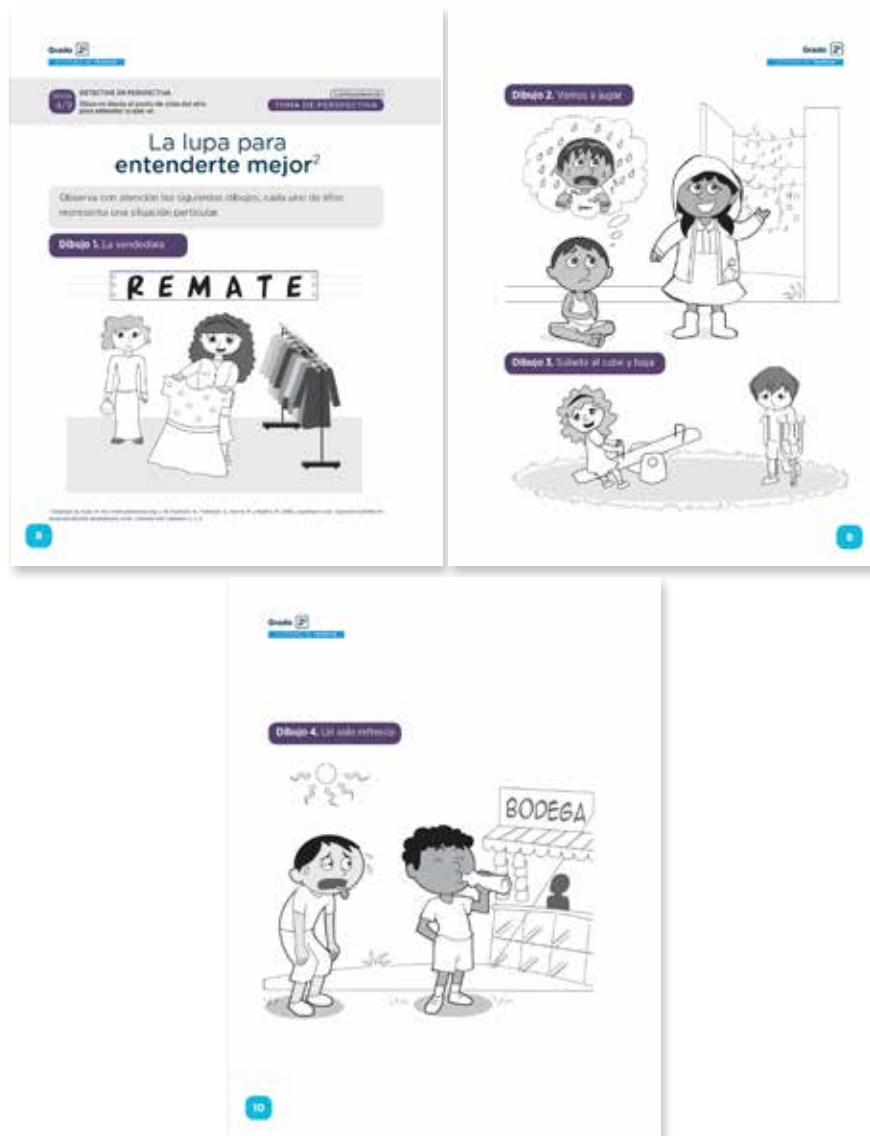
¡Usamos muy bien nuestra lupa imaginaria!

- » ¿Para qué nos sirve la lupa imaginaria?
- » ¿Cuándo podemos usarla?

Respuesta sugerida: *cuando queramos entender a los demás, cuando tengamos conflictos o problemas con alguien.*

En una misma situación, las personas pueden pensar y sentir cosas diferentes; por eso, es importante que siempre usemos nuestra lupa y miremos con cuidado para ver si algo se nos está olvidando.

Material para el estudiante



Guía complementaria para el docente

1 Conceptos clave

Conciencia social: capacidad para empatizar y tomar la perspectiva de personas de contextos y culturas diversas, para comprender normas de conducta sociales y éticas, y para reconocer los recursos y fuentes de soporte disponibles en la familia, en la escuela y en la comunidad (CASEL, 2015)¹².

Empatía: respuesta afectiva más congruente con el estado emocional de otra persona que con el propio (Hoffman, 1992)¹³.

Toma de perspectiva: ver el mundo desde un lado diferente a nuestro punto de vista habitual. Nos ayuda a entender lo que otras personas pueden pensar o sentir en una situación dada, al intentar ver lo que ellas ven. Tanto en niños como en adultos, la toma de perspectiva se asocia con una mayor empatía, comportamiento prosocial y un trato más favorable a la persona (o grupo) cuya perspectiva se toma (Furr, 2008)¹⁴.

Para que los niños desarrollen esta habilidad, es importante que usted les ayude después a:

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

¹² Collaborative for Social and Emotional Learning [CASEL] (2015). *CASEL Guide: Effective Social and Emotional Learning Programs*. Tomado de: <http://secondaryguide.casel.org/>.

¹³ Hoffman, R., & Deffenbacher, K. (1992). "A brief history of applied cognitive psychology." *Applied Cognitive Psychology*, 6(1): 1-48.

¹⁴ Furr, R. M. (2008). "A framework for profile similarity: Integrating similarity, normativeness, and distinctiveness." *Journal of Personality*, 76: 1267-1316.

2 Consejos prácticos para docentes y padres

- » Ante una situación en la cual puedan existir desacuerdos, como un conflicto interpersonal, ayude al niño para que trate de entender el punto de vista de los demás y reconocer que este puede ser diferente del propio. Para ello, puede hacer preguntas como "¿qué crees que está pensando la otra persona?" o "¿por qué crees que esta persona se siente de esa manera?".
- » Al leer historias o cuentos, pregúnteles a los niños por los puntos de vista de los diferentes personajes. Por ejemplo, "¿qué piensa este personaje y qué piensa este otro?". También puede hacerles preguntas para que ellos piensen e imaginen diferentes explicaciones, como "¿qué pudo haber pasado?" o "¿qué pasó en realidad?".
- » Puede usar la lupa imaginaria en las situaciones en las que quiera que los niños pongan especial atención a los detalles de algo, sobre todo a los puntos de vista de otras personas, sus ideas y perspectivas.

3 Preguntas frecuentes

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

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

fácilmente la empatía y tienden a responder asertivamente en vez de recurrir a la agresión.

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

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

4 **¿Cómo puedo saber que los niños están viendo a través de los ojos de los demás?**

Puedo saber que los niños están tomando perspectiva si:

- » Se interesan por explicar cómo otras personas ven las cosas.
- » Describen la forma de pensar de otras personas.
- » Se dan cuenta de que muchos malentendidos ocurren porque vemos las cosas desde perspectivas diferentes y pueden explicarlas.



Empatía
Competencia

TUGA Y TIJA

Objetivo

- » Ponerme en el lugar del otro para entender cómo se siente.


Materiales para la sesión

- » Lápices de colores o crayolas.


Guía de la sesión

1 Inicio

En sesiones anteriores hemos aprendido sobre nuestras propias emociones. Ahora vamos a aprender un poco sobre las emociones de los demás. A veces, otras personas se sienten felices, tristes, enojadas o sorprendidas. ¿Alguna vez han visto a alguien muy sorprendido? Por ejemplo, ¿porque le organizaron una fiesta sorpresa? ¿Qué hacen las personas cuando están sorprendidas?

 Escuche activamente a sus estudiantes.

Pónganse de pie. Todos vamos a hacer una cara de sorpresa, como si nos acabaran de dar el mejor regalo del mundo y no lo hubiéramos esperado. ¡Ahora!

 Deles un par de minutos para esto.

Lo que la gente hace nos ayuda a darnos cuenta de lo que están sintiendo, y si nos damos cuenta de lo que están sintiendo, podremos entenderlas mejor y quizá podremos ayudarlas a sentirse mejor.

2 Desarrollo

Con nuestras caras podemos expresar cómo nos estamos sintiendo. Por ejemplo, ¿cómo es una cara triste? ¿Cómo es una cara enojada? ¿Cómo es una cara sorprendida? ¿Cómo es una cara con miedo? ¿Cómo es una cara alegre?



Haga una cara triste y pida a sus estudiantes que también hagan cara triste. Repita este ejercicio para cada una de las emociones propuestas.

Vamos a escuchar diferentes situaciones sobre otras personas y, con nuestra cara, (solamente con la cara), vamos a mostrar cómo nos sentiríamos nosotros si eso nos pasara.



Lea cada una de las situaciones presentadas a continuación, escuche las respuestas de algunos voluntarios y acoja sus emociones.

1. Federico se encontró dinero en la calle. ¿Cómo se sentirían si fueran Federico?
2. Rebeca le teme a la oscuridad y en su casa se fue la luz. ¿Cómo se sentirían si fueran Rebeca?
3. Liz cumple años hoy. ¿Cómo se sentirían si fueran Liz?
4. Juana se peleó con su mejor amiga. ¿Cómo se sentirían si fueran Juana?
5. Las compañeras de Teresa no la dejan jugar básquet porque es muy pequeña. ¿Cómo se sentirían si fueran Teresa?
6. A Camilo le hicieron una fiesta sorpresa. ¿Cómo se sentirían si fueran Camilo?

Cuando mostraron las emociones con su cara, ¿qué sintieron? ¿Alguna vez han pasado por alguna de esas situaciones? Aun cuando algunas de estas cosas no les hayan pasado, ustedes son capaces de entender lo que otras personas sienten en esos momentos y sentir algo parecido. Ahora voy a leerles un cuento.



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

Tuga y Tija¹⁵

Tuga, la tortuga, y Tija, la lagartija, eran muy amigas. A Tija le encantaba escuchar las viejas historias de piratas y marineros que Tuga sabía y que muy pacientemente le contaba. Pero, cuando se trataba de caminar o correr, Tija no le tenía paciencia a su amiga.

— “¡Vamos, Tuga! ¡Apúrate!”

Tija era pequeña, veloz y muy graciosa. Le encantaba correr lo más rápido que podía, pero Tuga, en cambio, era grande, pesada y lenta y a Tija le desesperaba tener que esperar a Tuga, pues todo lo hacía muy despacio.

Vamos a ponernos por un momento en el lugar de Tuga. Imaginemos que somos Tuga, la tortuga, que somos pesados y tenemos que caminar muy despacio. Vamos a caminar todos por el salón como si fuéramos tortugas y cargáramos un caparazón muy pesado.



Permita que sus estudiantes caminen por el salón de clases como si fueran Tuga.

Ahora pensemos en lo que le decía Tija: “¡Vamos, Tuga! ¡Apúrate!”. ¿Qué emociones sienten por lo que les dice Tija?

— “Yo no puedo ir tan rápido como tú” — le decía Tuga a Tija.

— “¡Sí que puedes! — decía Tija — Lo que pasa es que eres floja y te da pereza moverte más rápido. ¡Apúrate!”

Tija no entendía que Tuga era lenta porque la naturaleza la había hecho así. Tuga, en cambio, era tolerante y le tenía mucha paciencia a Tija, que era impulsiva y alocada.

¿Por qué Tija no entendía a Tuga? ¿Qué pensaba Tija? ¿Qué creen que estaba sintiendo Tija?

Una mañana, los animales de la isla se juntaron para participar en la “Gran gimkana”. Tuga y Tija, muy emocionadas, se inscribieron en la carrera de parejas. A Tuga le gustaba competir y a Tija le gustaba ganar, tanto, que ya tenía preparados globos, serpentinas de colores y matracas para celebrar la victoria de su equipo.

¹⁵ Cuento adaptado de Paz, A. y Paz, C. (2014). *Tuga, la tortuga en Colección “Paso a Paso”*. Lima: Banco Mundial.

Pero, ¡Oh-Oh! Durante la carrera de parejas, Tuga tuvo muchos problemas para saltar, estuvo muy lenta... Tuga y Tija llegaron de últimas a la meta.

—“¡Todo esto es por tu culpa!”— dijo Tija a la tortuga, muy enojada. —“Eres lenta, floja y ya no quiero ser tu amiga”.

¿Por qué Tija está enojada? ¿Están de acuerdo con ella? ¿Cómo se siente Tuga? ¿Cómo se sienten ustedes por Tuga?

Tuga sintió ganas de contestarle a Tija, pero antes de decir algo que pudiera ofenderla, prefirió meterse dentro de su caparazón para pensar bien las cosas antes de hablar.

En cambio, la lagartija hizo una pataleta, dejó a la tortuga sola y se fue corriendo lo más rápido que pudo, molesta por haber perdido. Corrió y corrió hasta que llegó a una zona llena de cocoteros. Llena de rabia, Tija le dio una patada a un coco partido que estaba tirado en el piso. Con la patada, el coco voló y... ¡justo cayó sobre su lomo y ahí se quedó trancado!

Imaginemos por un momento que somos Tija y tenemos el coco atascado en nuestro lomo. ¿Cómo se siente? ¿Duele? ¿Pesa? ¿Es incómodo?

Tija intentó quitarse el coco de encima, pero fue imposible. El coco pesaba demasiado y aquel peso sobre su espalda la hacía cansarse mucho. A la lagartija no le quedó más remedio que caminar con el coco atascado sobre su lomo, y empezó a moverse con lentitud y dificultad. ¡Ahora tenía un caparazón!

— “¡Oh! ¡Qué difícil es caminar con un caparazón! ¡Parezco una tortuga!”— exclamó Tija.

En ese momento se acordó de Tuga y se dio cuenta de que ella no era floja, sino muy trabajadora, pues a pesar de llevar un peso sobre su lomo, nunca se quejaba. Tija empezó a sentir admiración por su querida amiga Tuga.

A Tija le tomó mucho tiempo y esfuerzo llegar hasta donde su amiga vivía. Llegó resoplando y con la lengua afuera.

Cuando Tuga la vio, se sorprendió de ver a su amiga con un caparazón de coco y la ayudó a quitárselo.

Aliviada, sin el peso sobre su lomo, Tija abrazó a Tuga y le pidió disculpas por no haber sido tolerante con ella. Al ponerse en el lugar de la tortuga, al fin había sido capaz de comprenderla.

Tuga y Tija fueron amigas nuevamente. Tija aprendió algo que le serviría para toda la vida: a ponerse en el lugar de los demás para entenderlos y así ser más tolerante.

Más tarde, las dos amigas se prepararon un batido de coco para celebrar su amistad.

Finalmente, abran su cuadernillo en la ilustración de Tuga y Tija y píntenlo como ustedes deseen. Este dibujo nos ayudará a recordar lo que aprendimos hoy con esta historia.

3 Cierre

Logramos conectarnos con las emociones de diferentes personas, en diferentes situaciones y con lo que sentían Tuga y Tija. ¿Cómo se sienten ustedes después de terminar de leer este cuento?

- » ¿Para qué nos sirve que entendamos y sintamos emociones parecidas a las de los demás?
- » ¿Qué pasaría si no sintiéramos nada cuando le ocurre a alguien más?

Entender y sentir las emociones de los demás nos ayuda a comprenderlos mejor y, en ocasiones, buscar posibles formas de ayudarles a sentirse mejor. Es importante que nos preguntemos cómo se sienten las personas cuando les ocurren cosas; así podremos ayudarles.

Material para el estudiante



Grado 2º
SUBDOMINIO DE TRABAJO

Sesión 5/9 TUGA Y TIJA
Me pongo en el lugar del otro para entender cómo se siente.

Competencia
EMPATÍA

Tuga y Tija³

3 Ilustración tomada de Paz, A. y Paz, C. (2014). Tuga y Tija. En: Colección "Paso a Paso". Lima: Banco Mundial.

11

Guía complementaria para el docente

1 Conceptos clave

Empatía: respuesta afectiva más congruente con el estado emocional de otra persona que con el propio (Hoffman, 1992)¹⁶.

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

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

2 Consejos prácticos para docentes y padres

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

¹⁶ Hoffman, R., & Deffenbacher K.(1992). “A brief history of applied cognitive psychology.” *Applied Cognitive Psychology*, 6(1): 1-48.

3 Preguntas frecuentes

» ¿Por qué es importante desarrollar empatía?

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

» ¿Toma de perspectiva y empatía son lo mismo?

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

4 ¿Cómo puedo saber que los niños se están poniendo en el lugar de los otros para entender cómo se sienten?

Puedo saber que los niños están experimentando empatía si:

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



Comportamiento prosocial

Competencia

MARIPOSA, LA GENEROSA

Objetivo

- » Compartir lo que tengo.

Materiales para la sesión

- » Crayolas de diferentes colores (incluyendo el gris): una crayola por estudiante.

Guía de la sesión

1 Inicio

Compartir nuestras cosas con los demás puede ser difícil en unas situaciones y fácil en otras. Sin embargo, compartir puede ayudar y hacer sentir bien a otras personas, y también puede hacernos sentir bien a nosotros mismos.



Proponga las siguientes preguntas e invite a sus estudiantes a compartir anécdotas al respecto. Escuche las respuestas de algunos voluntarios y acoja sus emociones.

- » ¿Alguna vez alguien ha compartido algo con ustedes que los ha ayudado o los ha puesto contentos?
- » ¿Alguna vez ustedes han compartido algo suyo con alguien más? ¿Cómo se sintieron?

2 Desarrollo

Voy a contarles la historia de tres personajes: Mariposa, la generosa; Elefante, el que no comparte; y León, el de la condición. Presten mucha atención a las diferencias entre cada uno de estos personajes.

Mariposa, la generosa, tiene varios colores en sus alas. Ella es muy afortunada porque puede usar esos colores para pintar las flores y las frutas de su jardín. A veces, se le acaban los colores y le toca esperar unos días antes de que le vuelvan a salir. A Mariposa, la generosa, la conocen porque le gusta compartir sus colores con otros jardines cuando las flores están descoloridas o las frutas se ponen muy pálidas por falta de sol. Las fresas, en especial, se ponen muy contentas cuando le piden ayuda a Mariposa; ella sale volando, alista su color rojo y su color verde, toca las fresas con sus alitas y, así, quedan muy provocativas y brillantes. Mariposa se pone muy contenta cuando ve a las fresas sonreír.

Elefante, el que no comparte, descubrió que detrás de su casa hay una cascada con agua fresca. Todas las mañanas, se baña muy dichoso en su cascada y bebe agua llenando cartuchos de flores hasta que su barriga queda muy llena. Hace poco, otros animales buscaron agua porque hacía mucho calor y tenían sed. Cuando le preguntaron a Elefante si les podía regalar agua, Elefante dijo que no, porque quizá se le acababa.

León, el de la condición, es un león cachorro al que le gusta coleccionar piedritas que encuentra durante sus caminatas. Estas piedritas le sirven para construir castillos con los que se divierte jugando durante varias horas. Otros cachorros le han pedido que les preste algunas de sus piedras para jugar, pero León dice que él sólo se las presta con una condición: si ellos le prestan otros de sus juguetes a cambio.



Luego de leer la historia de cada personaje, guíe la reflexión con las siguientes preguntas. En el tablero, escriba las principales respuestas que le den sus estudiantes:

- » ¿Qué tienen en común Mariposa, Elefante y León?
Respuesta sugerida: *todos tienen algo que es valioso para ellos y para los demás.*
- » ¿En qué son diferentes Mariposa, Elefante y León?
Respuesta sugerida: *a Mariposa le gusta compartir, Elefante quiere toda el agua para él y León sólo comparte si recibe algo a cambio.*
- » ¿Qué es lo que más les gusta y menos les gusta de estos personajes?
- » Si pudieran decirle algo a Mariposa, a Elefante y a León, ¿qué les dirían?



Pídales a sus estudiantes que formen grupos de cuatro o seis integrantes y que abran sus cuadernillos en la hoja de trabajo “Pintando animales” donde verán tres dibujos: Elefante, el que no comparte; León, el de la condición; y Mariposa, la generosa.

Vamos a colorear cada dibujo siguiendo las instrucciones; para ello, debemos empezar en orden. No se adelanten a colorear un dibujo sin antes haber oído la instrucción.



Reparta a cada uno de los integrantes de los grupos una crayola o lápiz de color y procure que haya diferentes colores dentro de cada grupo. Explique las instrucciones que encontrará a continuación.

1. Para el primer dibujo del elefante, sólo van a usar el color que tienen. No pueden ni compartir su color con alguien más ni pedir que les den otro color.



Deles algunos minutos para terminar el ejercicio.

- » ¿Quiénes lograron colorear el elefante del color gris, o sea, del color del que suele ser un elefante?
Respuesta sugerida: *sólo algunos pocos levantarán la mano.*
2. Para el segundo dibujo, el del león, pueden usar el color que tienen y también un segundo color. Para esto, escojan una pareja y con ella intercambian colores. No pueden pedir colores a nadie más.
3. Para el tercer dibujo, el de la mariposa, deben usar todos los colores que hay en su grupo. Para esto, podrán compartir su color con los demás, y ellos podrán compartir con ustedes su color. Al final, el dibujo de todos debe estar pintado de todos los colores. Recuerden esperar su turno y pedir prestado amablemente.
- » ¿Cuáles fueron las diferencias de pintar cada uno de los tres dibujos?
- » ¿Cómo se sintieron mientras pintaban cada dibujo?
- » ¿Cómo hicieron para que todos lograran utilizar diferentes colores en el dibujo de la mariposa?
- » ¿Qué dibujo quedó más bonito?
- » ¿Qué hubiera pasado si no hubieran compartido sus colores para hacer la mariposa?



Escuche activamente a sus estudiantes.

3 Cierre

Hemos visto que compartir puede traer beneficios y alegría a las personas, pero no siempre otros están dispuestos a compartir. Hoy conocimos tres ejemplos que nos mostraron las diferencias entre compartir y no compartir. Es importante recordar lo que pensamos de Mariposa, Elefante y León cuando estemos en situaciones en las que podamos compartir.

- » ¿Qué cosas que ustedes tienen les gustaría poder compartir más fácilmente con otros?
- » ¿Cómo podemos pedir prestado algo de una manera amable?
- » ¿Qué piensan de compartir y no recibir nada a cambio? ¿Creen que vale la pena?
- » Imagínense un salón en el que nadie comparta y otro en el que todos compartan. ¿Cómo serían los niños de ambos salones? ¿En qué salón les gustaría estar?

Compartir siempre nos hace sentir mejor; a veces puede costar trabajo, pero podemos acordarnos de Mariposa y eso nos ayudará. También podemos hacer que otros compartan con nosotros pidiendo de una manera amable.

Material para el estudiante

Grado 2º
UNIDAD 6: EL COMPARTIR

Sección 6/9 MARIPOSA, LA GENEROSA Comparto lo que tengo. Competencia COMPORTAMIENTO PROSOCIAL

¡A pintar!

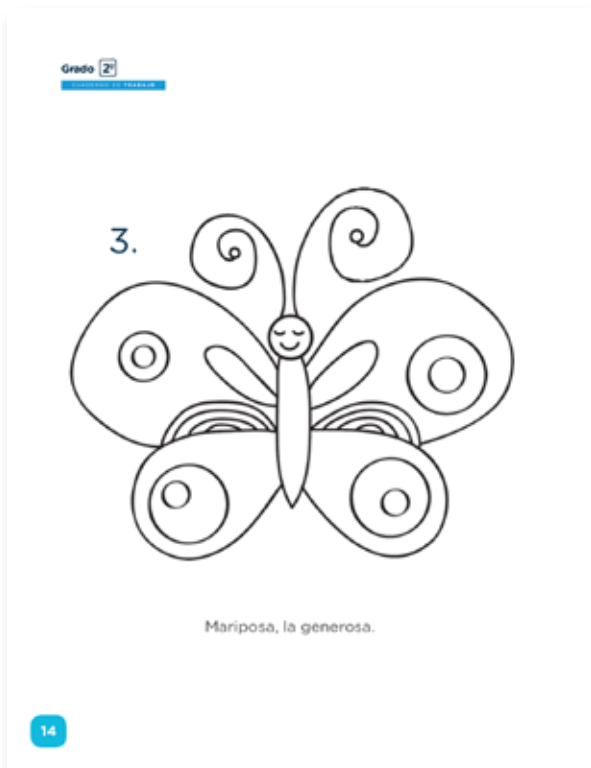
Escucha las instrucciones para saber cómo pintar cada uno de los animales.

1.



Elefante, el que no comparte.

12



Guía complementaria para el docente

1 Conceptos clave

Comportamiento prosocial: acción voluntaria cuya intención es la de beneficiar a otra persona o grupo de personas (Eisenberg & Mussen, 1989)¹⁷.

2 Consejos prácticos para docentes y padres

- » Aunque puede haber diferencias en la motivación de los niños para involucrarse en comportamientos prosociales, es importante que, como adultos, estemos atentos a brindar oportunidades y animarlos a que practiquen estos comportamientos. Entre más oportunidades tengan para ver las consecuencias sociales positivas que existen en otros y en ellos mismos, cuando realicen actos prosociales, más motivados estarán para incrementar la frecuencia de sus comportamientos. Usted puede, por ejemplo, ayudarles a identificar situaciones en las que pueden compartir, animarlos a que lo hagan y valorar cuando esto ocurre.
- » Como adultos, siempre representamos un modelo para los niños, ya que la observación directa es una manera muy poderosa de aprendizaje para ellos. Por tanto, es importante que, con frecuencia, usted practique la prosocialidad con otros delante del niño. Así, si usted comparte con otros, será un modelo para sus hijos o estudiantes.
- » La empatía es una habilidad que está muy relacionada con la prosocialidad. Por tanto, trabajar en el desarrollo de la empatía con los niños es una manera efectiva de incrementar la frecuencia de sus comportamientos prosociales. Pregúnteles cómo se sienten las personas cuando necesitan algo que no tienen y que otros podrían compartir con ellos.

¹⁷ Eisenberg, N., & Mussen, P. H. (1989). *The roots of prosocial behavior in children*. New York, NY, US: Cambridge University Press.

3 Preguntas frecuentes

» ¿Por qué es importante promover la prosocialidad?

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

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

A diferencia de otro tipo de cualidades, cuando quiera retroalimentar positivamente un comportamiento prosocial, usted puede resaltar en el niño la cualidad específica y no sólo retroalimentar su comportamiento. Por ejemplo, si un niño ayuda a otro con su tarea, usted puede decirle: “se nota que eres muy colaborador” o “se nota que te gusta consolar a otros”, en vez de “buen trabajo por haber ayudado a Juan” o de darle un dulce o un premio por ayudar. La investigación ha mostrado que retroalimentar cualidades prosociales como parte del carácter del niño incrementa la frecuencia en la que se manifiestan estos comportamientos.

4 ¿Cómo sé que los niños comparten lo que tienen?

Puedo saber que los niños están compartiendo si:

- » Responden positivamente a las peticiones de otros para que compartan.
- » Ofrecen compartir cuando ven que otro necesita algo que ellos tienen.

Grado 2º

GUÍA PARA EL DOCENTE

Secuencia didáctica 3.

Comunicación y conflictos

Secuencia didáctica 3

Comunicación y conflictos

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

Esta secuencia está compuesta por tres sesiones. En la primera los niños aprenderán escuchar a los demás, haciendo sentir al otro que es escuchado.

En la segunda sesión los niños aprenderán a pedirle asertivamente, a quien maltrata a otro, que pare. Es decir, con firmeza y amabilidad, sin agresión.

En la tercera, aprenderán a buscar soluciones de beneficio mutuo, como mecanismo básico de negociación.

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

Secuencia	Competencia	Objetivo
Comunicación y conflictos	Escucha activa.	Hacer que el otro sienta que le escucho y me importa.
	Asertividad.	Pedirle a quien maltrata a otro, que pare.
	Manejo de conflictos.	Buscar soluciones gana - gana para resolver un conflicto.



Escucha activa

Competencia

CHARLAS CRUZADAS

Objetivo

- » Hacer que el otro sienta que le escucho y me importa.

Materiales para la sesión

- » No aplica.

Guía de la sesión

1 Inicio

Esta es la primera de varias sesiones en las que vamos a aprender a comunicarnos mejor y a manejar los conflictos. ¿A ustedes les gusta cuando les cuentan cuentos o historias?



Escuche activamente a sus estudiantes.

Imagínense a un niño a quien su mamá le cuenta historias todas las noches antes de irse a dormir. Ella sabe que a su hijo le encantan las historias de caballeros y dragones; por eso, hoy le va a contar una con estos personajes. Pero, antes de empezar el cuento, su mamá le dice: “sólo hay una cosa que tienes que hacer para poder disfrutar del cuento: escuchar con atención”. Eso suena muy fácil, pero...

- » ¿Cómo puede el niño escuchar con atención?
- » ¿Qué cosas puede hacer para NO escuchar?
Respuesta sugerida: *interrumpir frecuentemente para hablar de otras cosas, distraerse mirando otras cosas, no mirar a su mamá mientras ella le habla, empezar a pensar en otras historias, etc.*

- » ¿Cómo puede el niño escuchar con atención?



Permita que sus estudiantes participen.

2 Desarrollo

Vamos a jugar a “charlas cruzadas”.



Haga que piensen en un chiste, cuento o anécdota que quisieran compartir con alguien más. Luego, forme parejas (con quien tengan al lado o muy cerca) y pídale que, a la cuenta de tres, ambos empiecen a contar su historia al mismo tiempo. Así, deberán esforzarse por terminar su historia sin dejarse distraer por la historia que su compañero les está contando. La idea es seguir hablando sin que ninguno de los integrantes de la pareja pare de hacerlo hasta que usted les dé la señal de “¡alto!”. Deles 2 minutos para este ejercicio.

Ahora vamos a jugar a “charlas cortadas”. Este ejercicio consiste en que uno de ustedes empiece a contar su historia y el otro lo interrumpa todo el tiempo diciendo diferentes nombres de objetos (por ejemplo, “mesa”, “teléfono”, etc.). El objetivo es que quien cuenta la historia no se desconcentre y el otro no deje de interrumpirlo. Antes de empezar, definan quién contará su historia primero y quién se encargará de interrumpirlo. A la una, a las dos y ¡a las tres!



Deles 2 minutos para realizar este ejercicio. Luego, indíqueles que cambien de roles y deles 2 minutos más. Una vez hayan terminado, utilice la siguiente pregunta para reflexionar con el grupo; escuche las respuestas de algunos voluntarios y acoja sus emociones.

- » ¿Cómo se sintieron con estos juegos?

Finalmente, van a tener la oportunidad de contar su cuento o historia. Este juego se llama “charlas efectivas”. Mientras uno cuenta la historia, el otro tiene que mirar a su compañero a los ojos, y escuchar sin interrumpir. Luego, cuando yo les indique, cambiarán de roles. Antes de empezar, acuerden quién contará primero y quién lo hará después. A la una, a las dos y ¡a las tres!



Deles 2 minutos para realizar este ejercicio. Luego, indíqueles que cambien de roles y deles 2 minutos más. Una vez hayan terminado, utilice las siguientes preguntas para reflexionar con el grupo; escuche las respuestas de algunos voluntarios y acoja sus emociones.

- » ¿Cómo se sintieron en este juego?, ¿y cómo se sintieron en comparación con “charlas cruzadas” y con “charlas cortadas”?
- » ¿Qué les parecieron las historias de sus compañeros?
- » ¿Cómo sabían que su compañero los estaba escuchando?

3 Cierre

En esta sesión hemos logrado recrear tres formas diferentes de contar una historia.

- » ¿Con cuál nos escuchamos mejor?
- » ¿Por qué es importante escucharnos?
- » ¿Cómo podemos mostrarles a nuestros compañeros que les estamos escuchando?
- » ¿Qué pasa cuando interrumpimos a alguien que está hablando? ¿Cómo se siente esa persona?

Escuchar es una forma de mostrarles a nuestros compañeros que nos importa lo que quieren decir. Escuchar no sólo requiere oídos para captar un mensaje, sino que requiere que hagamos todo lo posible para que la otra persona se sienta escuchada.

Guía complementaria para el docente

1 Conceptos clave

Comunicación efectiva expresarnos, verbal y no verbalmente, en formas que son apropiadas a nuestra cultura y situación. Esto significa ser capaz de expresar opiniones y deseos, pero también necesidades y temores. También puede significar ser capaz de pedir consejo y ayuda cuando se necesita (WHO, 1994)¹⁸.

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

Escucha activa: poner toda nuestra atención y conciencia a disposición de otra persona, escuchando con interés y sin interrumpir (Knights, 1985)¹⁹.

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

Lenguaje no verbal: gestos, movimientos o posiciones del cuerpo que expresan lo que una persona está pensando o sintiendo (Merriam-Webster, 2015)²⁰.

¹⁸ World Health Organization [WHO] (1994). *School health education to prevent AIDS and STD: A resource package for curriculum planners*. Geneva: World Health Organization.

¹⁹ Knights, S. (1985). "Reflection and learning: the importance of a listener." En: D. Boud, Keogh, R., Walker, D. (Eds.) *Reflection: turning experience into learning*. New York: Nichols Publishing Company.

²⁰ Merriam-Webster (2015). Disponible en: www.merriam-webster.com/dictionary/nonverbal.

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

2 Consejos prácticos para docentes y padres

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

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

3 Preguntas frecuentes

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

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

- » **¿Cuál es la mejor manera de enseñarles a los niños a escuchar con atención?**

Los juegos de roles o representaciones pueden ser opciones divertidas para que los niños practiquen sus técnicas

de escucha activa. Puede trabajar, en clase o en casa, casos hipotéticos y reales en los que el niño practique las diferentes herramientas de escucha activa. Utilice ejemplos divertidos que reflejen la importancia de escuchar a otros (por ejemplo, contando historias sobre personajes que reconocen las ventajas de escuchar a otros). En general, si usted practica la escucha activa con los niños y los hace sentir escuchados, ellos entenderán la importancia de hacer lo mismo con otros. Esto se logra generando espacios de conversación donde usted muestre interés por distintas áreas de la vida del niño, y comparta con él experiencias similares.

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

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

- » **4 ¿Cómo puedo saber que mis estudiantes están escuchando activamente?**

Puedo saber que mis estudiantes se están escuchando activamente si:

- » Miran con atención cuando alguien está hablando.
- » No se interrumpen.
- » Se muestran interesados por lo que los otros tienen que decir.



Asertividad

Competencia

DINO Y CORO

Objetivo

- » Pedirle a quien maltrata a otro, que pare.

Materiales para la sesión

- » Títeres, muñecos o lápices.

Guía de la sesión

1 Inicio

Hay situaciones en las que vemos que otras personas dicen o hacen cosas que molestan o hacen sentir mal a alguien. Por ejemplo, cuando un compañero empuja a otro, o cuando le quita sus cuadernos, o le dice palabras feas.



Puede compartir una situación, fuera del colegio, en la que usted haya visto a alguien maltratar a otra persona.

Sin decir el nombre de ningún compañero, ¿alguien nos quiere contar alguna situación en la que haya sentido mucha rabia al ver que un amigo, compañero o algún adulto tratar mal a alguien?



Escuche las respuestas de algunos voluntarios y acoja sus emociones.

2 Desarrollo

Hoy conoceremos a dos amigos muy especiales que van a enseñarnos cómo responder en situaciones en las que alguien haya hecho o dicho algo que no nos guste o nos haga sentir disgustados. Estos amigos son DiNo, el dinosaurio, y Coro, el loro.

Si ya conocen a DiNo, el dinosaurio, ¿qué recuerdan de él?



DiNo es un personaje que aparece en las sesiones para primer grado.

DiNo, el dinosaurio, y Coro, el loro, son dos amigos con los que aprenderemos a decirles a las demás personas, de manera clara y firme, pero amable, que paren de decir o hacer algo que no nos gusta, sobre todo cuando están haciéndole daño a alguien.

Vamos a leer el cuento de DiNo y Coro, que pueden encontrar en su cuadernillo (véase el material para el estudiante).

DiNo, el dinosaurio²¹

DiNo, el dinosaurio, y Coro, el loro, tenían un problema con sus amigos Nano y Nina, que peleaban por cualquier cosa todo el tiempo, empujándose, insultándose y hasta pegándose.

A DiNo y Coro no les gusta cuando ven que sus compañeros se hacen daño y se tratan mal. El otro día, por ejemplo, Nano, que estaba molesto, le gritó “¡fea!” a Nina, que simplemente pasaba por ahí.

DiNo nos cuenta: yo me di cuenta que a Nina no le había gustado lo que Nano había hecho, pero no dije nada por miedo. Y fue así como entendí que cuando alguien hace algo a otra persona, puedo decirles clara y calmadamente: “no hagas eso, que a nadie le gusta que lo traten así”.

Pero al día siguiente, Nano fue donde Nina y empezó a jalonearla para quitarle un libro, y Nina lo empujó con rabia. Nano, molesto, le jaló el pelo, y empezaron a pelear.

Coro nos cuenta: yo me di cuenta que, gritando, insultando y empujando la situación empeoraba. Así que pensé: “debo decirles amablemente que paren de pelear”. Y fue así como se me ocurrió que podía ser buena idea llamar a otros compañeros para decir todos, en grupo: “¡Paren!”.



Luego de leer el texto, proponga las siguientes preguntas y escuche algunas respuestas:

²¹ Cuento inspirado en el Programa Aulas en Paz (www.aulasenpaz.org).

- » ¿Por qué creen que DiNo y Coro dicen: “... me di cuenta que, gritando, insultando y empujando la situación empeoraba”?
- » ¿Cuál es la táctica de DiNo?
- » ¿Cuál es la táctica de Coro?

Ahora vamos a practicar, entre todos, las tácticas de DiNo y Coro. Voy a leerles unas situaciones en las que Luisa hace o dice cosas que molestan a otros. Ustedes tienen que pensar qué le dirían a Luisa, usando la táctica de DiNO.



Utilice los ejemplos propuestos solamente como una guía para usted; la idea es que sus estudiantes practiquen la táctica de DiNo utilizando sus propias palabras. Utilice las siguientes preguntas para guiar la reflexión después de leer cada situación: ¿Cómo les parece que estuvo la respuesta? ¿Fue clara? ¿Fue amable /no agresiva? ¿Expresa los sentimientos de Juanita / Gabriel / Nana?

1. Luisa y Gabriel están haciendo cola en la tienda para comprar unas galletas. Luisa empuja a Gabriel sacándolo de la cola y le dice “¡quitate, tonto!”. ¿Qué podrías decirle a Luisa?
Ejemplo: “No hagas eso, Luisa. A nadie le gusta que lo empujen”.
2. Juanita está haciendo su tarea de ciencias mientras toma jugo. Luisa pasa riéndose y la empuja para hacer que se le chorree el jugo encima. ¿Qué podrías decirle a Luisa?
Ejemplo: “No hagas eso, Luisa. A nadie le gusta que le hagan chorrear el jugo encima”.
3. Nana está jugando a la pelota con Luisa y sus amigos. Luisa le dice: “¡Nana, cara de marrana! ¡No puedes jugar en mi equipo!”. ¿Qué podrías decirle a Luisa?
Ejemplo: “No más, Luisa. A nadie le gusta que le hablen así”.

¡Ya practicamos la táctica de DiNo el dinosaurio! Ahora practicaremos, entre todos, la táctica de Coro, el loro.



De nuevo, usted leerá cada situación en voz alta, pero esta vez la representará usando títeres, muñecos o, en su defecto, lápices como si fueran los personajes. En cada caso, **TODO EL GRUPO** jugará el papel de los compañeros de Luisa y utilizarán la táctica de Coro, el loro, para responder en grupo, haciendo la representación desde sus sitios diciendo todos en coro: “¡Paren!” o “¡Para!”.

1. Luisa y Gabriel están haciendo cola en la tienda para comprar unas galletas. Luisa empuja a Gabriel sacándolo de la cola y le dice: “¡Quitate, tonto!”. Gabriel le responde: “¡Más tonta tú!” y también empuja a Luisa. Siguen empujándose mutuamente.



Si el grupo, espontáneamente, no usa la táctica de “Coro, el loro”, pregúnteles: ¿cómo podrían usar la táctica de Coro para parar esta pelea? Proceda de la misma manera en los siguientes dos casos.

2. Juanita está haciendo su tarea de ciencias mientras toma jugo. Luisa pasa riéndose y la empuja para hacer que se le chorree el jugo encima. Juanita se voltea y le rompe el cuaderno a Luisa. Luisa coge la maleta de Juanita y tira todos sus libros a la basura. Juanita pellizca a Luisa.
3. Nana está jugando a la pelota con Luisa y sus amigos. Luisa le dice: “¡Nana, cara de marrana! ¡No puedes jugar en mi equipo!”. Nana se pone a llorar mientras Luisa sigue diciendo: “¡Nana, cara de marrana!”.



Tras escuchar la respuesta del grupo ante la tercera situación, proponga las siguientes preguntas y escuche algunas respuestas.

- » ¿Qué creen que pasaría si en la vida real usáramos la táctica de Coro, el loro?
- » ¿Por qué creen que es importante que todos digamos ¡Paren! al mismo tiempo, en lugar de que sólo lo digan unos pocos?

3 Cierre

Hoy han hecho un gran trabajo practicando las tácticas que nuestros nuevos amigos, DiNo y Coro, nos enseñaron. Ahora abran sus cuadernillos en la hoja de trabajo que tiene la imagen de DiNo, el dinosaurio, y de Coro, el loro (véase el material para el estudiante). Esta imagen les ayudará a recordar las tácticas que DiNo y Coro nos han enseñado hoy.

- » Sin decir el nombre de ningún compañero de la clase, ¿en qué momentos podemos usar las tácticas de DiNo, el dinosaurio, o de Coro, el loro, en el colegio?
- » ¿En qué momentos podemos poner en práctica la táctica de DiNo o la de Coro fuera del colegio?
- » ¿Para qué nos puede servir la táctica de DiNo en nuestra vida?
- » ¿Para qué nos puede servir la táctica de Coro en nuestra vida?

Aprender a responder de manera asertiva, y no agresiva, frente a las situaciones que nos generan disgusto o rabia es muy importante para expresar lo que sentimos o pensamos sin hacer daño a otros o a nuestras relaciones. Puede que haya ocasiones en las que tengamos que intentarlo una y otra vez, pero ustedes pueden lograrlo, porque ya conocen las tácticas de DiNo y Coro.

Material para el estudiante

Grado 2º

2º

La vida, la gente, los libros y otros, que pasan

LECTURA

DiNo, el dinosaurio, y Coro, el loro⁴

DiNo, el dinosaurio, y Coro, el loro, tenían un problema con sus amigos Nano y Nina, que peleaban por cualquier cosa todo el tiempo, empujándose, insultándose y hasta pegándose.

A DiNo y Coro no les gustó cuando ven que sus compañeros se hacen daño y se pelean más. El otro día, por ejemplo, Nano, que estaba molesto, le gritó "¡fíjate!" a Nina, que simplemente pasaba por ahí.

DiNo nos cuenta: yo me di cuenta que a Nina no le había gustado lo que Nano había hecho, pero ni dijo nada por miedo. Y fue así como entendí que cuando alguien hace algo a otra persona, puedo decirles clara y calmadamente: "no me gusta eso, que a nadie le gusta que lo hagan así".

© 2014 Editorial del Pacífico S.p.A. y sus filiales

16

Grado 2º

2º

LA TÁCTICA DE DIÑO EL DINOSAURIO



PRIMERO DI "NO" DE MANERA AMABLE.

LUEGO, DI LO QUE ESTÁS SINTIENDO.

18

Grado 2º

2º

Pero al día siguiente, Nano fue donde Nina y empezó a jalonearla para quitarle un libro, y Nina lo empujó con rabia. Nano, molesto, le jaló el pelo, y empezaron a pelear.

Coro nos cuenta: "yo me di cuenta de que, gritando, insultando y empujando, la situación empeoraba". Así que pensé: "debo decirles amablemente que están peleando". Y fue así como se me ocurrió que podía ser buena idea llamar a otros compañeros para decirles, en grupo: "¡Parece!".

17

Grado 2º

2º

LA TÁCTICA DE CORO EL LORO



EN CORO DICIMOS "¡PARE!".

19



Guía complementaria para el docente

1 Conceptos clave

Agresión: acción que causa daño psicológico o físico a otra persona (APA, 2015)²². Esta definición se centra en los efectos del comportamiento (daño causado) y no en la intención. Si uno causa daño a otra persona involuntariamente, se considera una agresión.

Asertividad: poder abogar por nosotros mismos o nuestras posiciones sin recurrir a la agresión ni vulnerar los derechos de otros (Peneva & Mavrodieva, 2013)²³.

Para que los niños desarrollen esta habilidad, es importante que usted les ayude a:

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

2 Consejos prácticos para docentes y padres

- » La asertividad es una habilidad que requiere mucha práctica. Es importante que los niños reflexionen acerca de cómo podrían expresarse asertivamente en situaciones que les hacen sentir incómodos o enojados. Los adultos podemos ayudarles en este proceso haciéndoles preguntas como “en lugar de pegarle, ¿qué hubieras po-

.....
²² APA (American Psychological Association), (2015). www.apa.org/topics/anger/index.aspx.

²³ Peneva, I., & Mavrodiev, S. (2013). A historical approach to assertiveness. *Psychological Thought*, 6(1): 3-26.

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

- » Los padres de familia también pueden apoyar la práctica de la comunicación asertiva desde el hogar. Por ejemplo, pueden promover que los niños practiquen frecuentemente formas claras y firmes, pero no agresivas, de decir lo que sienten, piensan y quieren con preguntas como “¿cómo puedes decirle a tu hermano, sin gritar, que no te gusta que coja tus cuadernos?”.
- » Es muy importante dar el ejemplo durante nuestras interacciones con los niños, respondiendo de manera asertiva frente a situaciones que nos generan rabia. Por ejemplo, se puede reaccionar asertivamente para corregir a los niños cuando hagan algo que nos moleste, en lugar de responder impulsivamente (agredidos o imponiendo castigos exagerados para hacerles sentir mal).
- » Otra manera de promover la asertividad en los niños es pedirles que nos den retroalimentación sobre nuestra propia manera de comunicarnos. Por ejemplo, cuando sintamos rabia por alguna situación y se lo expresemos a otra persona, podemos preguntarles a los niños “¿cómo lo hice?, ¿creen que respondí de manera clara y firme pero no agresiva?”.
- » Si bien el objetivo de esta sesión es que los niños aprendan a enfrentar por sí mismos diversas situaciones y responder de manera asertiva, si se tratara de una situación de *bullying*, es necesario que el docente o adulto intervenga inmediatamente con todas las partes involucradas para frenar este comportamiento. Recordemos que las situaciones de *bullying* (acoso, intimidación, hostigamiento) son aquellas en las que existe una agresión repetida (muchas veces) y sistemática (las mismas personas) entre estudiantes, en la que además hay un desbalance de poder que hace que la víctima no pueda defenderse.

3 Preguntas frecuentes

» ¿Por qué es importante aprender a expresarnos asertivamente?

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

mos lo que sentimos, podemos empezar a sentir malestar e inconformidad; si respondemos agresivamente, es probable que nuestra amistad se deteriore. Por el contrario, las respuestas asertivas son una manera adecuada de hacer valer nuestros derechos y respetar los derechos de los demás, así como de expresar lo que sentimos y pensamos cuidándonos a nosotros mismos y nuestras relaciones con los demás..

4 ¿Cómo puedo saber que mis estudiantes están siendo asertivos frente a los maltratos de otros?

Puedo saber que mis estudiantes están siendo asertivos si:

- » Usan la técnica de DiNo para decir que “no” asertivamente en la cotidianidad.
- » Usan la técnica de Coro el loro, para ser asertivos grupalmente.



Manejo de conflictos

Competencia

TODOS GANAMOS

Objetivo

- » Buscar soluciones gana - gana para resolver un conflicto.

Materiales para la sesión

- » Una foto de algún familiar del docente (padre, madre, hermano, etc.).

Guía de la sesión

1 Inicio

Muchas veces discutimos con nuestros amigos porque queremos hacer cosas diferentes. Por ejemplo, algunas veces nuestros amigos pueden querer jugar algo y nosotros queremos jugar otra cosa. ¿Les ha pasado algo así alguna vez?



Escuche activamente a sus estudiantes.

Hoy vamos a hablar de cómo, en estas situaciones, podemos encontrar soluciones que sean buenas para todos y no solamente para algunos.

2 Desarrollo

Vamos a conocer la historia de Lola y Lalo. Ellos son muy buenos amigos, pero, a veces, no logran ponerse de acuerdo en algunas cosas. Por ejemplo, hoy, Lola quiere jugar fútbol, pero Lalo quiere que jueguen mímica. Lola piensa que jugar mímica

es muy aburrido y cree que jugar fútbol es mucho más divertido. Lalo ya está cansado de jugar fútbol y quiere jugar mímica porque es algo que casi nunca juegan.

Vamos a representar la situación. ¿Quiénes quieren pasar al frente a representar el problema que tienen Lola y Lalo?



Si no hay voluntarios, escoja a dos estudiantes que puedan hacer la representación. Luego de la representación, proponga las siguientes preguntas y escuche las respuestas de algunos voluntarios:

- » ¿Cuál es el problema aquí?
Respuesta sugerida: *Lola quiere jugar una cosa y Lalo, otra.*
- » ¿Qué pasaría si Lalo hace lo que Lola quiere?
Respuesta sugerida: *terminaría jugando fútbol a pesar de no querer hacerlo, y no podría jugar mímica.*
- » ¿Qué pasaría si Lola hace lo que Lalo quiere?
Respuesta sugerida: *terminaría jugando mímica a pesar de no querer hacerlo y no podría jugar fútbol.*
- » ¿Qué podrían hacer Lalo y Lola para que ambos puedan jugar algo que les guste?



Permita que los estudiantes presenten opciones y anótelas en el tablero.

Vamos a hablar de dos opciones para manejar este tipo de situaciones: turnarse y buscar algo que les guste a ambos.

En el caso de los turnos, lo que podrían hacer es acordar un tiempo para jugar fútbol y un tiempo para jugar mímica, de manera que Lola y Lalo puedan jugar ambas cosas. ¿Qué les parece esta opción?



Escuche activamente a sus estudiantes.

Otra opción es encontrar un juego distinto que les guste a ambos.

Vamos a volver a hacer la representación y, esta vez, Lola y Lalo pensarán en otros juegos y escogerán uno que les guste a ambos. Para esto, vamos a ayudarles a hacer una lista de juegos que podrían jugar. ¿Qué otras cosas podrían jugar?



Anote las opciones en el tablero.

¿Ustedes creen que puede haber un juego que les guste a ambos y que ambos quieran jugarlo?



Escuche activamente a sus estudiantes.

Vamos a ver. Vamos a volver a ver la representación y esta vez Lola y Lalo van a tratar de encontrar un juego que ambos quieran jugar, usando las opciones del tablero.



Luego de la representación, proponga las siguientes preguntas y escuche las respuestas de algunos voluntarios.

- » ¿Cómo les parece la opción a la que llegaron?
- » ¿Fue buena para los dos?

¡Vamos a practicar! Juguemos a las Sillas Musicales. Necesito diez voluntarios con sus sillas.



Haga que los voluntarios acomoden las sillas en fila al centro, mirando hacia afuera, alternadamente para un lado y para el otro.

Ahora quitaremos cinco sillas, para que la mitad no tenga dónde sentarse.



Si sus estudiantes conocen bien el juego y se está acabando el tiempo de la sesión, puede utilizar la versión modificada del juego.

Versión original

Los voluntarios se colocarán alrededor de las sillas, con sus manos en la espalda, y van a dar vueltas alrededor mientras todos los demás aplaudimos. Cuando yo levante los brazos, los que aplauden conmigo tienen que parar, y los que están dando vueltas a las sillas tienen que encontrar una silla dónde sentarse. ¡El que se queda sin silla pierde!

A ver, ¡juguemos una vez!

Versión modificada

Ahora vamos a cambiar el juego un poco: en lugar de que unos pierdan y otros ganen, mejor vamos a hacer que todos ganen. Para eso, como faltan sillas, cuando terminemos de aplaudir, los diez voluntarios otra vez deben encontrar la forma de sentar todos en las cinco sillas que hay. ¡Pero sin hablar!

A ver, ¡juguemos!

- » ¿Qué les pareció?
- » ¿Cómo se sintieron los voluntarios la primera vez? ¿Cómo se sintieron los que perdieron?
- » ¿Qué les pareció la segunda versión del juego?
- » ¿Quién perdió?
Respuesta sugerida: *nadie*.
- » ¿Quién ganó?
Respuesta sugerida: *TODOS*.

3 Cierre

- » ¿Qué aprendimos hoy?
- » ¿Cuándo podemos usar la estrategia del “Todos ganamos”?



Procure que los estudiantes identifiquen situaciones comunes en el salón de clase o en el colegio.

Para manejar situaciones en las que no podemos ponernos de acuerdo en algo que queremos hacer, podemos usar la estrategia de los turnos (primero tú, luego yo; hoy tú, mañana yo) o podemos buscar una opción que nos guste a todos y con la que todos ganemos. La próxima vez que tengamos que decidir qué jugar o que queramos hacer lo mismo al mismo tiempo, turnémonos o busquemos una solución buena para todos.

Guía complementaria para el docente

1 Conceptos clave

Conflicto interpersonal: lucha o enfrentamiento entre dos o más personas como resultado de incompatibilidad, desacuerdo o diferencias entre ellas (Rahim, 2011)²⁴. El conflicto forma parte de nuestra vida en sociedad y refleja la diversidad de los seres humanos. En estas situaciones las emociones y sentimientos juegan un papel muy importante, y la relación entre las partes puede salir fortalecida o deteriorada en función de cómo sea el proceso de manejo o resolución del conflicto (Torrego, 2003)²⁵.

Manejo de conflictos: limitar los aspectos negativos del conflicto e incrementar los positivos para lograr un máximo aprendizaje y resultados para el grupo (Rahim, 2002)²⁶.

Según Rahim (2011)²⁷, para lograr esto necesitamos preocuparnos por nosotros y por los demás y colaborar para llegar a una solución mutuamente aceptable a través de la apertura, el intercambio de información, la valoración y la exploración de las diferencias. Otras formas menos sanas de manejar los conflictos son evitar la confrontación, imponer nuestras opiniones o métodos sobre otros, o ignorar lo que nos preocupa para hacer felices a los demás.

2 Consejos prácticos para docentes y padres

- » Detenga con firmeza cualquier situación agresiva que se presente; por ejemplo, gritos, insultos, golpes, burlas, etc.

²⁴ Rahim, M.A. (2002). Toward a theory of managing organizational conflict. *International Journal of Conflict Management*, 13 (3), pp. 206-235.

²⁵ Rahim, M. A. (2011). *Managing conflict in organizations*. Third Edition. Transaction Publishers.

²⁶ Torrego, J.C. (2003). *Medición de conflicto en instituciones educativas*. Madrid: Narcea.

²⁷ Rahim, M. A. (2011). *Managing conflict in organizations*. Third Edition. Transaction Publishers

- » Bajo ninguna circunstancia actúe con agresión. Siempre actúe con calma. Esté atento a no gritar, no agredir físicamente y a no decir cosas hirientes.
- » Utilice los conflictos como oportunidades de aprendizaje. No busque culpables preguntando cosas como “¿quién empezó?”. En cambio, puede preguntar “¿qué pasó?”.
- » Ayude a que los niños se calmen y entiendan el punto de vista de la otra persona.
- » Deles ideas sobre cómo manejar sus conflictos turnándose, compartiendo o eligiendo algo que les guste a todos.

3 Preguntas frecuentes

» ¿Los conflictos son malos?

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

» ¿Conflictos y peleas son lo mismo?

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

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

Como primera medida, revise cómo usted maneja sus conflictos con otros. Este es un poderoso modelo que seguramente sus hijos o estudiantes seguirán. Tome las situaciones de conflicto como oportunidades de aprendizaje y proponga a los niños que se turnen, compartan o elijan algo que a todos les gusta.

4 **¿Cómo podemos saber que los niños están usando soluciones de beneficio mutuo?**

Puedo saber que los niños están manejando sus conflictos con alternativas de beneficio mutuo si:

- » Buscan ideas cuando tienen un conflicto y las evalúan de acuerdo con el beneficio que traiga para todos.
- » Usan mecanismos como los turnos, en los que las partes queden satisfechas.
- » No recurren a la agresión para solucionar sus problemas.



@Educacionbogota



/Educacionbogota



Educacionbogota



@educacion_bogota

www.educacionbogota.edu.co

Secretaría de Educación del Distrito

Avenida El Dorado No. 66 - 63

Teléfono: (57+1) 324 1000

Bogotá, D. C. - Colombia