

# La inteligencia emocional en el desarrollo del aprendizaje cooperativo de niños de grado transición

Esteban Jurado García<sup>1</sup>  
Diana Marcela Plazas Paz<sup>2</sup>

**Cómo citar este artículo:** Jurado-García, E. y Plazas-Paz, D. M. (2024). La inteligencia emocional en el desarrollo del aprendizaje cooperativo de niños de grado transición. *Revista Fedumar*, 11(1), 24-50. <https://doi.org/10.31948/fpe.v11i1.4284>

**Fecha de recepción:** 5 de julio de 2024

**Fecha de aprobación:** 15 de septiembre de 2024

## Resumen

La investigación tuvo como finalidad, analizar la inteligencia emocional (IE) en el desarrollo del aprendizaje cooperativo de los niños de grado transición; así mismo, identificar cómo se manifiesta en el contexto, en unión con familias e institución educativa. Para ello, se desarrolló una metodología mediada por el paradigma cualitativo, el enfoque hermenéutico y el tipo de investigación fenomenológico. El proyecto nació a partir de la observación de las diferentes estrategias de trabajo que realiza el docente dentro del aula, donde sus acciones se ven afectadas por la falta de autorregulación de los niños.

*Palabras clave:* inteligencia emocional, aprendizaje cooperativo, autoconocimiento emocional, autorregulación, motivación, empatía



Artículo derivado de la investigación de Maestría en Pedagogía de la Universidad Mariana titulado 'La inteligencia emocional en el desarrollo del aprendizaje cooperativo de niños de grado transición'.

<sup>1</sup> Magíster en Pedagogía, Universidad Mariana. Especialista en Gerencia Educativa, Universidad Uniminuto. Licenciado en Educación Preescolar, Universidad Cesmag. Investigador grupo FORMA, Universidad Mariana. Correo electrónico: [ejuradog@umariana.edu.com](mailto:ejuradog@umariana.edu.com)

<sup>2</sup> Magíster en Pedagogía, Universidad Mariana. Especialista en Lúdica Educativa, Universidad Juan de Castellanos. Licenciada en Educación Física, Universidad Cesmag. Correo electrónico: [diplazas@umariana.edu.com](mailto:diplazas@umariana.edu.com)

## Introducción

Para Rouse (s.f.), el temperamento y la personalidad de un niño o niña son las capacidades innatas de autorregulación. A través de lo investigado, se revela acciones relacionadas con el autoconocimiento emocional, la motivación y la empatía, para conocer cómo estas hacen parte fundamental del conocimiento sobre la IE y cómo afectan positivamente el trabajo cooperativo entre los niños. Morin (2022) señala que el autoconocimiento emocional es un proceso que se inicia en la infancia, cuando los niños comienzan a reconocer y nombrar sus emociones, identificar sus fortalezas y desafíos, así como, a distinguir sus preferencias y aversiones. Para gestionar eficazmente la IE, es crucial considerar la singularidad de cada individuo y su entorno, la reflexión sobre sus propios intereses y de los demás. Desde la perspectiva de Gómez (2016) la empatía es un concepto que permite en el niño, sentar las bases para la afectividad en la edad adulta; de ahí la importancia de realizar un análisis de la misma.

La etapa inicial de la educación es un mundo fascinante y fundamental en la vida de los pequeños, donde se sumergen en una realidad subjetiva, experimentando y viviendo situaciones nuevas y desafiantes. Durante este periodo, los niños y niñas no solo aprenden conceptos básicos, sino que desarrollan habilidades sociales, emocionales y cognitivas que serán cruciales a lo largo de toda su vida. Este proceso tiene como objetivo principal, invitarles a convertirse en seres sociables, afectivos e independientes, abordando todos los procesos de enseñanza-aprendizaje, esenciales para su desarrollo integral.

En el Centro Educativo 'Colores de Paz' se pone un énfasis particular en estos primeros años de formación; los niños y las niñas del nivel de transición, con edades comprendidas entre los cinco y los seis años, son guiados a través de un camino

educativo cuidadosamente diseñado para fomentar su crecimiento integral. En este entorno se reconoce que cada experiencia y cada interacción contribuyen significativamente al desarrollo de sus capacidades y habilidades.

El presente trabajo de investigación surge a partir de la necesidad apremiante de integrar la IE como un componente central en los procesos de aprendizaje cooperativo durante la etapa inicial educativa, entendida como la capacidad para reconocer, comprender y gestionar nuestras propias emociones y las de los demás (Goleman, 1996), que se revela como una herramienta fundamental en la educación temprana. Esto es particularmente notable porque es en estos primeros años de vida cuando los sentimientos y emociones relacionados con el juego y la alegría se evocan con mayor facilidad, siendo esenciales para el desarrollo socioemocional y cognitivo de los niños (Piaget e Inhelder, 2008).

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, con el propósito de comprender, interpretar y construir una visión detallada de las situaciones que surgen en los diversos contextos en los que los niños y las niñas se desenvuelven. Este enfoque cualitativo incluye el uso del diseño fenomenológico y el enfoque histórico-hermenéutico, los cuales se convierten en aliados indispensables en este proceso.

El diseño fenomenológico, actualizado por estudios recientes, se centra en la descripción de las experiencias vividas desde la perspectiva de los participantes, permitiendo una comprensión profunda de los fenómenos estudiados (Smith et al., 2009). Este método es particularmente útil para captar la esencia de las experiencias de los niños y niñas en sus contextos cotidianos, ya que busca revelar el significado de estas experiencias, tal como son percibidas por ellos mismos.

Aguirre y Jaramillo (2013) sostienen que “la fenomenología favorece la comprensión de las realidades escolares, haciendo hincapié en las experiencias de los representantes del proceso formativo” (p. 51). En este sentido, es fundamental que el maestro acepte la importancia del método fenomenológico, pues permite la comprensión y reflexión profunda de las experiencias, hallando el significado de las mismas, para ser capaz de crear acciones que conlleven mejorar la práctica pedagógica.

Por su parte, el enfoque histórico-hermenéutico se ocupa de interpretar y comprender el contexto histórico y cultural en el que los niños desarrollan las experiencias. Este enfoque, fundamentado en la teoría hermenéutica de Hans-Georg Gadamer (como se cita en Petit, 2018), permite situar las experiencias individuales dentro de un marco más amplio de significados compartidos. Gadamer sostiene que la comprensión es siempre un proceso histórico y lingüístico en el cual el intérprete se encuentra inevitablemente influenciado por sus propios prejuicios y el horizonte de su tiempo.

En el contexto del Centro Educativo ‘Colores de Paz’ se implementa diversas estrategias para fomentar la IE y el aprendizaje cooperativo. Goleman (1996) subraya la importancia de la IE en el desarrollo infantil, indicando que habilidades como el reconocimiento y la gestión de las propias emociones son cruciales para el bienestar y el éxito académico. Johnson y Johnson (1999) argumentan que el aprendizaje cooperativo no solo mejora el rendimiento académico, sino que promueve habilidades sociales esenciales como la cooperación y la resolución de conflictos.

La investigación buscó resaltar la importancia de la IE en el aprendizaje cooperativo, evidenciando cómo, a través del juego y la interacción positiva, los niños pueden desarrollar habilidades

socioemocionales que les servirán a lo largo de toda su vida. Según Goleman (1996), la IE es crucial para el desarrollo infantil, ya que habilidades como la autoconciencia, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales son esenciales no solo para el bienestar emocional, sino para el éxito académico y personal.

Estudios como el de Brackett et al. (2011) han demostrado que los programas educativos que incorporan la IE pueden mejorar significativamente el clima escolar y las relaciones entre los estudiantes, facilitando un entorno propicio para el aprendizaje cooperativo.

El juego y la interacción positiva son herramientas poderosas en este proceso. Según Smith y Pellegrini (2013), el juego permite a los niños explorar, experimentar y entender el mundo que les rodea, de forma natural y divertida. A través de él, aprenden a colaborar, compartir, resolver conflictos y expresar sus emociones saludablemente, desarrollando habilidades socioemocionales que son fundamentales para su desarrollo integral.

## Metodología

El proyecto de investigación se encaminó al paradigma cualitativo, ya que se busca destacar las potencialidades de los niños y niñas, dar a conocer hechos, procesos, estructuras y personas en su totalidad, y no a través de la medición de algunos elementos. Particularmente, los resultados cualitativos son análisis e interpretaciones de conceptos verbales y sus asociaciones; por esta razón, el estudio se enmarca en este tipo de investigación, ya que pretende dar a conocer aquellas fortalezas que no necesariamente son medibles, sino todos aquellos conocimientos y aprendizajes que poseen, adquiridos a través de sus costumbres, cultura y formas de crianza.

En este sentido, se retoma el aporte teórico de Bonilla y Rodríguez (2005), quienes

mencionan que la investigación cualitativa capta el conocimiento, el significado y las interpretaciones que comparten los individuos sobre la realidad social que se estudia y que es validada y transformada por los mismos sujetos. La investigación cualitativa es ideográfica, porque busca las nociones e ideas compartidas que dan sentido al comportamiento social, en aras de profundizar en el fenómeno y, no necesariamente generalizar. Con ello se parte hacia el trasfondo de las dificultades que tienen los niños y, las actitudes que demuestran al realizar actividades, para llevar a cabo el desarrollo adecuado de los ejercicios propuestos y, que los asimilen para su propio beneficio. Se tuvo en cuenta los ritmos y formas de aprendizaje y la manera como aprenden.

En virtud de lo anterior, se orientó la investigación al enfoque histórico hermenéutico que, según Flórez (1994), se refiere a la búsqueda de la comprensión, el sentido y la significación de la acción humana, en un contexto de las ciencias del espíritu; para ello, se fundamenta en la descripción detallada de las cualidades de los fenómenos. Con esto se pretende determinar el entendimiento del comportamiento de los niños y niñas en los diferentes contextos, tales como el hogar, la institución educativa, con sus pares, la calle o espacios de sana distracción y así, estudiar su participación en las diferentes actividades que desarrollan.

El enfoque histórico hermenéutico busca la direccional basada en la percepción, en la fenomenología (estudio de los fenómenos 'hechos'), en la sociología (estudia lo relacionado con el hombre y con su medio, la herencia, la vida en comunidad, en la familia y en la sociedad en general); aborda a profundidad experiencias, interacciones, creencias y pensamientos presentes en una situación específica y la manera como son expresadas por los actores involucrados.

De esta forma, se parte de las creencias, culturas y pensamientos de los niños y sus familias, para dar inicio a una organización estructurada de información y trabajo colectivo en donde se busca principalmente dar a conocer cómo es la IE en el desarrollo del aprendizaje cooperativo, teniendo en cuenta la búsqueda de la comprensión y el sentido que desde la primera infancia se brinda a este punto tan importante y significativo desde los diferentes contextos a que los niños tienen acceso.

Si bien la fenomenología no ansía descartar nada de lo representado en la conciencia, prioriza aquello que se 'muestra', ya que el individuo únicamente puede hablar de su experiencia; de aquí se deriva que el comportamiento del ser humano está definido por sus vivencias (Husserl, 1992; 2013).

La reflexión fenomenológica admite pensar e investigar campos esenciales de la educación y, articularla en el análisis de la complejidad de los problemas humanos que exige toda ciencia social, dado que hace de la existencia y de la experiencia vivida, el núcleo de sus planteamientos, en el mundo en el que estamos inmersos siempre.

Por consiguiente, fueron los investigadores quienes tomaron la iniciativa de llevar una responsabilidad sobre el proyecto investigativo, al abordar conscientemente procesos reflexivos para obtener datos relevantes que permitan la comprensión de las situaciones; en este caso, profundizar en los procesos que se efectúa al interior del aula, dando a conocer paulatinamente los resultados obtenidos a través de las observaciones del trabajo de los niños y niñas y las entrevistas con los padres de familia de la institución educativa.

Para lograr llevar el proceso, se utilizó la matriz de operacionalización de objetivos para una mayor orientación, la cual se describe a continuación:

**Tabla 1**

*Matriz operacional de variables y categorías*

Resultados					
Objetivos	Categoría	Subcategoría	Pregunta orientadora	Técnica e instrumento	Fuente
Identificar la percepción de los padres de familia respecto a la inteligencia emocional en los niños de grado transición.		Autoconocimiento emocional	¿Cómo perciben los padres de familia la inteligencia emocional de los niños de grado transición?	Entrevista semi estructurada	Padres de familia
Describir la inteligencia emocional de los niños en el desarrollo del aprendizaje cooperativo.	Inteligencia Emocional	Autorregulación	¿Cómo describir la inteligencia emocional de los niños en el desarrollo del aprendizaje cooperativo?	Observación Diario de campo	Niños y Niñas
Fundamentar teóricamente estrategias pedagógicas que permitan motivar la inteligencia emocional de los niños para promover el aprendizaje cooperativo.		Motivación  Empatía	¿Cómo fundamentar teóricamente las estrategias pedagógicas que permitan motivar la inteligencia emocional y promover el aprendizaje cooperativo de los niños?	Cartilla pedagógica	Investigadores

**Procesamiento y análisis de la información**

Para llevar a cabo el procesamiento de la información se elaboró una matriz de vaciado que permitió organizar la información recolectada en la entrevista realizada a los padres de familia y, la observación a los estudiantes de grado transición, realizando una transcripción puntual de los sucesos y conservando la esencia de cada una de las respuestas dadas; posteriormente, se relacionó la información mediante las proposiciones agrupadas.

Luego se hizo una matriz de categorías deductivas e inductivas que son el resultante del análisis de la información recopilada por los investigadores gracias a los instrumentos utilizados. Esto condujo a su homologación, para efectuar el proceso de codificación, espacio que permitió relacionar lo manifestado por los padres de familia y lo observado por los investigadores con las categorías. Los datos codificados emanan unas recurrencias,

que son las circunstancias que se reitera durante la observación y que dan paso a implementar una triangulación que permite ampliar y comprender la información desde varios puntos de vista.

**Tabla 2**

*Procesamiento de la información*

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Preguntas Entrevista</b>	<b>Vaciado de información</b>	<b>Proposiciones</b>
<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Vaciado de información d. c.</b>	<b>Proposiciones</b>	
<b>Subcategorías</b>	<b>Proposiciones entrevista</b>	<b>Proposiciones diario de campo</b>	<b>Proposiciones agrupadas</b>	
<b>Categorías inductivas Entrevista</b>	<b>Categorías inductivas diario de campo</b>	<b>Homologación de categorías inductivas</b>	<b>Código</b>	

Para la interpretación de los resultados, se abordó los hallazgos encontrados a partir de la implementación de la entrevista semiestructurada a padres de familia y la observación al grupo sujeto de estudio registrada en el diario de campo, con lo cual se pretendió dar respuesta a los objetivos expuestos en la investigación, mediante el proceso de triangulación.

El primer objetivo específico fue: identificar la percepción de los padres de familia respecto a la IE en los niños en el desarrollo del aprendizaje cooperativo. Para esto se atendió las subcategorías de: Autoconocimiento emocional, Autorregulación, Motivación y Empatía, para lo cual se hizo necesario un acercamiento con las familias de los estudiantes, que permitió aplicar la entrevista semiestructurada, con un total de ocho preguntas para cada individuo en una jornada extraescolar.

Respecto a la subcategoría Autoconocimiento emocional, Goleman (1996) afirma que el autoconocimiento

personal consiste en reconocer un sentimiento mientras este se presenta; es la clave de la IE; es decir, conocer y adecuar las emociones es imprescindible para poder llevar una vida satisfactoria. En este sentido, se puede decir que conocer las emociones que se experimenta a diario es de vital importancia para el ser humano, más aún cuando se encuentra en las primeras etapas de vida, permitiendo un mejor desenvolvimiento en los diferentes entornos en los que interactúe.

En consonancia, la respuesta que se obtuvo por parte de los padres de familia en cuanto a que mencionara qué sabía o había escuchado acerca de las emociones positivas y negativas que tiene el ser humano, denotó que gran parte manifestó que, en algún momento de sus vidas habían escuchado acerca de las emociones y que estas eran importantes en la vida del ser humano, ya que a través de ellas, fuesen positivas o negativas, dependería el estado anímico de la persona, lo cual repercute notoriamente en el desempeño de las labores familiares, escolares,

laborales o sociales. Algunas de las expresiones significativas manifestadas por parte de la familia de los niños sujeto de estudio fueron: "las emociones positivas son las que nos hacen sentir felices, tranquilos, alegres"; "entiendo que las expresiones negativas nos hacen sentir tristes, preocupados, angustiados y no permiten que fluyamos naturalmente". Esto permite vislumbrar la importancia de conocer acerca de las emociones experimentadas y la forma de expresarlas. Además, lo indispensable que resulta propiciar un clima afectivo, armónico y de mutua confianza en cada uno de los entornos educativos y de aprendizaje en los que los infantes se desenvuelven día a día, de modo que esto favorezca las relaciones interpersonales, haciendo efectivo el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante el conocimiento y el trabajo cooperativo.

Para Buceta (2019), las emociones positivas son aquellos sentimientos agradables que se percibe cuando se alcanza una meta y que tienen como ventaja, influir en el razonamiento, resolución de conflictos y habilidades sociales. En consonancia, el grupo de padres de familia partícipes manifestaron que hay emociones positivas como la alegría y la felicidad, que hacen sentir bien a la persona y generan un comportamiento y un estado anímico favorables para llevar a cabo armónicamente diversas actividades en compañía de sus pares, facilitando así los procesos de aprendizaje cooperativo.

Por otra parte, Lazarus (1991) menciona que las emociones negativas "son desagradables; se generan cuando se bloquea o se halla obstáculos en la consecución de una meta, ante una amenaza o una pérdida y alteran el estado de bienestar" (p. 199). De este modo, se puede decir que las emociones negativas hacen parte activa del ser humano y afectan notablemente su estado de ánimo y comportamiento. Los padres de familia concuerdan en que emociones negativas

como la tristeza y la preocupación crean enfado y angustia y, ocasionan cambios de comportamiento en las personas, con impulsos exacerbados de malgenio y estados de ánimo inadecuados en las diversas situaciones que se vive a diario.

Con respecto a la pregunta: ¿Considera que el estado emocional de los padres de familia influye en el comportamiento de los niños en determinados contextos?, los entrevistados creen que las emociones familiares forman parte del estado emocional, influyendo positiva o negativamente en sus hijos y en los diferentes contextos en los que se desarrollan, especialmente en la escuela. Su estado emocional repercute en el comportamiento de los niños, ya que se sienten el ejemplo a seguir de los menores; por tanto, los niños adoptan naturalmente conductas de sus progenitores o de familiares que se encuentran a cargo de manera continua de su cuidado y bienestar.

Lo anterior lleva a reflexionar acerca del papel tan importante que representa la familia en el proceso de aprendizaje de los niños ya que, a partir del manejo de la emocionalidad en el hogar, ellos podrán relacionarse positiva o negativamente en el contexto, permitiendo adquirir nuevos conocimientos a través de la resolución de situaciones problema, actuando en equipo para resolverlas y, aportando desde su experiencia en la construcción de un aprendizaje cooperativo y significativo.

Dando continuidad a la presentación de resultados, es momento de hablar de la subcategoría Autorregulación; Goleman (1996) alude que, es la habilidad de lidiar con los propios sentimientos, adecuándose a cualquier situación. Las personas que carecen de esta habilidad caen constantemente en estados de inseguridad, mientras que aquellas que poseen un mejor control emocional tienden a recuperarse más rápidamente de los reveses y contratiempos de la vida.

Con esto se quiere decir que, el ser humano experimenta a diario emociones y sentimientos diversos en el contexto inmediato, lo cual genera reacciones emocionales espontáneas que deben ser gestionadas al momento de expresarlas, sin que esto implique reprimir o eliminar la emocionalidad, posibilitando así una acción canalizadora de emociones que permita interactuar armónicamente con los demás en el quehacer cotidiano.

Al preguntar a los padres de familia: ¿Cómo ayuda usted a su hijo (a) a controlar sus emociones en momentos de enojo, frustración, dolor o dificultad?, se evidenció que algunos consideran que, dejar llorar a los niños cuando presentan emociones de frustración, enojo o desagrado, da un control pausado en las mismas, ya que piensan que en un lapso de tiempo les pasará el enojo. Sin embargo, al observar que esto no sucede, proceden a contentar al niño con un premio, contándole cuentos o entregando obsequios que son de su interés. Algunas de las manifestaciones más significativas durante la entrevista fueron: "Ayudo a mi hija a expresar las emociones negativas dejándola llorar, luego le leo un cuento y hacemos cosas que le gustan para que se olvide de lo que pasó"; "Permito que llore por un tiempo y luego lo hago respirar para que se calme y hacer actividades de juego fuera de casa". Por otra parte, un grupo de padres expresó que la manera de contribuir a que los niños controlen sus emociones es mediante el diálogo, la respiración y el contacto visual: "Para mí, es importante tener contacto visual con mi hija cuando se encuentra enojada; me acerco a ella y la veo fijamente para iniciar un diálogo con voz pausada y hacer caer en cuenta a la niña de la equivocación que cometió o, simplemente, le doy las razones del porqué no debe ofuscarse en determinada situación". Esto permite vislumbrar que, enseñar a los niños a controlar las emociones es un papel relevante que debe manejarse no solo en la casa, sino también en la escuela, ya

que el refuerzo de gestión emocional que se imparta en cada uno de los ambientes ayudará a que afronten apropiadamente las situaciones positivas o negativas que vivencian en su cotidianidad.

Se aprecia en alta recurrencia por parte de los padres de familia, la utilización del diálogo como medio para gestionar las emociones de sus hijos, llamados primeros auxilios básicos emocionales. Al respecto, Torres-Hernández y Mares-López (2020) precisan al diálogo como un proceso de comunicación en el cual se resuelve o afronta el conflicto, se llega a acuerdos entre personas, se comprende emociones, sentimientos e ideas que se quiere dar a entender mediante palabras y expresiones, logrando superar malos entendidos. Así, el diálogo actúa como primer medio de asistencia emocional, permitiendo a los padres comunicarse y conectarse con los niños y niñas para comprender sus sentimientos y emociones, al escuchar las preocupaciones, temores y pensamientos que experimentan en el momento, contribuyendo a fortalecer el vínculo familiar y, a favorecer un ambiente seguro y de confianza.

Por otra parte, en la pregunta: ¿Considera que la adecuada expresión de pensamientos y control de emociones de su hijo (a) en el aula de clases genera una mejor convivencia y aprendizaje escolar?, el grupo de padres y madres entrevistados está de acuerdo en que sus hijos deben aprender a manejar y controlar las emociones para tener una sana convivencia y que el aprendizaje sea efectivo en el aula de clase, partiendo de la expresión de pensamientos para mejorar las relaciones interpersonales y el manejo de conflictos que ayuden a evitar agresiones físicas o verbales. Entre las respuestas recolectadas se encuentra: "los adecuados comportamientos y la sana expresión de las emociones de nuestros hijos son el factor principal para una sana convivencia entre compañeros y profesores"; "también es un factor

fundamental para que su aprendizaje sea más efectivo”; “al expresar sus emociones tiene un mejor ambiente escolar, mejor convivencia, ya que entre ellos se pueden ayudar y evitar agresiones físicas o verbales”.

Para la Asociación Española contra el Cáncer (s.f.), “enseñar a controlar las emociones es diferente a reprimirlas. Es importante que el niño aprenda a expresarlas de acuerdo con el momento, la situación y las personas presentes” (p. 7). Por consiguiente, es relevante tener presente que la expresión de emociones es un proceso espontáneo que no se puede detener; pero sí se puede regular los impulsos y comportamientos manifestados en cada circunstancia; para ello, los padres de familia son los principales promotores de infundir confianza y seguridad en sus hijos desde el hogar, para mediar un diálogo que lleve a expresar sentimientos, pensamientos y emociones consecuentes al momento.

Escalante (2019) sostiene que el diálogo interpreta y reinterpreta el conflicto, aprendiendo del otro, fortaleciendo la escucha y la empatía, siendo una técnica exploratoria en la cual se necesita de voluntad e intención tanto del contexto como de los involucrados; la escucha activa es un proceso activo en el que intervienen los sentidos, requiriendo esfuerzo y concentración, que significa prestar atención no solo a lo que dice la otra persona, sino a cómo lo expresa, e ignorar el problema y, negarse a la connotación negativa que contrae el problema.

Lo anterior destaca la importancia del diálogo entre los grupos humanos, como acción que admite explorar y comprender diferentes perspectivas y puntos de vista sobre el conflicto, lo que permite generar nuevas ideas y soluciones. Además, el diálogo facilita el aprendizaje del otro, ya que brinda la oportunidad de escuchar y entender sus experiencias, emociones y necesidades; en este caso, los niños y niñas

que, al expresar de forma autorregulada pensamientos, sentimientos y emociones, fortalecen su capacidad de empatía en cualquier entorno que les rodee, en especial el ámbito familiar y escolar, donde se construye y fortalece una base sólida para la resolución de conflictos. Sin embargo, es esencial destacar que el diálogo requiere voluntad e intención tanto del contexto como de los involucrados, ya que implica escuchar activamente, respetar al otro y estar dispuesto a cuestionar las propias interpretaciones.

Ahora se da paso a la categoría Motivación. Ander-Egg (1991, como se cita en Alviárez y Pérez, 2009), menciona que:

La motivación es la capacidad para enviar energía en una dirección específica con un propósito específico. En el contexto de la inteligencia emocional significa usar el sistema emocional para catalizar todo el sistema y mantenerlo en funcionamiento. En esta perspectiva, Goleman (1996) expone que hay cuatro fuentes principales de motivación: el individuo mismo, los amigos, la familia y colegas, realmente nuestros soportes más relevantes; un mentor emocional (real o ficticio) y el propio entorno (aire, luz, sonido, objetos motivacionales). (p. 99)

En este orden de ideas, para un adecuado manejo de la IE, es fundamental tener en cuenta la esencia como ser único del individuo y el medio en el que se desenvuelve, así como la forma de relacionarse con los otros, observando sus propios intereses y expectativas sin olvidar los intereses de los demás.

Se procedió a realizar la pregunta: ¿De qué manera motiva a su hijo (a) para que se esfuerce y esmere a cumplir sus objetivos a pesar de que existan situaciones difíciles? Se pudo vislumbrar la importancia de mencionar palabras y frases positivas a los niños cuando ellos sienten que no pueden realizar las cosas

y sus padres se dan cuenta de ello. Las manifestaciones de la mayoría de los entrevistados se asemejaban y coincidían en la forma de motivar a sus hijos en cuanto a asertividad de palabras y elogios para que no caigan en la frustración al sentir que no podían lograrlo. Entre ellas: "Motivo a mi hija diciéndole constantemente que es inteligente y que es muy capaz de lograr todo lo que se proponga"; "Motivamos a nuestro hijo mediante actividades lúdicas y recreativas que llaman la atención de él para que se pueda ir tranquilo y motivado a sus clases y tenga una buena relación con sus compañeritos y profesora"; "En algunas ocasiones les ofrezco recompensas a mis hijos ante algunos esfuerzos; en otras ocasiones el mismo esfuerzo conlleva obtener una recompensa". Lo anterior permite ver lo valioso de trabajar la IE desde la motivación y el esfuerzo, para lograr un verdadero interés por aprender y construir un conocimiento significativo que pueda desarrollar de forma integral un individuo autónomo y capaz de desenvolverse en los diferentes ámbitos en compañía de sus pares o los familiares que lo rodean.

Piaget (como se cita en Ferrer, 2023) define a la motivación como "la voluntad de aprender, [entendida] como un interés del niño por absorber y aprender todo lo relacionado con su entorno" (p. 4). Por lo anterior, la motivación en la primera infancia tiene una influencia directa en el desarrollo cognitivo de los niños, ya que cuando estos están motivados, muestran un mayor interés en las actividades de aprendizaje, lo que les permite concentrarse, retener información y aplicarla de manera efectiva. Además, la motivación les impulsa a perseguir metas y desafíos cognitivos, promoviendo el desarrollo de habilidades como la resolución de problemas y la toma de decisiones; por otro lado, su ausencia puede limitar el desarrollo cognitivo, dificultando el

proceso de adquisición de conocimientos y habilidades en los infantes.

Por otra parte, es interesante analizar una frase manifestada por una familia, quien respondió: "La manera como motivo a mi niña para felicitarla o motivarla a lograr algo es invitándola al parque, jugar con ella, contarle un cuento y comprarle un dulce"; esto denota que no siempre prevalecen los estímulos externos en especie para lograr motivar a un niño y generar un verdadero interés por el aprendizaje y que no solo sea una forma pasajera de distraer a un infante. La motivación en la primera infancia tiene una gran relevancia en el desarrollo de los niños y niñas, ya que influye significativamente en su capacidad de aprendizaje y adquisición de habilidades; actúa como un impulso interno que estimula el interés y la curiosidad de los niños, motivándolos a explorar su entorno, a interactuar con otras personas y a enfrentar nuevos desafíos.

Cuando se les preguntó: ¿Sabe o ha escuchado sobre qué es la inteligencia emocional? La familia manifiesta conocimiento del significado de la IE, haciendo referencia al entendimiento, control adecuado y comprensión de las emociones, expresadas en la gestión de respuestas a través de comportamientos, aspectos que tienen relevancia, independientemente de la edad, que permiten manejar las relaciones interpersonales alcanzando los objetivos propuestos.

Es importante destacar expresiones de algunos padres de familia, como: "Sí, la inteligencia emocional es precisamente el proceso de entendimiento, control y comprensión de las emociones al momento de expresarlas y cómo estas afectan las relaciones en los diferentes círculos sociales, en este caso de nuestros hijos"; "Hace referencia al control adecuado de las emociones en cada una de las situaciones de la vida diaria"; "Lo que entiendo acerca

de la inteligencia emocional es cómo cada persona actúa u organiza sus emociones frente a cada situación, cómo esta reacciona o cómo planea actuar"; "Es la capacidad que tiene cada ser humano de sentir sus emociones, y saber identificar, entender y gestionar sus emociones sin llegar a lastimar a otras personas". Las respuestas permiten identificar cómo, desde el seno del hogar, se puede promover con los padres de familia la expresión de sentimientos, al ser trabajados en ellos mismos, dando a conocer sus propios sentimientos y respetando los ajenos, motivando constantemente hacia una forma de crecimiento con relación a los demás, permitiendo que existan entornos pacíficos de sana convivencia.

Para Shapiro (1997), el término inteligencia emocional se identifica con las cualidades emocionales necesarias para el logro del éxito, entre las cuales se puede incluir: la empatía, la expresión y la comprensión de los sentimientos, el control del genio, la independencia, la capacidad de adaptación, la simpatía, la capacidad de resolver los problemas en forma interpersonal, la persistencia, la cordialidad, la amabilidad y el respeto.

En este sentido, la IE se define como la capacidad de reconocer, comprender y gestionar las emociones propias y las de los demás; implica ser consciente de las emociones, tanto las positivas como las negativas y, utilizar esa información para tomar decisiones inteligentes. Además, la IE incluye la habilidad de manejar el estrés, establecer relaciones satisfactorias, controlar los impulsos y adaptarse a diferentes situaciones emocionales; por tanto, la IE es fundamental para el bienestar emocional y el éxito en diferentes áreas de la vida.

Algunos otros padres de familia expresan que "la inteligencia emocional es la manera propia de conocer nuestros propios sentimientos y ajenos, los cuales pueden motivar o desfallecer en

los objetivos propuestos y manejar las relaciones interpersonales en los entornos donde nos desarrollamos"; "la capacidad que tenemos, independientemente de la edad, género, aprender a distinguir las emociones y manejarlas, pero no solo las que genera uno, sino también la de los demás. Saber distinguir las emociones positivas y negativas y cómo yo reacciono a ese tipo de emociones"; "es la capacidad de gestionar respuestas a través de comportamientos responsables frente a una situación de la vida".

Por consiguiente, las respuestas de los padres de familia permiten profundizar y comprender que la IE se ve inmersa en todas las situaciones de la vida cotidiana, haciendo que cada uno de los pensamientos, emociones y sensaciones lleve a reaccionar de diferentes maneras de acuerdo con el contexto en el que cada una de las personas se desenvuelve. Así también, al interior de las jornadas de trabajo, es necesario enseñarles a los niños y niñas adecuadamente y desde diferentes puntos de vista, la forma adecuada de cómo actuar y reaccionar en el momento preciso, acentuando significativamente en el aprendizaje y comportamiento consigo mismo y con los demás, lo cual contribuye en la identificación de las emociones a poner en práctica.

Para Mayer y Salovey (1997)

La inteligencia emocional relaciona la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emociones; relaciona también la habilidad para acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan el pensamiento; también la habilidad para entender emoción y conocimiento emocional y la habilidad para regular emociones que promuevan el crecimiento emocional e intelectual. (p. 10)

La IE en infantes es de suma importancia ya que les permite comprender y manejar sus propias emociones, así como también, reconocer y entender las emociones de

los demás; esto les ayuda a regular su comportamiento y a establecer relaciones saludables con los demás. Al desarrollar una adecuada IE desde temprana edad, tienen más probabilidades de alcanzar un mejor desempeño académico, mayor bienestar emocional, mayor capacidad de resolución de problemas y una mayor habilidad para adaptarse a diferentes situaciones y enfrentar los desafíos de la vida.

Dando continuidad al análisis de subcategorías, se encuentra la empatía. Hernández et al. (2018) aluden que:

La empatía es una conducta que hace parte de este componente humano. El desarrollo de la misma permite que niños y niñas sean capaces de reconocer las necesidades físicas y emocionales de los compañeros, permitiéndoles mantener un clima escolar de comprensión, colaboración y compañerismo. (p. 229)

La importancia de la empatía en la primera infancia radica en su capacidad para desarrollar habilidades sociales, fomentar la empatía hacia los demás y mejorar la comunicación emocional; durante esta etapa crucial del desarrollo, los niños experimentan un rápido crecimiento en términos de su capacidad de comprender y responder a las emociones de los demás; esto les permite establecer conexiones más fuertes con sus pares, aprender a cooperar y resolver conflictos de manera efectiva.

En este sentido, se procedió a preguntar al padre de familia: ¿Considera usted importante trabajar la inteligencia emocional para desarrollar las habilidades sociales en su hijo? Ante lo cual, el grupo de padres y madres de familia que participaron de la entrevista, afirmaron la relevancia de trabajar la IE en sus hijos desde la primera infancia, para desarrollar habilidades de convivencia, comunicación, libre expresión y

socialización, aspecto fundamental en las relaciones personales e interpersonales en función de un aprendizaje integral dentro y fuera de la academia.

Entre algunas de las respuestas se pudo evidenciar: "Sí, es importante. No es exactamente necesario mencionar el término para los niños, pero sí es vital trabajar con ellos el tema para no tener inconvenientes de convivencia con nuestros hijos y que puedan mejorar las relaciones, incluso con nosotros los padres y en casa con algunos familiares"; "Frente a la actualidad y carencia de amor propio considero que la inteligencia emocional es muy importante para el desarrollo de dichas habilidades para que cada niño no solo sea fuerte físicamente, sino también emocionalmente"; "Considero que sí es importante trabajar la inteligencia emocional en nuestros hijos, inculcarles y fortalecer la capacidad de poder tener mejores relaciones personales e interpersonales y que de esta manera puedan socializar y ser sociales en los entornos, partiendo de la libre expresión". En vista de lo manifestado, es relevante profundizar en el trabajo de la IE para generar habilidades sociales significativas en los niños y niñas, puesto que se desenvuelven frecuentemente en diferentes contextos como instituciones educativas, centros comerciales, parques, reuniones familiares y con pares. Esta serie de acontecimientos genera situaciones de interacción que implican al infante aprender a escuchar, interactuar, gestionar las emociones y sentimientos de manera constante, fortaleciendo sus procesos comunicativos y acciones empáticas con el otro.

Davis (1996) define la empatía como: "conjunto de constructos que incluyen los procesos de ponerse en el lugar del otro y respuestas afectivas y no afectivas" (p. 12). En este sentido, la empatía se basa en la capacidad de comprender y compartir las emociones de los demás y, para lograrlo, es esencial desarrollar

habilidades de comunicación efectivas, que incluyen la capacidad de escuchar activamente, expresar adecuadamente las emociones y promover la empatía en situaciones de conflicto.

En la misma línea, Mehrabian y Epstein (1972) hablan de la empatía como una respuesta emocional vicaria que se experimenta ante las experiencias emocionales ajenas; es decir, sentir lo que la otra persona siente. Consideran que se trata de una disposición para la que existen diferencias individuales.

La empatía y la IE son habilidades fundamentales para establecer relaciones interpersonales saludables y efectivas. La empatía permite comprender y compartir las emociones y experiencias de los demás, lo que ayuda a conectar a un nivel más profundo y fomentar la empatía recíproca.

En conclusión, los padres de familia tienen un punto de vista muy relevante sobre la importancia que tiene el trabajar la IE al interior de las aulas, ya que esta fortalecerá significativamente aspectos integrales de los niños y niñas, haciendo que su desarrollo físico, cognitivo y emocional vaya acorde con las necesidades y expectativas del medio que lo rodea.

Finalmente, para culminar el proceso del primer objetivo desde la subcategoría 'Empatía', se efectuó la pregunta: ¿Está de acuerdo en que se implemente una propuesta investigativa sobre inteligencia emocional para determinar la incidencia que tiene en el aprendizaje cooperativo de su hijo? Para lo cual, efectivamente, la totalidad de los padres de familia del grado transición partícipes de la entrevista está de acuerdo, puesto que fortalecer esta inteligencia sirve como mediación del aprendizaje cooperativo, permitiendo que sus hijos afiancen habilidades de concentración, socialización, diálogo y respeto entre semejantes, que ampliarán sus conocimientos al desarrollar nuevas

estrategias para el aprendizaje, desde la parte emocional.

Se puede resaltar las respuestas concordantes entre sí, de algunos padres de familia: "Sería muy importante, ya que la inteligencia emocional influye en el aprendizaje de mis hijos"; "Es muy importante ya que de esta manera el personal docente y administrativo puede empezar a fortalecer la inteligencia emocional que es parte de nosotros y que con ciertas actividades se pueda fortalecer, partiendo de un buen aprendizaje y así se familiaricen con los términos y cómo trabajarla"; "Totalmente de acuerdo en la implementación de una propuesta investigativa para potenciar la inteligencia emocional como mediadora del aprendizaje cooperativo, porque permitirá a mi hijo afianzar habilidades de concentración, socialización entre semejantes, basadas en el diálogo y el respeto".

Uno de los principales espacios educativos para el desarrollo de la educación emocional es la escuela, y es que "el periodo escolar se considera fundamental en la vida del ser humano, pues las actitudes radicales se adquieren en la infancia mediante la configuración de las convicciones" (Perea, 2001, p. 32).

La IE infantil se entiende como la capacidad de los niños para reconocer y comprender sus propias emociones, así como las emociones de los demás y, utilizar esa información de forma efectiva en su comportamiento y relaciones interpersonales, implica la habilidad de regular las emociones, mostrar empatía hacia los demás, resolver conflictos constructivamente y establecer relaciones sanas. La IE se considera esencial para el desarrollo de habilidades sociales, la adaptabilidad emocional y el éxito académico de los niños.

Con lo manifestado por parte de los padres de familia, se puede evidenciar que existe un interés particular por que

se lleve a cabo un proyecto en donde se trabaje la IE, ya que puede fortalecer diariamente el desarrollo cognitivo de los niños y niñas, así como también, el inicio en un nuevo proceso de aprendizaje cooperativo, teniendo en cuenta que comprender las bases teóricas y prácticas de este tema permitirá a los profesionales y padres involucrados en la educación de los niños de primera infancia, promover su desarrollo integral de manera efectiva.

En este orden de ideas, se da paso a dar respuesta al segundo objetivo planteado en esta investigación, el cual hace referencia a describir la IE de los niños en el desarrollo del aprendizaje cooperativo; para ello se atendió las subcategorías de 'Autoconocimiento emocional', 'Autorregulación, motivación y empatía', para lo cual se hizo necesario un acercamiento con los niños y niñas de grado transición del Centro Educativo Colores de Paz a través de un proceso de observación que permitió registrar los hechos destacados en el diario de campo.

En consonancia, el análisis detallado de las observaciones realizadas durante las actividades propuestas por la maestra revela una serie de manifestaciones emocionales y conductuales en los niños, que reflejan una dificultad en la comprensión y expresión de sus emociones. Estos hallazgos ponen de relieve la importancia del autoconocimiento emocional en el desarrollo infantil y la necesidad de promover estrategias efectivas para abordar estas experiencias emocionales.

En primer lugar, durante la realización de las actividades en el aula se observó una clara resistencia por parte de los niños hacia las instrucciones dadas por la maestra. Las expresiones verbales como "Nooo", "Qué pereza" y "Síííí", junto con gestos de incomodidad, sugieren una falta de conexión con la actividad propuesta y una dificultad para expresar sus verdaderas emociones. Según Goleman (1995, como se cita en Serrano

y García, 2008), la empatía es una habilidad fundamental para comprender y responder adecuadamente a las emociones de los demás, lo que resalta la importancia de que los niños desarrollen la capacidad de reconocer y gestionar sus propias emociones. Durante la realización de la actividad en el aula, los niños expresaron una clara resistencia hacia las instrucciones de la maestra, manifestando verbalmente su descontento y, aunque la maestra intentó justificar las reglas de la actividad para mantener a los niños tranquilos, su gestualidad confusa y los comportamientos inquietos y hostiles de los niños sugieren una desconexión emocional y una dificultad para expresar sus verdaderos sentimientos.

Lo descrito conlleva develar la categoría inductiva 'Comportamientos hostiles o agresivos', los cuales pueden surgir como una respuesta a la frustración o al estrés en el entorno educativo. Según Smith y Sharp (1994), "estos comportamientos no solo afectan negativamente al niño que los manifiesta, sino también a sus compañeros y al ambiente de aprendizaje en general" (p. 77). La agresividad puede ser una manifestación de la incapacidad del niño para expresar sus emociones adecuadamente, reflejando una necesidad subyacente de atención, comprensión y apoyo emocional. La falta de estrategias efectivas para gestionar estas emociones puede intensificar estos comportamientos, creando un ciclo de negatividad y malestar que afecta tanto al niño como a su entorno (Olweus, 1993).

Asimismo, se logra apreciar como categoría inductiva, al desinterés, que puede ser igualmente perjudicial para el menor en el ambiente en el que se desenvuelva, si no se aborda correctamente. Un niño que muestra desinterés en las actividades escolares puede estar indicando que las tareas no son lo suficientemente estimulantes o relevantes para él. Según Deci y Ryan (2009), este desinterés puede ser un síntoma de una falta de

conexión con el material de aprendizaje o, de una desconexión emocional con el entorno educativo. La falta de motivación intrínseca y el desinterés pueden llevar a una disminución en el rendimiento académico, afectando la autoestima del niño y su percepción de autoeficacia.

Además, la manifestación de movimientos inquietos, golpes en la mesa y constantes salidas al baño evidencian un estado de angustia y ansiedad en los niños, quienes parecen no saber cómo expresar sus emociones de manera adecuada. Según Goleman (2024), "la inteligencia emocional implica la capacidad de reconocer, comprender y gestionar nuestras propias emociones, así como las de los demás" (párr. 1). Al aplicar este concepto al contexto de los niños que pueden estar experimentando dificultades en el desarrollo de esta habilidad, podemos interpretar que es fundamental abordar estas dificultades de manera efectiva. Las observaciones realizadas dan a entender que los niños pueden estar teniendo problemas para reconocer y comprender sus propias emociones, así como las de los demás, lo que les dificulta gestionarlas adecuadamente.

En segundo lugar, durante una actividad de integración en el centro educativo, se observó una variedad de respuestas emocionales en los niños. Mientras algunos se mostraban asustados y angustiados ante la presencia de personajes disfrazados, otros lograban integrarse con normalidad y expresaban una actitud más positiva. Gottman (1997) sostiene que "los niños con mayor inteligencia emocional son capaces de comprender y regular sus emociones de manera más efectiva, lo que les permite adaptarse mejor a nuevas situaciones y relacionarse de manera positiva con los demás" (p. 63).

En tercer lugar, la organización de los grupos durante una actividad específica reveló diferentes dinámicas de interacción entre los niños. Mientras en un grupo más

grande se observaba constantes peleas y discusiones por el turno de participar, en un grupo más pequeño predominaba el individualismo y la falta de interacción. Salovey y Mayer (1990) afirman que "la inteligencia emocional incluye la capacidad de percibir y entender las emociones, así como la habilidad para regular y manejarlas adecuadamente" (p. 186). Esta dificultad en la interacción social puede estar relacionada con un bajo nivel de habilidades emocionales en los niños.

Por último, durante una actividad de observación e interpretación de imágenes, algunos niños mostraron dificultades para comprender la tarea y expresaron confusión y malestar emocional. Según Baron-Cohen (1995), "la capacidad de comprender y responder adecuadamente a las emociones de los demás es fundamental para el desarrollo de las habilidades sociales y la construcción de relaciones interpersonales saludables" (p. 93), lo que sugiere que los niños en este contexto pueden estar experimentando dificultades en su IE, entendiéndose que estas pueden afectar su capacidad para comprender y responder adecuadamente a las emociones de los demás, lo que a su vez podría obstaculizar su desarrollo social.

Es relevante decir que el autoconocimiento emocional, pilar fundamental de la IE, emerge como una brújula invaluable para navegar las aguas inexploradas de las emociones infantiles. Goleman (1996; 2024) subraya el papel crucial de que los niños sean capaces de identificar, comprender y regular sus propias emociones, sentando las bases para una interacción sana con su entorno. Esta habilidad no solo abarca la comprensión de las emociones positivas como la alegría, la gratitud y el amor, sino también, la gestión de las emociones negativas como el miedo, la tristeza y la ira, lo cual da paso a profundizar las categorías inductivas 'Emociones positivas' y 'Emociones negativas'.

Las emociones positivas representan un rol vital en el desarrollo emocional de los niños. Fredrickson (2001) destaca que “la alegría no solo mejora el bienestar inmediato, sino que también expande la capacidad de los niños para pensar de manera creativa y resolver problemas, fomentando relaciones más sólidas y constructivas” (p. 223). La gratitud, estudiada por Emmons y McCullough (2003) está asociada con una mayor satisfacción y cohesión social, facilitando la formación de vínculos afectivos profundos y duraderos. El amor, por su parte, “es fundamental para el desarrollo de una autoimagen positiva y la construcción de una base segura desde la cual los niños pueden explorar el mundo y relacionarse con los demás” (p. 377).

Por otro lado, las emociones negativas, aunque a menudo son percibidas como indeseables, son igualmente esenciales para el crecimiento emocional. Lazarus (1991) y Ekman (1992, como se cita en Chóliz, 2005) han demostrado que, emociones como el miedo y la tristeza tienen un papel adaptativo decisivo; el miedo puede alertar a los niños sobre peligros potenciales, fomentando comportamientos de autoprotección y prudencia. La tristeza, aunque dolorosa, permite la introspección y puede ser una vía para recibir apoyo emocional de otros, fortaleciendo los lazos sociales. La ira, cuando se maneja adecuadamente, puede convertirse en una fuerza motivadora para el cambio y la defensa de los propios derechos y los de los demás.

Esta dualidad en la experiencia emocional no solo facilita una mejor adaptación al entorno, sino que fortalece su IE, preparando a los niños para enfrentar los desafíos de la vida con resiliencia y empatía. Al ser conscientes de sus propias emociones, ellos desarrollan una mayor capacidad para entender y responder a las emociones de los demás.

Igualmente, la autorregulación emocional es un aspecto crucial del desarrollo infantil que influye en el bienestar y el éxito académico de los niños en la escuela. Según Eisenberg et al. (1998), “la socialización parental desempeña un papel fundamental en la formación de las habilidades de autorregulación emocional de los niños” (p. 243). Esta afirmación resalta la importancia del entorno familiar en la adquisición de habilidades emocionales durante la infancia.

Durante una actividad observada en el aula de grado transición, se evidenció patrones de comportamiento que reflejan la dificultad de los niños para manejar sus emociones en situaciones de frustración o estrés. Thompson (1994) destaca que “la expresión de estas emociones intensas puede estar influenciada por factores familiares y contextuales” (p. 30). Esto sugiere la relevancia del entorno familiar y social en el desarrollo de la autorregulación emocional en los niños; indica que las emociones intensas que ellos expresan pueden ser moldeadas y afectadas por los factores que rodean su vida cotidiana, tanto en el hogar como en su entorno más amplio.

El entorno familiar, compuesto por la dinámica entre padres, hermanos y otros miembros de la familia, así como las prácticas de crianza y el clima emocional del hogar, puede influir significativamente en la forma como los niños aprenden a manejar sus emociones

Además del entorno familiar, los factores contextuales, como la comunidad en la que viven los niños, la calidad de las relaciones sociales y las experiencias escolares, también desempeñan un papel primordial en su desarrollo emocional. Por ejemplo, un entorno escolar que promueva la empatía, el respeto mutuo y la resolución pacífica de conflictos, puede contribuir positivamente al desarrollo de la autorregulación emocional de los niños, lo cual conlleva la generación de

la categoría inductiva 'Diálogo'. Según Brackett et al. (2011), el diálogo entre maestros y alumnos, así como entre los propios compañeros, es básico para crear un ambiente donde sea posible expresar abiertamente las emociones, se resuelva los conflictos de forma constructiva y se promueva la comprensión y el apoyo mutuo. El fomento de un ambiente escolar inclusivo y colaborativo puede beneficiar el desarrollo emocional de los niños al brindarles oportunidades para practicar habilidades de comunicación efectiva, la empatía y la resolución de problemas en un entorno seguro y de apoyo.

Los resultados obtenidos durante la actividad revelan que "los niños y niñas presentan una variedad de respuestas emocionales, desde el llanto y los gritos hasta la agresión física hacia sus compañeros o hacia el material de trabajo" (Observación 5). Esta observación resalta la complejidad y la diversidad de las respuestas emocionales de los niños en situaciones de estrés. Es importante tener en cuenta estas diferencias individuales al abordar la autorregulación emocional en el aula.

Además, se observó una variabilidad en las respuestas emocionales de los niños, lo que sugiere que "el desarrollo de la autorregulación emocional es un proceso individual y dinámico" (Thompson, 1994, p. 45). Esta variabilidad en las respuestas emocionales observadas sugiere que no hay una única forma de aprender a autorregular las emociones, ya que cada niño experimenta y maneja sus emociones de manera única y, que estas habilidades no son desarrolladas de manera uniforme o lineal en todos los niños; esto indica que algunos pueden mostrar una mayor capacidad para regular sus emociones desde una edad temprana, mientras que otros pueden necesitar más tiempo y apoyo para desarrollar estas habilidades.

Bajo este escenario, se encuentra la categoría inductiva 'Trabajo en equipo',

aspecto que puede desempeñar un papel relevante en este proceso, permitiendo que los niños aprendan y practiquen habilidades emocionales de manera cooperativa.

El trabajo en equipo proporciona a los niños la oportunidad de interactuar con sus pares, compartiendo experiencias y perspectivas que pueden enriquecer su comprensión emocional. Según Johnson y Johnson (1999), "el trabajo en equipo promueve la colaboración y el intercambio de ideas entre los miembros del grupo, lo que puede ayudar a los niños a ver diferentes formas de abordar y manejar las emociones" (p. 77). Al trabajar juntos en actividades que requieren comunicación efectiva, resolución de problemas y toma de decisiones compartida, los niños pueden desarrollar habilidades sociales y emocionales fundamentales, como la empatía, la comprensión y el respeto mutuo.

Según Durlak et al. (2011), "el trabajo en equipo en entornos educativos puede mejorar significativamente la autoestima y el bienestar emocional de los niños al proporcionarles un sentido de pertenencia y colaboración en la resolución de problemas" (p. 406). Integrar actividades de trabajo en equipo en el aula no solo les ayuda a desarrollar habilidades sociales y emocionales, sino que promueve un clima escolar positivo y solidario.

Además, según Tuckman (1965, como se cita en Grupo Clave, 2021), el trabajo en equipo en entornos educativos puede facilitar el desarrollo de habilidades de liderazgo, comunicación y colaboración, preparando a los niños para enfrentar desafíos emocionales y sociales de forma efectiva en el futuro. El trabajo en equipo puede ser una herramienta valiosa para promover el desarrollo emocional de los niños al proporcionarles oportunidades para colaborar, compartir y aprender de sus pares.

De acuerdo con McClelland et al. (2007), "el ambiente en el aula y las interacciones con los educadores desempeñan un papel significativo en el desarrollo de estas habilidades" (p. 949). Se destaca la influencia que el ambiente escolar y las interacciones con los educadores tienen en el desarrollo de habilidades de autorregulación emocional en los niños. Esto implica que, más allá de la enseñanza directa de estrategias de autorregulación, el entorno en el aula y la calidad de las interacciones entre maestros y alumnos representan un papel esencial en el desarrollo de estas habilidades.

Ahora se da paso a la subcategoría 'Motivación', que es un componente esencial de la IE en el contexto educativo, ya que impulsa el aprendizaje y el rendimiento académico (Goleman, 1996). En este sentido, se analiza la motivación del grupo de niños de preescolar con relación a actividades físicas y grupales, enmarcado en las teorías de la motivación intrínseca, la autorregulación y las necesidades psicológicas básicas.

Los resultados revelan una marcada variabilidad en la motivación de los niños en función del tipo de actividad. Durante las actividades físicas, se observa un alto nivel de entusiasmo y dinamismo, coincidiendo con la teoría de la motivación intrínseca de Deci y Ryan (2009): "la libertad de movimiento y la percepción de competencia parecen alimentar esta motivación" (p. 236). Cuando se les propuso una actividad en equipo, los niños y niñas mostraron señales evidentes de desinterés y desánimo, expresando abiertamente su falta de entusiasmo y su deseo de abandonar la actividad. Al sentir que no pueden ejercer su libertad de movimiento y que la competencia con sus compañeros les genera ansiedad o presión, su motivación intrínseca disminuye, reflejando en sus gestos faciales, posturas corporales y expresiones verbales de aburrimiento, somnolencia y desgano. Es el momento

de abordar la categoría inductiva 'Estado de ánimo y desmotivación'. El estado de ánimo de los niños puede ser un factor determinante en su nivel de participación y compromiso durante una actividad en equipo. Si los niños experimentan emociones negativas como el aburrimiento o la frustración, es más probable que pierdan interés y se desmotiven para participar activamente. Según estudios de Lazarus (1991) y Ekman (1992, como se cita en Chóliz, 2005), las emociones negativas pueden influir en la percepción de una situación, afectando la motivación y el comportamiento de los individuos. Por lo tanto, es importante considerar cómo el estado emocional de los niños puede afectar su participación en actividades grupales y, tomar medidas para fomentar un ambiente emocionalmente positivo y motivador.

De acuerdo con la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (2009), "la percepción de autonomía, competencia y relevancia es fundamental para la motivación intrínseca de los individuos" (p. 253). Por lo tanto, es fundamental diseñar actividades en equipo que sean significativas y desafiantes para los niños, brindándoles oportunidades para ejercer control sobre su aprendizaje y demostrar sus habilidades. El sentimiento de estado de ánimo y desmotivación pueden influir significativamente en su participación y compromiso durante actividades en equipo.

Atendiendo lo dicho, cuando perciben la actividad como una competencia individual, como se observó en la reacción entusiasta de algunos niños al enterarse de que se trataba de una competencia de relevos por grupos, muestran un mayor nivel de motivación y compromiso; esto sugiere que la percepción de competencia y control sobre la situación puede ser un factor determinante en la motivación intrínseca de los niños en el entorno escolar. Sin embargo, cuando se les informa que las actividades físicas serán

en equipo, surge un cambio drástico en su estado de ánimo. La motivación inicial se transforma en desmotivación, lo que podría estar relacionado con la teoría de la autorregulación de Bandura (1997), de que es posible que los niños perciban las actividades en equipo como más desafiantes o menos controlables. El desánimo, aburrimiento, pereza y somnolencia que ellos muestran pueden interpretarse como respuestas emocionales ante la percepción de un desafío que consideran difícil de superar o poco interesante.

Los resultados resaltan la complejidad de la motivación en el contexto educativo, especialmente en niños de preescolar. Para Deci y Ryan (2009), la comprensión de las teorías de la motivación y su aplicación práctica por parte de los educadores son primordiales para fomentar una motivación positiva y duradera en los estudiantes, lo que contribuye a su bienestar emocional y su éxito académico.

La importancia de la comprensión de las teorías de la motivación por parte de los profesores para fomentar una motivación positiva y duradera en los estudiantes, resalta un punto crucial en el contexto educativo de los niños de preescolar. Por ejemplo, cuando estos muestran gestos faciales de aburrimiento y desánimo, expresan su desinterés con frases como 'me siento triste y no quiero hacer nada' o, 'no quiero hacer nada, estoy aburrido', revelando una clara falta de motivación para participar en las actividades grupales. Además, durante la asignación de equipos y el inicio de las actividades, vemos cómo algunos niños revelan entusiasmo inicial, pero luego pierden interés rápidamente, manifestando aburrimiento y deseos de abandonar la actividad. Esta pérdida de motivación puede ser atribuida a la falta de comprensión por parte de las maestras sobre cómo mantener el interés y la participación de los niños a lo largo del tiempo.

En este punto, es preciso mencionar la inactividad corporal como categoría inductiva, que también puede ser un indicador de la falta de compromiso de los niños en las actividades grupales. Cuando estos muestran una postura corporal pasiva y poco movimiento durante las actividades en equipo, pueden indicar desinterés o desconexión con la tarea en cuestión. Según estudios de Harter (1999), la inactividad corporal puede ser una señal de falta de implicación emocional y cognitiva en una actividad, reflejando una baja autoestima y autoeficacia percibida. Por lo tanto, es importante observar no solo las expresiones verbales y faciales de los niños, sino también su comportamiento corporal durante las actividades grupales, para evaluar su nivel de compromiso y motivación. Según Johnson y Johnson (1999), "un ambiente de trabajo en equipo positivo y colaborativo puede mejorar la motivación y el rendimiento de los niños en actividades grupales al fomentar la confianza, el apoyo mutuo y la responsabilidad compartida" (p. 66). Por ello, es primordial establecer normas claras y proporcionar orientación adecuada para promover una experiencia de trabajo en equipo positiva y enriquecedora para todos los niños involucrados.

En este sentido, el papel del educador es crucial para satisfacer las necesidades psicológicas básicas de los niños y niñas, promoviendo un sentido de pertenencia y autonomía, incluso en actividades grupales (Deci y Ryan, 2009): "la creación de un ambiente de apoyo y comprensión puede ayudar a los niños a desarrollar una motivación intrínseca y a superar los desafíos que pueden enfrentar en las actividades grupales" (p. 234).

Por último, pero no menos importante, se ubica la subcategoría 'Empatía', donde el análisis detallado del grupo sujeto de investigación revela una profunda dificultad en la comprensión y aceptación de las diferencias individuales durante

las actividades cooperativas, lo que enfatiza la crítica necesidad de fomentar la empatía en el entorno educativo. Como sostiene Goleman (1996), la empatía es una habilidad fundamental para comprender y responder adecuadamente a las emociones de los demás. Esta afirmación cobra especial relevancia en un contexto escolar, donde los niños están en constante proceso de desarrollo social, aprendiendo a interactuar y colaborar con sus compañeros en diversas situaciones.

Además, las discusiones y conflictos surgidos por las diferencias en la velocidad de ejecución de las dinámicas evidencian una falta de tolerancia y comprensión hacia las habilidades individuales de cada niño. Esta falta de empatía contribuye a generar un ambiente de exclusión y rechazo, donde los niños se sienten desvalorizados y marginados. En este sentido, la falta de empatía y comprensión emocional entre ellos durante las actividades cooperativas no solo dificulta el desarrollo de relaciones positivas, sino que afecta negativamente su bienestar emocional y el desempeño académico. Para abordar esta situación, es esencial fomentar el desarrollo de la categoría inductiva 'Habilidades sociales entre los niños'. Según Bandura (1997), "las habilidades sociales son conductas aprendidas que permiten a un individuo interactuar eficazmente en su entorno social" (p. 18). En el contexto de las actividades cooperativas, estas habilidades son fundamentales para facilitar la comunicación efectiva, la resolución de conflictos y la colaboración entre los niños. Al enseñarles cómo expresar sus emociones de manera constructiva, escuchar activamente a sus compañeros y trabajar juntos hacia un objetivo común, se promueve un ambiente de convivencia armoniosa y respetuosa.

Conjuntamente, se da paso a la categoría inductiva 'Convivencia escolar'. Es importante enseñar a los niños el valor de una convivencia positiva en el entorno escolar, lo cual implica cultivar la aceptación

de las diferencias individuales y promover el respeto mutuo entre los compañeros. Según Vygotsky (1978), "el aprendizaje ocurre a través de la interacción social y la colaboración con otros" (p. 29). Al fomentar un ambiente inclusivo donde cada niño se sienta valorado y aceptado por quien es, se crea un entorno propicio para el crecimiento personal y académico de todos los estudiantes.

Por último, Piaget (1932, como se cita en Pérez, 2017) enfatizó la importancia del juego cooperativo en el desarrollo social y emocional de los niños. Según él, el juego cooperativo proporciona a los niños la oportunidad de practicar habilidades sociales, como la comunicación, la negociación y la resolución de problemas, mientras fortalece su sentido de pertenencia y colaboración. Integrar actividades lúdicas y cooperativas en el currículo escolar no solo enriquece la experiencia educativa de los niños, sino que promueve un ambiente de aprendizaje inclusivo y estimulante.

De acuerdo con Baron-Cohen (1995), "la empatía es un elemento crucial para la comprensión y la comunicación efectiva en las interacciones sociales" (p. 96). La ausencia de estas habilidades puede obstaculizar el desarrollo de relaciones positivas y saludables entre los miembros del grupo; la empatía es un elemento crucial para la comprensión y la comunicación efectiva en las interacciones sociales. Sin embargo, durante las actividades observadas, los estudiantes muestran falta de empatía hacia sus compañeros, lo que dificulta significativamente el desarrollo de relaciones positivas y saludables, evidenciando una serie de comportamientos que reflejan una ausencia de la misma por su parte.

Las frecuentes disputas y conflictos surgidos debido a las diferencias en la velocidad de ejecución de las dinámicas evidencian una falta de tolerancia y comprensión hacia las habilidades

individuales de cada niño. Gardner (2005) enfatiza sobre la importancia de reconocer y valorar la diversidad de habilidades y estilos de aprendizaje en el aula, lo cual se relaciona estrechamente con los desafíos enfrentados por los estudiantes durante las actividades ya que, durante la realización de las dinámicas, se observó una clara falta de reconocimiento y valoración de la diversidad de habilidades entre ellos.

Para abordar esta situación, es trascendental fomentar la construcción de relaciones personales positivas entre los estudiantes, categoría inductiva relevante en este proceso de interpretación. Según Bowlby (1969), "las relaciones personales seguras y afectuosas son fundamentales para el bienestar emocional y el desarrollo social de los niños" (p. 45). Al promover la empatía, la comprensión y el respeto entre los compañeros, se crea un entorno en el que cada niño se siente valorado y aceptado por quien es, reduciendo así la exclusión y el malestar emocional en el aula.

Para abordar la exclusión en el aula, es básico crear un ambiente que promueva la aceptación y la diversidad; esto puede incluir actividades que fomenten la colaboración y el entendimiento entre los estudiantes, así como programas de sensibilización sobre la importancia de respetar las diferencias individuales. Además, es fundamental que los maestros estén atentos a las señales de exclusión y brinden apoyo emocional y académico a aquellos estudiantes que lo necesiten. Al trabajar juntos para combatir la exclusión y promover la inclusión, se crea un ambiente escolar donde todos los estudiantes se sientan valorados y respetados (Dweck, 2006).

Erikson (1950, como se cita en Regader, 2015) enfatizó la importancia de la formación de la identidad y el desarrollo de las relaciones interpersonales durante la infancia y la adolescencia. Según él, la

interacción social en la infancia representa un papel vital en la formación de la identidad personal y la capacidad para establecer relaciones significativas con los demás. Esta perspectiva subraya la relevancia de promover un entorno escolar en el que se fomente la aceptación y la colaboración entre los estudiantes, contribuyendo así a un desarrollo emocional saludable y relaciones interpersonales positivas.

## Discusión

Es fundamental analizar los resultados obtenidos en esta investigación para determinar cómo la IE de los niños de grado transición del Centro Educativo Colores de Paz se desarrolla en el aprendizaje cooperativo. Iniciamos con la percepción de los padres de familia al respecto; esta desempeña un papel crucial en el desarrollo del aprendizaje cooperativo. Este proyecto de investigación se propuso identificar cómo los padres perciben y valoran la IE de sus hijos, considerando las subcategorías de Autoconocimiento emocional, Autorregulación, Motivación y Empatía, junto con las categorías inductivas de Diálogo, Convivencia y Emociones. Para esta discusión, se integra las perspectivas de tres autores influyentes en el campo de la IE: Daniel Goleman (1996; 2024), Reuven Bar-On y James Parker (2018) y, Maurice J. Elias (1997; 2018).

Daniel Goleman (2024), en sus trabajos más recientes sostiene que la IE incluye cinco componentes esenciales: autoconocimiento emocional, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales; argumenta que el autoconocimiento emocional, la capacidad de los individuos para reconocer sus propias emociones y sus efectos, es fundamental para el desarrollo de una IE efectiva. Este autoconocimiento permite a los niños participar en actividades cooperativas con una mejor comprensión de sus reacciones emocionales. La

autorregulación, la habilidad para manejar las propias emociones de manera adecuada, es igualmente relevante, ya que permite a los niños mantener el control y adaptarse a diferentes situaciones sociales, esenciales para el aprendizaje cooperativo. Además, destaca la motivación, definida como la pasión interna que impulsa a una persona a alcanzar sus objetivos. En el contexto del aprendizaje cooperativo, los padres pueden observar cómo la motivación intrínseca de sus hijos les ayuda a enfrentar desafíos y a persistir en tareas colaborativas.

Bar-On (2006), con su modelo de inteligencia emocional-social (ESI), también subraya la importancia del autoconocimiento y la autorregulación como componentes clave de la IE; sugiere que estos componentes son vitales no solo para el bienestar personal, sino para la interacción social efectiva. Los padres que perciben altos niveles de autoconocimiento y autorregulación en sus hijos están más propensos a verlos prosperar en entornos de aprendizaje cooperativo, donde la habilidad para gestionar las emociones y comportamientos es crucial.

Elias (2018) ha trabajado extensamente en la aplicación de la IE en la educación y la crianza; destaca que los padres desempeñan un papel vital en el desarrollo de la IE al proporcionar un entorno que promueva el diálogo, la convivencia y el manejo de las emociones, y argumenta que aquellos que fomentan la empatía en sus hijos, contribuyen significativamente a su capacidad para trabajar en equipo y crear un ambiente de aprendizaje positivo.

Integrando las perspectivas de Goleman, Bar-On y Parker y, Elias, se puede decir que la percepción de los padres sobre la IE de sus hijos influye significativamente en su éxito en el aprendizaje cooperativo. Los componentes de la IE, como el autoconocimiento, la autorregulación,

la motivación y la empatía, junto con las categorías inductivas de diálogo, convivencia y emociones, proporcionan un marco comprensivo para entender cómo los padres pueden apoyar y fomentar el desarrollo de habilidades cooperativas en sus hijos.

Ahora bien, la IE en los niños es fundamental para el desarrollo efectivo del aprendizaje cooperativo; este proyecto de investigación se enfocó en describir la IE de los niños en este contexto, abordando las subcategorías de Autoconocimiento emocional, Autorregulación, Motivación y Empatía y, las categorías inductivas de Habilidades sociales, Convivencia escolar, Inactividad corporal y Desinterés. Para esta discusión, se integra las perspectivas de Carol S. Dweck (2006), Howard Gardner (2005), Linda Darling-Hammond (2006) y, Darling-Hammond et al. (2023).

Carol S. Dweck, conocida por su teoría sobre la mentalidad de crecimiento, sostiene que la IE es crucial para que los niños desarrollen una mentalidad que favorezca el aprendizaje y la cooperación. Según esta autora, el autoconocimiento emocional permite a los niños identificar sus propias emociones y comprender cómo estas afectan su aprendizaje y sus interacciones con otros; este autoconocimiento es esencial para fomentar una mentalidad de crecimiento, donde los errores son vistos como oportunidades para aprender.

Howard Gardner, conocido por su teoría de las inteligencias múltiples, ha explorado cómo diferentes tipos de inteligencia, incluida la inteligencia interpersonal, están relacionados con la IE. Resalta que, la motivación intrínseca y la pasión por aprender son elementos clave que impulsan a los niños a involucrarse activamente en el aprendizaje cooperativo. Considera que la empatía es una manifestación de la inteligencia interpersonal, es esencial para comprender las perspectivas de los demás y, trabajar eficazmente en grupo.

Por su parte, Linda Darling-Hammond, una destacada educadora e investigadora, ha trabajado extensamente en cómo las escuelas pueden apoyar el desarrollo de la IE y las habilidades sociales. Argumenta que el autoconocimiento emocional y la autorregulación son fundamentales para que los niños manejen el estrés y la ansiedad, lo que les permite participar más efectivamente en el aprendizaje cooperativo. La motivación, especialmente la intrínseca, es crucial para mantener a los estudiantes comprometidos y activos en su aprendizaje. Destaca la importancia de la empatía en la construcción de una comunidad escolar inclusiva y solidaria, lo cual también contribuye a reducir la inactividad corporal y el desinterés, ya que los estudiantes se sienten más conectados y motivados en un entorno que valora sus emociones y relaciones.

En virtud de lo anterior, la IE es primordial para el desarrollo del aprendizaje cooperativo en los niños. El autoconocimiento emocional, la autorregulación, la motivación y la empatía son componentes esenciales que les permiten interactuar de manera efectiva y participar activamente en actividades grupales. Además, la IE fomenta habilidades sociales y una convivencia escolar positiva, reduciendo problemas como la inactividad corporal y el desinterés.

Para fundamentar teóricamente estrategias pedagógicas que motiven la IE de los niños y promuevan el aprendizaje cooperativo, es esencial explorar las subcategorías de Autoconocimiento emocional, Autorregulación, Motivación y Empatía. Estas estrategias fueron integradas en el desarrollo de una cartilla pedagógica que facilita la aplicación práctica de estos conceptos en el contexto educativo. Para esta discusión, se presenta las perspectivas de tres autores relevantes en el campo: Marc Brackett et al. (2011), Daniel Goleman (1996; 2004) y Linda Lantieri.

Marc Brackett, conocido por su trabajo en el Yale Center for Emotional Intelligence, ha investigado ampliamente sobre la integración de la IE en entornos educativos; sostiene que la autorregulación puede enseñarse mediante estrategias como la respiración consciente y la resolución de conflictos interpersonales, habilidades esenciales para fomentar un entorno de aprendizaje cooperativo efectivo.

Daniel Goleman (1996; 2024), pionero en el estudio de la IE, destaca la importancia de estas competencias para el éxito académico y personal de los estudiantes; argumenta que el autoconocimiento emocional permite a los niños identificar y manejar sus emociones de manera efectiva, lo cual es significativo para su desarrollo social y emocional.

Linda Lantieri (2009), una experta en educación emocional, ha investigado cómo las prácticas basadas en la IE pueden transformar el ambiente escolar y mejorar el rendimiento académico de los estudiantes; enfatiza que las estrategias pedagógicas deben integrar la IE en el currículo escolar de forma sistemática y coherente. La motivación, según esta autora, se nutre al reconocer y celebrar los logros personales y grupales, mientras que la empatía se fortalece al promover la colaboración y el apoyo mutuo en actividades cooperativas.

La integración de estrategias pedagógicas fundamentadas teóricamente en la IE puede potenciar el aprendizaje cooperativo en niños. El desarrollo de una cartilla pedagógica que incorpore actividades para fortalecer el autoconocimiento emocional, la autorregulación, la motivación y la empatía no solo promueve un ambiente de aprendizaje más inclusivo y respetuoso, sino que prepara a los estudiantes para enfrentar desafíos académicos y sociales con mayor habilidad emocional y colaborativa.

## Conclusiones

Con el primer objetivo relacionado con la percepción de los padres de familia respecto a la IE, gracias a la aplicación de la técnica de recolección de información, se alcanza a establecer que estos son el primer referente emocional de los niños y niñas, ya que son el modelo de cómo reaccionar, actuar y controlar sus emociones ante cualquier situación; de igual forma, son quienes dan las pautas iniciales para desenvolverse en los diferentes contextos, sobrellevar una situación positiva o negativa y, manifestar sus deseos e inconformidades, mediante espacios de diálogo permanente.

De igual manera, coinciden en que es importante trabajar la IE desde las primeras etapas de vida y en el ámbito escolar, lo cual repercute favorablemente en los procesos de aprendizaje, convivencia, empatía, diálogo y relaciones interpersonales, que se ven reflejados en la formación integral. Por otra parte, los padres de familia muestran preocupación e interés por el desarrollo de sus niños y para ello apoyaron el proyecto de IE que se trabajó en el Centro Educativo Colores de Paz.

En cuanto al segundo objetivo, algunas de las manifestaciones encontradas están asociadas con el desconocimiento de las emociones y el reconocimiento de las mismas en sus pares, al igual que la regulación de la mismas en las actividades y el entorno, el desinterés y poca participación en las dinámicas de equipo, aunado todo esto a la desmotivación por permanecer prolongados espacios de tiempo inactivos corporalmente.

Igualmente, los niños y niñas no expresan reguladamente sus emociones, porque no cuentan con las orientaciones de educación emocional por parte de los adultos y la escuela, ya que en esta se enseña contenidos desligados a los

intereses de la población y acciones reales de cada escolar en los equipos cooperativos, lo cual genera conflictos para identificar las situaciones cotidianas, comprender su función y la de los demás en el grupo, motivo por el cual, les cuesta trabajo ponerse en el lugar del otro e interesarse por las condiciones personales y emocionales de sus pares, demostrando así falta de empatía, reflejada en comportamientos hostiles y agresivos.

Para el tercer objetivo se deduce que la cartilla pedagógica para motivar la IE y promover el aprendizaje cooperativo es una alternativa favorable para el trabajo con la primera infancia, puesto que la implementación de estrategias pedagógicas basadas en la cooperación y la lúdica incentivan los procesos de aprendizaje, ya que se encuentran propuestos según los intereses y necesidades del grupo. Asimismo, la fundamentación de la cartilla se basa en dinámicas de movimiento y manifestaciones corporales con desplazamiento, que implican la participación de todos los niños en equipos cooperativos, enfatizando en el rol que desempeña cada uno dentro de su grupo.

Finalmente, el desarrollo de la metodología mediada por el paradigma cualitativo, el enfoque hermenéutico y el tipo de investigación fenomenológico, permitió recoger la perspectiva de los padres de familia para interpretar los juicios de valor y, con ello, diagnosticar la situación de la población, a fin de proponer estrategias para contribuir al fomento de la IE y optimizar las prácticas pedagógicas con el desarrollo del aprendizaje cooperativo.

## Referencias

- Aguirre, J. y Jaramillo, L. (2013). Tesis de la carga teórica de la observación y constructivismo. *Cinta de Moebio*, 47, 74-82. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2013000200002>

- Alviárez, L. y Pérez, M. (2009). Inteligencia emocional en las relaciones académicas profesor-estudiante en el escenario universitario. *Laurus*, 15(30), 94-117.
- Asociación Española contra el Cáncer. (s.f.). Las emociones: comprenderlas para vivir mejor. <https://www.psicok.es/guias/las-emociones>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18(Extra 1), 13-25.
- Bar-On, R. y Parker, J. (2018). *EQ-i:YV Inventario de inteligencia emocional de Bar-On: versión para jóvenes (7-18 años)* (R. Bermejo, C. Ferrándiz, M. Ferrando, M. D. Prieto y M. Sáinz, adaptadoras). TEA Ediciones.
- Baron-Cohen, S. (1995). *Mindblindness: An essay on autism and theory of mind*. MIT Press.
- Bonilla-Castro, E. y Rodríguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en Ciencias Sociales* (3.ª ed.). Universidad de Los Andes y Grupo Editorial Norma.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss: Vol. 1: Attachment*. Basic Books.
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., & Salovey, P. (2011). Emotional intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(1), 88-103. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2010.00334.x>
- Buceta, R. (2019). *Propuesta de unidad didáctica sobre las emociones en educación infantil* [Tesis de pregrado, Universidad de Sevilla]. <https://idus.us.es/handle/11441/91159>
- Chóliz, M. (2005). Psicología de la emoción: el proceso emocional. <https://www.uv.es/~choliz/Proceso%20emocional.pdf>
- Darling-Hammond, L. (2006). *Powerful Teacher Education. Lessons from Exemplary Programs*. Jossey-Bass.
- Darling-Hammond, L., Schachner, A., Wojcikiewicz, S. K., & Flook, L. (2023). Educating teachers to enact the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 28(1), 1-21. <https://doi.org/10.1080/10888691.2022.2130506>
- Davis, M. H. (1996). *A Social Psychological Approach*. Westview Press.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2009). The 'what' and 'why' of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. [https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01)
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.
- Eisenberg, N., Cumberland, A., & Spinrad, T. L. (1998). Parental socialization of emotion. *Psychological Inquiry*, 9(4), 241-273. [https://doi.org/10.1207/s15327965pli0904\\_1](https://doi.org/10.1207/s15327965pli0904_1)
- Elias, M. J. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. Association for Supervision and Curriculum Development ASCD.

- Elias, M. J. (2018). *Educación con inteligencia emocional* (Trad. Patricia Antón). Editorial Debolsillo.
- Emmons, R. A. & McCullough, M. E. (2003). Counting blessings versus burdens: An experimental investigation of gratitude and subjective well-being in daily life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(2), 377-389. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.2.377>
- Escalante, G. (2019). El docente de telesecundaria frente a los conflictos en la convivencia escolar. *El Cotidiano*, 34(215), 99-109.
- Ferrer, J. (2023). *La importancia de la motivación en los niños de cuatro años* [Tesis de pregrado, Universidad Católica de Valencia. San Vicente Mártir]. <https://riucv.ucv.es/handle/20.500.12466/4108>
- Flórez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. McGraw-Hill.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218-226. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218>
- Gardner, H. (2005). Inteligencias múltiples. *Revista de Psicología y Educación*, 1, 17-26.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- Goleman, D. (2024). Tipos de inteligencia emocional según David Goleman. <https://acortar.link/h8LhV3>
- Gómez, M. C. (2016). La empatía en la primera infancia. *Psicodebate*, 16(2), 35-50. <https://doi.org/10.18682/pd.v16i2.593>
- Gottman, J. M. (1997). *Raising an emotionally intelligent child: The heart of parenting*. Simon and Schuster.
- Grupo Clave. (2021). ¿Qué es el modelo Tuckman y cómo puede ayudarte? <https://grupoclave.es/blog/modelo-tuckman-equipos/>
- Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. Guilford Press.
- Hernández, J. E., López, R. S. y Caro, O. (2018). Desarrollo de la empatía para mejorar el ambiente escolar. *Educación y Ciencia*, (21), 217-244. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2018.21.e9407>
- Husserl, E. (1992). *Invitación a la fenomenología*. Grupo Planeta (GBS).
- Husserl, E. (2013). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. Instituto de Investigaciones Filosóficas y Fondo de Cultura Económica.
- Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning* (5<sup>th</sup> ed.). Allyn & Bacon.
- Lantieri, L. (2009). *Inteligencia emocional infantil y juvenil* (Trad. A. Grandal). Aguilar.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and Adaptation*. Oxford University Press.
- Mayer, J. D. & Salovey, R. (1997). What is Emotional Intelligence? En P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.). *Emotional development and emotional intelligence. Educational implications* (pp. 3-31). Basic Books.
- McClelland, M. M., Cameron, C. E., Connor, C. M., Farris, C. L., Jewkes, A. M., & Morrison, F. J. (2007). Links between behavioral regulation and preschoolers' literacy, vocabulary, and math skills. *Developmental Psychology*, 43(4), 947-959. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.4.947>

- Mehrabian, A. & Epstein, N. (1972). A measure of emotional empathy. *Journal of Personality*, 40, 525-543. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1972.tb00078.x>
- Morin, A. (2022). Qué es el autoconocimiento. <https://www.understood.org/es-mx/articles/the-importance-of-self-awareness>
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell Publishing.
- Perea, R. (2001). La educación para la salud. Reto de nuestro tiempo. *Educación*, 21(4), 15-40. <https://doi.org/10.5944/educxx1.4.0.361>
- Pérez, L. (2017). El juego, su origen y evolución. <https://core.ac.uk/download/pdf/235855127.pdf>
- Petit, D. (2018). La hermenéutica de Gadamer como fundamento teórico-filosófico de la historia conceptual en Reinhart Koselleck. *Revista de la Academia*, 25, 6-23.
- Piaget, J. e Inhelder, B. (2008). *Psicología del niño* (Trad. A. L. Hernández). Ediciones Morata.
- Regader, B. (2015). La teoría del desarrollo psicosocial de Erik Erikson. <https://psicologiymente.com/desarrollo/teoria-del-desarrollo-psicosocial-erikson>
- Rouse, M. H. (n.d.). How can we help kids with self-regulation? [childmind.org/article/can-help-kids-self-regulation](http://childmind.org/article/can-help-kids-self-regulation).
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Serrano, M. E. y García, D. (2008). Niveles de presencia de la habilidad Empatía y su diferenciación entre estudiantes de 16 a 18 años de ambos sexos. *Telos*, 10(3), 472-482.
- Shapiro, L. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. Grupo Zeta.
- Smith, J. A., Flowers, M. & Larkin, P. (2009). *Interpretative Phenomenological Analysis: Theory, Method and Research*. SAGE Publications Ltd.
- Smith, P. & Pellegrini, A. (2013). Learning through play. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1479972>
- Smith, P. K. & Sharp, S. (1994). *School bullying: Insights and perspectives*. Routledge.
- Torres-Hernández, S. y Mares-López, K. J. (2020). La resolución de conflictos: una estrategia de formación hacia la convivencia para la paz. *RECIE, Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 5(1), 119-128. <https://doi.org/10.33010/recie.v5i1.1044>
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 25-52. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.1994.tb01276.x>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.