



UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

**EXPECTATIVAS DE LAS FAMILIAS SOBRE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL
DE LOS NIÑOS Y NIÑAS EN PROCESO DE ESCOLARIZACIÓN EN PRIMER
AÑO BÁSICO**

**SEMINARIO DE TÍTULO PARA OPTAR AL GRADO DE EDUCADORA DE
PÁRVULOS Y BÁSICA INICIAL**

CAROLINA CONSTANZA ANTIVERO PIZARRO

MARLENE PAZ ARAYA BUSTOS

CLAUDIA PATRICIA CASTRO DÍAZ

DANIELA EDITH SALINAS GUZMÁN

PROFESOR GUÍA:
SONIA PÉREZ TELLO

SANTIAGO DE CHILE
ENERO 2015

Dedicatoria

A mi padre y a mi madre, por amarme y apoyarme incondicionalmente, esto es para ustedes. A mi hermano y hermanas, por su infinita complicidad.

A mis amigas y amigos, por acompañarme fielmente en este proceso.

A todos y todas, muchísimas gracias. Los amo.

Carolina Antivero Pizarro.

A mi familia, amigos, amigas y a todos los que me acompañaron en este caminar. Gracias por la comprensión, apoyo y amor incondicional en cada paso.

Y a todos los que se animen a leer esta investigación.

Marlene Araya Bustos.

A mi madre, padre, hermanos, pololo, amigos y amigas quienes me apoyaron, comprendieron y escucharon en momentos en que más los necesite durante este hermoso proceso. Gracias por ser parte de mi vida y quererme como soy.

Los adoro

Claudia Castro Díaz

A Daniel, Mariana, Javiera, Camila, Marco por cada palabra llena de apoyo, comprensión, esperanza, confianza y amor, lo que me ayudó a vivir y disfrutar esta maravillosa etapa.

A mis amigas que me permitieron vivir este proceso junto a ellas.

Daniela Salinas Guzmán

Agradecimiento

A las familias entrevistadas, que nos permitieron conocer sus expectativas desde un relato honesto y significativo.

A nuestra profesora guía Dra. Sonia Pérez Tello, por su acompañamiento, apoyo y paciencia durante el proceso investigativo.

A los docentes, que a través de sus distintas miradas, nos acompañaron y motivaron en este proceso.

A nuestras familias, amigos y amigas, por su contención y apoyo incondicional en esta etapa que se inició el 2010 y que hoy se acerca a su fin...

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	9
CAPITULO 1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	13
1.1 Pregunta de investigación.....	15
1.2 Objetivos.....	16
1.2.1 Objetivo general.....	16
1.2.2 Objetivo específico.....	16
CAPÍTULO 2 MARCO TEÓRICO.....	17
2.1 Expectativa.....	17
2.2 Desarrollo social y afectivo del ser humano.....	26
2.3 Las emociones y la inteligencia emocional.....	32
2.4 Educación emocional.....	37
2.5 La escuela y la educación emocional.....	44
2.6 Antecedentes conceptuales y empíricos de la educación emocional.....	50
2.6.1 La educación emocional en la educación tradicional.....	50
2.6.2 Antecedentes de los programas en cuanto a los acercamientos de las políticas educativas.....	53
2.6.3 La educación emocional en la educación alternativa.....	56
2.6.4 Expectativas por parte de padres y madres sobre la educación de sus hijos/as.....	59
2.7 Familia, escuela y el desarrollo emocional del niño y la niña.....	61
2.8 Escolarización.....	70
CAPÍTULO 3 MARCO METODOLÓGICO.....	74
3.1 Justificación de la metodología y enfoque de la investigación....	74
3.2 Participantes.....	76
3.2.1 Criterios de inclusión.....	76
3.2.2 Criterios de exclusión.....	78

3.3 Técnicas de producción de información.....	78
3.4 Procedimientos y técnicas de análisis.....	79
CAPÍTULO 4 ANÁLISIS.....	81
4.1 Educación emocional y desarrollo integral <i>¿Qué significa educación emocional y desarrollo integral para las familias?.....</i>	84
4.2 Aspectos institucionales <i>¿Cuáles son los aspectos institucionales que las familias consideran relevantes para la educación emocional de los niños y niñas?.....</i>	124
4.3 Docentes <i>¿Qué percepciones y expectativas tienen las familias respecto al rol docente en la educación emocional?</i>	139
4.4 Vínculo Familia Escuela <i>¿Qué percepciones, propuestas y creencias tienen las familias en cuanto al vínculo que debiese existir entre la familia y la escuela?.....</i>	162
CAPÍTULO 5 DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	171
CAPÍTULO 6 CONCLUSIONES.....	185
6.1 Conclusiones generales.....	186
CAPÍTULO 7 BIBLIOGRAFÍA.....	196
CAPÍTULO 8 APENDICE.....	204
CAPÍTULO 9 ANEXOS	
9.1 Carta al Director	
9.2 Consentimiento informado para padres	
9.3 Protocolo de entrevista	
9.4 Transcripción de entrevistas.	
9.5 Tabla de categorización	

RESUMEN

Parte importante de las experiencias educativas, específicamente aquellas que tienen lugar en la escuela, se han tornado cada vez más mecanizadas, enfocando gran parte de sus prácticas en la aplicación de pruebas estandarizadas y en la obtención de resultados académicos de excelencia, revelando una tendencia a ignorar las emociones y su desarrollo en los estudiantes. No obstante, las interacciones sociales que surgen en los espacios de escolarización, están nutridas de experiencias emocionales vivenciadas por la comunidad escolar de formas diversas y transversales, proceso en el cual intervienen de forma significativa las familias de los niños y niñas, quienes cumplen un rol fundamental, pero pocas veces valorado.

En este contexto, el presente seminario de título tiene como propósito conocer cuáles son las expectativas que desarrollan las familias sobre las emociones y su educación en los niños y niñas en proceso de escolarización en Primer Año Básico.

La presente investigación se llevará a cabo utilizando un enfoque cualitativo, siendo ésta de carácter exploratorio y descriptivo.

Este estudio se llevó a cabo mediante entrevistas semiestructuradas, a seis padres y madres que tuviesen hijos/as cursando Primer Año Básico, en instituciones con diferentes dependencias, tales como municipales, particulares subvencionadas, particulares pagadas, y de filosofía Montessori.

De dichas entrevistas se extrajeron las percepciones, valoraciones y concepciones de cada participante, las cuales permitieron dar cuenta de las expectativas de las familias en relación a las emociones y su educación en los niños y niñas.

De los resultados obtenidos en la investigación referente a las expectativas, se extraen seis ideas principales: Concepción de emociones en relación al contexto sociocultural, moldeabilidad de las emociones en niños y niñas según las familias, visión adultocentrista del desarrollo emocional en niños y niñas, percepción de las familias respecto a la transición institucional, importancia de la educación emocional y elección institucional, y expectativas de las familias según las prácticas docentes.

La presente investigación permite concluir que las familias generan expectativas de la educación emocional apuntando a los diferentes agentes educativos (docentes, familia e institución), de los cuales esperan que centren sus prácticas manteniendo el aspecto emocional por sobre cualquier otro

aspecto. Aquello se refleja en las percepciones, concepciones y valoraciones que tienen acerca de las emociones, las cuales consideran relevantes y transversales durante toda la vida. Esperan entonces que la educación emocional comience a tomar mayor relevancia en los diferentes espacios e instituciones escolares.

INTRODUCCIÓN

El siguiente trabajo se enmarca en el proyecto de Seminario de título conducente al título de Educadora de Párvulos y Básica Inicial de la Universidad de Chile.

Actualmente parte importante de quienes han trabajado y/o vivenciado experiencias escolares en nuestro país, han percibido una tendencia a ignorar el desarrollo emocional de los estudiantes. A diario las experiencias educativas, específicamente aquellas que tienen lugar en la escuela, se han tornado cada vez más mecanizadas, enfocando sus prácticas, de forma mayoritaria, en la aplicación de pruebas estandarizadas y en la obtención de resultados académicos de excelencia, dejando de lado aspectos relevantes para la vida integral del ser humano, como resulta ser el desarrollo emocional de los niños y niñas; entendiendo éste, como el proceso por el cual se adquieren competencias emocionales para la vida.

En dicho espacio de escolarización surgen interacciones sociales que se enmarcan en un contexto pedagógico, las que varían según una serie de factores tanto externos como internos. Aquellas interacciones, construidas y vivenciadas por la comunidad escolar, se nutren de experiencias emocionales,

guiadas mayoritariamente por adultos, quienes medían este proceso para que dichas prácticas pedagógicas se lleven a cabo.

Los adultos que intervienen significativamente en aquel proceso son entre otros, los docentes y las familias de los niños y niñas. No obstante, son éstas últimas quienes desempeñan un rol fundamental, y pocas veces valorado, en el desarrollo emocional vivenciado a diario por los/as niños/as de manera única y transversal en sus espacios de escolarización. Es por esto, que surge la necesidad e interés de investigar y comprender qué lugar ocupan las emociones y su educación en niños y niñas en proceso de escolarización de Primer Año Básico, desde la mirada de las familias como agentes socializadores relevantes y con una incidencia significativa en el desarrollo afectivo de los niños/as.

Actualmente, gran parte de la literatura, aborda desde la teoría los conceptos relacionados con el desarrollo emocional, sin embargo, resultan escasas las referencias respecto de cómo dicho aspecto se plasma bajo la concepción de las familias. En este sentido, la investigación adquiere relevancia, pues además de aportar conocimiento a una arista poco estudiada del desarrollo emocional, valora el rol y las expectativas de las familias frente a este proceso.

Resulta interesante entonces, conocer qué expectativas despliegan las familias en relación a la educación afectiva de sus hijos e hijas, comprendiendo por medio sus concepciones qué importancia le asignan a las emociones dentro de la educación, una vez que pasan a formar parte del currículum de Primer Año Básico del sistema educativo formal. Conocer sus expectativas, permitirá comprender de mejor manera cómo afrontan las prácticas educativas y el lugar que ocupa el fortalecimiento del desarrollo afectivo en ellas, para a partir de este conocimiento, proyectar acciones concretas que aporten y guíen este desarrollo dentro de la comunidad escolar.

Se subentiende con ello, que la dimensión emocional de los niños y niñas será mejor desarrollada en el proceso de escolarización, si se consideran las concepciones y expectativas de los agentes familiares cercanos a ellos, sobre todo si familias y profesores coinciden (explícita o implícitamente) en la importancia de la educación emocional para el desarrollo íntegro de los niños y niñas.

Además, se piensa que estas visiones pueden ser particularmente puestas en entredicho en un momento decisivo de la escolarización, como lo es el ingreso de niños y niñas al Primer Año del Ciclo Básico, en las que el currículum escolar sufre modificaciones relevantes, pasando de experiencias lúdicas a metodologías de enseñanza de carácter más estructuradas, en donde se es susceptible a dejar de lado aquellas prácticas que acercan a los niños y

niñas al desarrollo emocional. En este contexto específico, resulta interesante, revisar la importancia que les otorgan las familias al desarrollo emocional y si este proceso se encuentra supeditadas mayoritariamente al aprendizaje llevado a cabo en la escuela.

El presente trabajo consta de cinco capítulos, a saber: Presentación del Problema, en el que se plantea el fenómeno que se desea investigar seguido de las preguntas de investigación, el objetivo general y los objetivos específicos; Marco Teórico, donde se definen los conceptos principales que permiten comprender el objeto de estudio; tales como, expectativas, emociones, desarrollo emocional, escolarización, familia, entre otros; Marco metodológico, en el que se describe el tipo de estudio (descriptivo-exploratorio) que permitirá, por una parte, adentrarnos en un tema poco investigado, y por otro, conocer los contenidos de las concepciones y expectativas que desarrollan las familias en relación a la educación emocional de los niños y niñas; Análisis de las entrevistas, donde se recogen los testimonios de las familias, los cuales dan cuenta de las percepciones y expectativas de éstas en relación a los distintos ámbitos que influyen en la educación emocional; Discusión de los resultados; donde se contrastan las evidencias encontradas en el presente estudio con los preceptos teóricos; y finalmente las conclusiones, donde se sintetizan los hallazgos más relevantes de esta investigación.

CAPÍTULO 1 PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA

La naturaleza nos ha dotado de un cerebro emocional, racional e instintivo propio del ser humano. Por esto, se considera importante valorar e integrar estos aspectos en todas sus dimensiones para desarrollar la conciencia y libertad de cada ser. Por tanto, la invisibilización de alguno de ellos, desvincula al ser humano de su naturaleza. Además, se cree que, de los aspectos anteriormente mencionados, es el ser emocional el que se ha dejado de lado, otorgando un predominio al aspecto racional (Casassus, 2009).

Al ser el hogar y la escuela los principales contextos de desarrollo de la primera infancia, es importante conocer las expectativas de las familias que giran en torno al desarrollo de la educación emocional de los niños y niñas en proceso de escolarización en Primer Año Básico, puesto que además es un período en que los niños y niñas se integran a una experiencia escolar centrada en el currículum, con variaciones importantes respecto a la experiencia emocional vivida en las prácticas educativas de la Educación Parvularia.

Como se ha mencionado anteriormente, esta investigación se enmarca principalmente en las expectativas de las familias, qué valoran, qué perciben y

qué piensan respecto a la importancia de las emociones dentro de un contexto escolar.

Como ya se mencionó, las familias, como primer agente socializador del niño y la niña, influirán directamente en la construcción del carácter de éstos/as (entendiendo el carácter como los estímulos que se reciben del ambiente). Un carácter bien educado y desarrollado, permite a los seres humanos enfrentar problemas y desafíos con fortaleza, voluntad, tesón, responsabilidad, compromiso y honestidad. El problema entonces, radica en el escaso trato de estos temas por parte de las familias en los espacios escolares, dejando un vacío en el desarrollo humano que puede repercutir en experiencias de vida futura. Este vacío, en parte ha sido cubierto por metodologías de educación emocional presentes en cierto tipo de escuelas; sin embargo, en Chile, estas escuelas de pedagogías alternativas al currículum nacional, suelen ser pagadas y de alto costo para las familias, quedando fuera de las posibilidades de un gran porcentaje de niños/as.

Es por lo anterior, que emergen las siguientes interrogantes que pretenden ser respondidas desde la mirada de los padres, madres y/o apoderados: ¿Qué importancia se le está dando a este desarrollo emocional en nuestros niños y niñas? ¿Estamos dando espacio a esa conciencia emocional en la educación de niños y niñas en Primer Año Básico?

Por otro lado, la participación de las familias en el proceso escolar de los niños y niñas es un tema que no solo evoca al fracaso o éxito escolar, sino que también se relaciona con el encuentro de expectativas, por medio de concepciones construidas por ellos y por los docentes, que sin duda, son una de las bases del desarrollo emocional. Por lo tanto, si ambos no trabajan en conjunto, difícilmente se logrará construir una educación enfocada en equilibrar las distintas dimensiones del ser humano.

Mediante esta investigación, se pretende describir cuáles son las expectativas de las familias respecto de la educación emocional de sus hijos e hijas a través de sus concepciones, percepciones y valoraciones, las que incidirán finalmente en las prácticas escolares que se hagan respecto a las emociones.

1.1 Pregunta de investigación

¿Cuáles son las expectativas que desarrollan las familias sobre la educación emocional de los niños y niñas en proceso de escolarización en Primer Año Básico?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo General

Describir las expectativas que desarrollan las familias¹ sobre la educación emocional de los niños y niñas en proceso de escolarización en Primer Año Básico.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Identificar las concepciones de las familias en relación a las emociones y su educación para niños y niñas en contextos de escolarización en Primer Año Básico.
- Identificar las expectativas de las familias respecto de los componentes pedagógicos institucionales de la educación emocional.

¹ Para efecto de este seminario se entenderá por familia a todas aquellas personas, (hombre, mujer o ambos) con funciones parentales, de cuidado y/o acompañamientos hacia el niño y la niña, tanto en el hogar como en la escuela.

CAPÍTULO 2 MARCO TEÓRICO

2.1 Expectativas

Para efectos de este estudio, el cual pretende indagar acerca de las expectativas de las familias respecto de la educación de las emociones, en niños y niñas en proceso de escolarización en Primer Año Básico, resulta indispensable comprender el concepto de expectativas como eje transversal de la presente investigación, entendiendo la influencia que éstas tienen en el comportamiento de las personas. Resulta imperativo comprender que el concepto de expectativas se edifica necesariamente en relación a un otro (Coll, 2010), donde cada uno construye una visión y percepción del otro, y a partir de allí dirige su actuar. Es así como, a través de estas percepciones, valoraciones y concepciones que desarrollan las personas, se manifiestan las expectativas que ellas generarán en relación a una determinada situación.

Como se mencionó anteriormente, este concepto emerge después de una serie de procesos que lo anteceden, y que se manifiestan, evidentemente, en una interacción social. Para efecto de esta investigación, se desarrollan las expectativas de las familias en relación a la educación emocional, de los niños y niñas en proceso de escolarización en Primer Año Básico, por tanto, será la

interacción entre los agentes educativos (familias, docentes, profesores y los niños/as) los que influyan de forma significativa en las expectativas de las familias en relación a la educación emocional de sus hijos, además de otros factores intervinientes propios de sus vidas, tales como su historia, experiencias, creencias, etc. A esto se suma desde la teoría expuesta por Arancibia (2000), que nuestro comportamiento ante los demás está mediatizado por la percepción que tenemos del otro. Estas representaciones, explica Miras (2001), se explicitan por medio de las opiniones que una persona tiene de otra y que influyen en el comportamiento y relación de estas. Por tanto, define expectativas como lo que se logra o no esperar, en momentos de la vida y que nacen de explicaciones que realiza el sujeto del por qué ocurren ciertas situaciones.

Para efectos de esta investigación, se enfocan las expectativas de las familias desde las percepciones que ellas tienen acerca del entorno inmediato que rodean a sus hijos e hijas, estas son las interacciones sociales que tienen lugar en la institución escolar, por ejemplo las acaecidas en la propia aula. En este sentido, expectativas docentes se definen como: *“las influencias del profesor sobre el aprovechamiento actual y futuro de los alumnos y sobre la conducta escolar general. Esto quiere decir que el profesor caracteriza a los alumnos de determinada manera, y que guía su acción hacia ellos de acuerdo*

a esas características que el profesor atribuye a los alumnos” (Arancibia, Herrera & Stasser, 2000, p. 228).

Uno de los primeros estudios relacionados a las expectativas en educación lo constituye la investigación realizado por Rosenthal y Jacobson (1968), el cual otorga antecedentes respecto de la relación que existe entre las expectativas desarrolladas por los docentes y el rendimiento académico de sus estudiantes. Ambos plantean la hipótesis la cual refiere a que las expectativas desarrolladas por el profesor en relación al rendimiento de sus alumnos pudiesen tener repercusión en los resultados de aprendizaje obtenidos por éstos últimos. Los resultados de los trabajos llevados a cabo por Rosenthal y Jacobson parecían ratificar esta hipótesis, confirmando en sus resultados hallazgos notables, puesto que, aun cuando el diseño experimental de dicho estudio implicó la inducción a los profesores a desarrollar expectativas positivas respecto de sus alumnos, resultaba fácil replicar la metodología en casos en el que se produjesen expectativas negativas respecto al rendimiento de determinados alumnos. En este contexto, a lo largo de los años numerosas investigaciones han intentado replicar los datos obtenidos en la investigación inicial de Rosenthal y Jacobson con resultados contradictorios.

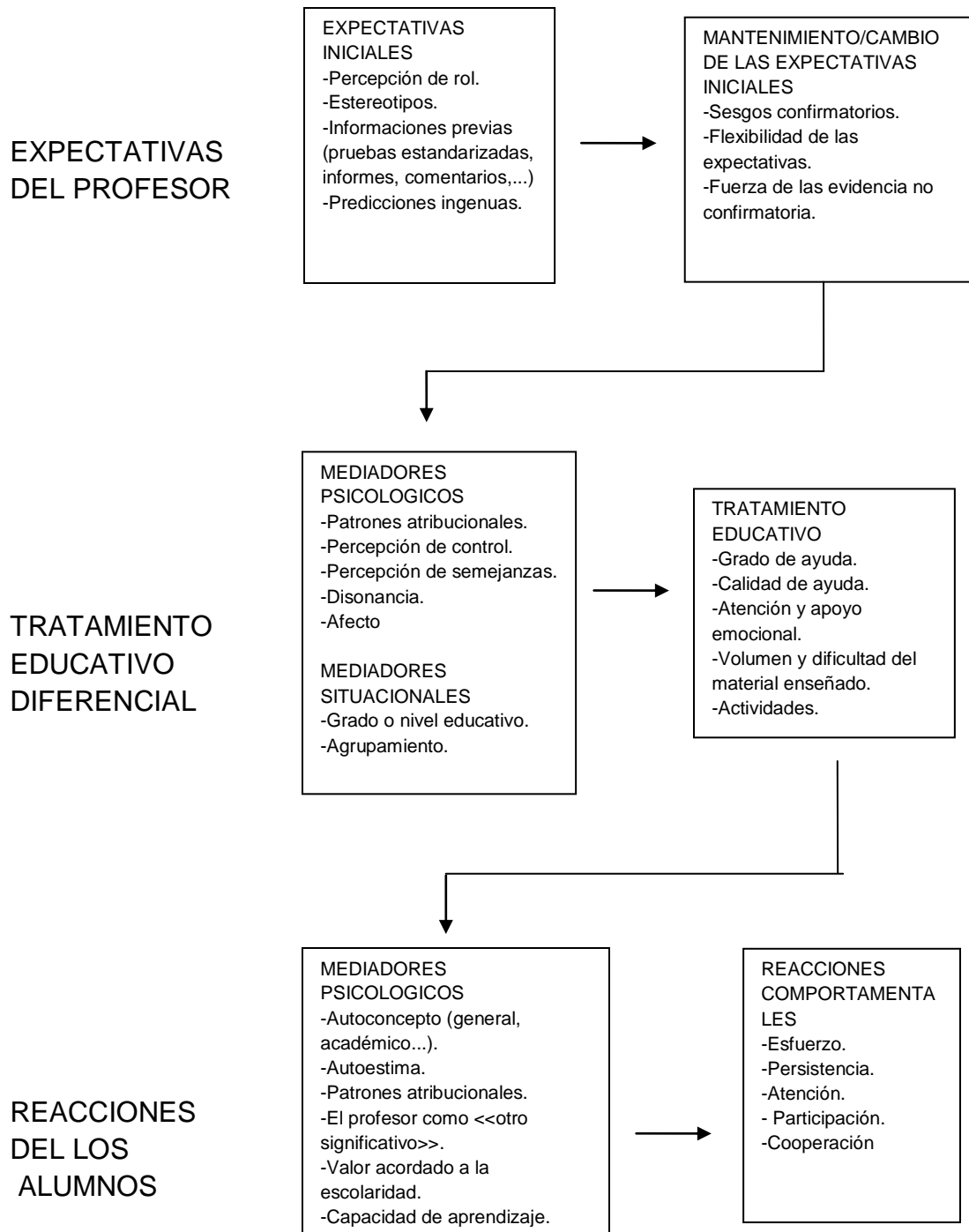
De esta manera emerge el concepto de “profecía del auto cumplimiento” (Merton, 1948), el cual afirma que las expectativas que el profesor tiene respecto

al rendimiento educacional de sus estudiantes, tiene relación con los resultados obtenidos en sus aprendizajes, dejando al estudiante en una posición más bien pasiva respecto a las expectativas que el profesor tenga de él, sin embargo con el paso del tiempo, se han realizado diferentes estudios, mencionados en Coll (2010) con el fin de potenciar la idea de la “profecía del auto cumplimiento”, no obstante existen variaciones relevantes en los resultados observados en dichas investigaciones, puesto que esta se cumple solo en algunos casos, evidenciando lo complejo y dinámico que resulta ser este proceso.

Continuando con la aproximación referencial al concepto de expectativas, cabe mencionar el modelo de Jussin (1986), el cual es uno de los más elaborados. Este se divide en tres etapas, las que constituyen la formación de las expectativas, y como estas se transforman en el denominado auto cumplimiento. Las etapas de este método son mencionadas y explicadas por Coll (2010). En la primera fase de este modelo se desarrolla la construcción de las expectativas por parte del docente en relación al rendimiento académico de sus estudiantes, a esto se suma los múltiples factores que influyen dentro de la institución y como éstos se mantienen a lo largo de la interacción. Frente a esto cabe resaltar que, *“Esta fase constituye un primer paso necesario en el camino hacia el cumplimiento de las expectativas. En este sentido, sabemos que el profesor no construye necesariamente expectativas sobre el rendimiento de cada uno de sus alumnos o también que, aun en el caso de construirlas, no*

todas las expectativas que elabora son igualmente claras o precisas” (Coll, 2010, p. 319). La segunda etapa del proceso descrito por Jussin (1986) se relaciona con la materialización de las expectativas a través de las prácticas educativas que tienen los docentes, y como éstos entregan más o menos oportunidades a sus estudiantes de acuerdo a su desempeño académico, sin embargo, frente a esta idea es importante mencionar que, *“la existencia de un trato diferencial no basta para que se desencadene la profecía de auto cumplimiento”* (Coll, 2010, p. 320).

Cuadro N° 1: El proceso de las expectativas. Adoptado de Jussin (1986)²



² Coll (2010)

Es frente a esto último, que se constituye la tercera fase del método, en la que los estudiantes reaccionan a las expectativas del docente, adecuándose u objetando dichas expectativas. *“...que un alumno actúe en una u otra dirección parece depender a su vez de un nuevo conjunto de factores, entre los que destacan su auto concepto académico, su nivel de autoestima, sus yo posibles, los patrones atribuciones que maneja, el valor que atribuye a los aprendizajes escolares y la importancia que concede a la opinión que el profesor tiene de él, sin olvidar lógicamente su capacidad real de aprendizaje”* (Coll, 2010, p. 321). Las distintas fases del método, implican un sin número de factores (véase cuadro N°1), las cuales determinan las probabilidades de que la profecía de auto cumplimiento llegue a concretarse. Siguiendo las líneas de las expectativas antes creadas. De esta manera *“...las aproximaciones actuales han permitido poner de relieve que, al menos en el caso de las expectativas del profesor respecto al rendimiento de sus alumnos, la profecía de auto cumplimiento no puede contemplarse como un proceso mecánico e inevitable, sino que se trata de un proceso más sutil y complejo de lo que en un principio se suponía”* (Coll, 2010, p. 321).

En esta misma línea Ríos y Balladares (2010) plantean la importancia de las expectativas y su influencia, cuando muestran, que en un estudio realizado por Gray y Leith (2004), los docentes tienden a recompensar a los niños por sus logros y a las niñas por sus apariencias.

Es relevante pensar que las expectativas, por ejemplo desde los profesores hacia los escolares, constituyen procesos psicológicos que aportan e influyen en los aprendizajes significativos que los estudiantes pueden experimentar en la escuela; entendiendo estos aprendizajes como un aspecto que integra todas las dimensiones del ser humano, por sobre todo, el desarrollo social y afectivo.

Como se ha mencionado anteriormente, las expectativas juegan un rol fundamental en las acciones de los sujetos frente a determinados hechos, por ello es relevante profundizar en este concepto, específicamente en cuanto a las expectativas de las familias en la educación emocional de niños y niñas que cursan Primer Año Básico. Se cree que esta educación tienen una influencia importante en el aprendizaje, en la calidad y cantidad de interacciones que puedan tener los actores educativos, entendiéndose éstos, por sobre todo a las familias, profesores, niños y niñas.

Para comprender, de mejor manera la importancia de las expectativas de los padres y madres respecto de la educación emocional de niños y niñas en la escuela, se necesita saber el rol que ocupa la familia en el desarrollo de sus hijos/as. Desde la teoría se afirma que la familia es el primer agente socializador, por tanto su influencia será primordial. Por ejemplo, en la Zona de Desarrollo Próximo planteada por Vigotsky (1978) se menciona que el niño/a es

capaz de hacer por sí solo y aquello que podría realizar con la ayuda de otro, intentando dar una explicación de la influencia primordial en la educación para los aprendizajes de los estudiantes. Es por lo anterior, que se cree relevante tener en cuenta la representación y las expectativas que tienen las familias en este caso específico sobre la educación emocional, ya que esto influirá en la ayuda que se le entregue al niño/a para que se desarrolle y eduque emocionalmente, entendiendo que lo importante respecto de las expectativas de los apoderados en esta temática, es que entregan una posibilidad a la realización de esta educación en la medida que tanto niños como adultos tengan expectativas en relación a esta educación de las emociones y cómo esa educación se está llevando a cabo tanto por profesores, el colegio y las familias.

Es por lo anterior, que es importante la representación que cada uno de los actores educativos tiene del otro, ya que influye en las expectativas de éstos. *“La representación que cada uno de ellos tiene de “la representación que el otro tiene de él (...) es decir, lo que yo pienso que tú piensas de mí.”* (Miras, 2001, p. 318). Estas representaciones, son la base por la cual los actores educativos, apoderados, profesores, estudiantes y escuela en su totalidad, construyen expectativas respecto del rol que a cada uno le atañe en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Se debe comprender que, “lo que se espera de los otros” es importante e influyente, es decir, la expectativa como proceso psicológico, incide en lo que se enseña y en los aprendizajes de niños y niñas en la escuela. Como se ha reiterado en las investigaciones planteadas anteriormente.

En síntesis, las expectativas se consideran un elemento fundamental en la educación de niños y niñas, ya que la construcción de éstas podría dar explicación a diferentes experiencias que se dan en los espacios educativos, como lo son las relaciones construidas entre profesores, profesores/estudiante o profesores/apoderados; los aprendizajes que logren niños y niñas, etc. Para comprender el concepto de “expectativas”, se debe comprender primero, que las representaciones que hacemos de otro pueden llegar a coartar de manera explícita o implícita las potencialidades de éste por el hecho de atribuir que no será capaz de cumplir, por ejemplo, con el objetivo de entregar una educación emocional a niños y niñas.

2.2 Desarrollo social y afectivo del ser humano

La vida social está dotada de emociones que caracterizan el desarrollo socioafectivo de cada ser humano, entendiendo éste como aquel proceso donde se obtienen competencias socio-emocionales, como por ejemplo,

conciencia de sí-mismo, conciencia social, relaciones interpersonales y toma de decisiones, donde cada persona se hace responsable de sus actos, dentro de un contexto seguro y en el que se recibe adecuado apoyo (Elias, 2003).

Durante mucho tiempo, en las ciencias sociales y en la educación, la racionalidad aparecía como idea dominante que definía al ser humano. De esta manera, se ignoraban otras dimensiones subjetivas y sociales que explicaban el comportamiento y el aprendizaje de éste en todas sus dimensiones. Solo en las últimas décadas, destacan propuestas de comprensión del aprendizaje que ponen en entredicho la supremacía del desarrollo cognitivo por sobre el emocional. Distintas perspectivas han enfatizado que hay algo más allá que guía nuestro actuar, volviéndose absolutamente limitado explicar el desarrollo desde un aspecto puramente racional.

La psicología del desarrollo humano, durante años, ha analizado y estudiado los cambios en la conducta humana, enfocándose en los aspectos psicológicos sistemáticos que sufre el individuo durante su ciclo vital. Estos aspectos han sido explicados a través de diferentes perspectivas, las cuales se consideran esenciales para la comprensión del ser humano y su evolución de manera integral.

Dentro de las grandes áreas en que se divide la psicología del desarrollo, se pueden distinguir tres: el ámbito biofísico del ser humano, el ámbito cognitivo y el socioafectivo. Son diversos los autores que, desde sus estudios y perspectivas, explican esto, dando origen a las teorías del desarrollo, tales como: la teoría psicosexual de Freud, teoría psicosocial de Erikson, conductismo de Pavlov; Skinner; y Watson, teoría del aprendizaje social o cognoscitiva social de Bandura, teoría del procesamiento de la información, teoría del apego de Bowlby y Ainsworth, teoría bioecológica de Bronfenbrenner y la teoría sociocultural de Vygotsky.

La teoría de Bowlby, es explicada por Holmes (1993), explica el concepto de apego, el cual se entiende como una forma de comportamiento que mantiene una persona hacia otra, creando un vínculo mucho más cercano, diferenciado y preferido. De esto, se infiere que existe una necesidad humana de crear vínculos afectivos con otros, por tanto, la regulación de emociones en esta necesidad de cercanía, es primordial para crear cercanía con ese otro.

Por otro lado, la teoría psicoanalítica, de Freud (1999) plasma un quiebre importante en cuanto a cómo se concebía la psicología del ser humano, enfocándose especialmente en el estudio de los procesos mentales: la mente inconsciente. Freud, pensaba que los procesos mentales conscientes tenían una importancia mínima al ser comparados con el trabajo de la mente

inconsciente. Además, creía que la raíz de los problemas psicológicos provenía de motivos innatos, es decir, estados o condiciones internas que activaban la conducta y le daban una dirección, los que a su vez, estaban relacionados con aspectos sexuales y de agresión, y que tales conflictos influían en el comportamiento. A pesar de que la teoría de Freud se ha visto sujeta a varias revisiones, sigue siendo una fuerza importante dentro de la psicología moderna, ya que fue él quien planteó la importancia de las emociones en el ser humano y sus comportamientos. Esto es lo que permite abrir puertas a caminos antes desconocidos, dando cuenta, por ejemplo, de la relación que existe entre ciertas patologías y sus causas, las cuales se gestan en experiencias emocionales a una temprana edad e influyen en las conductas futuras. Con ello se entiende, y se explica, que las experiencias cargadas de emociones tienen de alguna u otra forma repercusión en cada ser humano. *“La vida mental y emocional de las personas muestra una transformación equiparable de la energía psíquica de una etapa a la otra. Esta energía motiva el pensamiento de las personas, sus percepciones, sus recuerdos y permanece constante aun cuando se asocia a diferentes regiones del cuerpo durante el desarrollo”* (Lahey, 1999, p. 29).

Por otro lado, Freud (1999) habla por primera vez, y desde una mirada más científica, acerca de los “impulsos” de los seres humanos. Estos impulsos son motivados por la “libido”, término acuñado desde el psicoanálisis como energía vital de las personas, lo cual explica muchas de las conductas humanas

(Lahey, 1999). En definitiva, Freud muestra la importancia de los pensamientos, sentimientos y motivaciones inconscientes en el ser humano, y las formas en que las relaciones tempranas afectan a las relaciones posteriores, por ejemplo, cómo las experiencias infantiles influyen en la personalidad que construye cada individuo.

Dentro de la línea psicoanalítica, cabe mencionar a Erikson (1983), quien modificó y amplió fuertemente la teoría psicoanalítica de Freud, elaborando la “Teoría Psicosocial”. Esta teoría describe, a través de etapas, el desarrollo emocional del ser humano a lo largo de su vida, incluyendo en su análisis la sociedad, la historia y la familia como fuerzas que influyen en el desarrollo emocional del ciclo vital. Considera ocho fases las cuales el ser humano debe ir superando, parcial o completamente, para poder progresar a la siguiente. Cada etapa, describe el conflicto que debe superar el individuo, de lo contrario, si no se supera, podría desencadenar desórdenes psicológicos permanentes en el futuro. Lo que tiene directa relación con el desarrollo socioafectivo de los individuos, ya que el estímulo, en el desarrollo emocional, que el niño o la niña tengan desde sus primeros años de vida, será fundamental para su posterior desarrollo.

Las teorías psicológicas han ido evolucionando y nuevas ideas comienzan a tomar fuerza: aprendizajes, habilidades sociales y emocionales han ido

adquiriendo mayor relevancia, generando un impulso en el desarrollo del ser humano y en la forma en que éste se relaciona. Estos nuevos estudios e investigaciones comienzan a tomar fuerza en los años 80', constituyendo un hecho importante el estudio publicado por Gardner titulado: "Estructuras de la Mente: la Teoría de las inteligencias múltiples". En dicho estudio, se dan a conocer siete diferentes inteligencias: musical, cinético-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal e intrapersonal. Sin embargo, Gardner, no fue el único en notar la importancia de aspectos emocionales y sociales en el desarrollo de actividades. Salovey y Mayer, son quienes proponen el concepto de inteligencia emocional, el cual definen como *"procesar información emocional con precisión y eficiencia incluyendo la capacidad de percibir, asimilar, comprender, y manejar las emociones"* (Hoffman, 2009, p. 536). Este concepto tomó mayor popularidad gracias a la publicación de Goleman, en su libro titulado: *"Inteligencia Emocional, por qué puede ser más importante que el coeficiente intelectual"*, en donde plantea que las emociones son fundamentales para el desarrollo individual y social del ser humano, pues éstas tienen directa relación con nuestra reacción inmediata frente a determinados estímulos, lo que repercute en cómo nos relacionamos con el entorno.

2.3 Las emociones y la inteligencia emocional

Etimológicamente, la palabra emoción viene del latín *emotio, emotionis*, nombre que se deriva del verbo *emovere*. Este verbo se forma sobre moveré (mover, trasladar, impresionar) con el prefijo e-ex (de, desde) y significa retirar, desalojar de un sitio, hacer mover (RAE, 2015).

El Oxford English Dictionary, nombrado por Goleman (1996) define emoción como la agitación o perturbación de la mente; sentimiento, pasión, o cualquier estado mental vehemente o agitado. No muy lejana es la definición dada por Goleman, quien explica la emoción como un tipo de tendencia a la acción que se dota de sentimientos, pensamientos, estados biológicos y psicológicos que lo caracterizan. Además, afirma la existencia de emociones primarias o centrales como lo son: Ira, Tristeza, Miedo, Alegría, Amor, Sorpresa, Aversión y Venganza, de las cuales se desprenden las demás variaciones (Goleman, 1996). Según Paul Ekman, mencionado en el libro Inteligencia emocional de Daniel Goleman, son cuatro las expresiones faciales concretas (miedo, ira, tristeza, y alegría), las cuales son reconocidas por personas procedentes de distintas culturas, de ahí su idea de universalidad de algunas de ellas.

Por otro lado, Casassus (2009) define emoción como reacciones fisiológicas a situaciones externas agregando que son éstas las que determinan nuestro actuar. Así también hace una definición de educación emocional, entendiendo está como: *“un proceso educativo orientado al desarrollo de la conciencia emocional y la comprensión emocional. La educación emocional se presenta en dos direcciones: la conciencia de la experiencia emocional que le es única a esa persona, y que por ello, devela el núcleo de su personalidad, y la comprensión emocional que es el proceso intersubjetivo mediante el cual una persona se vincula con el campo de la experiencia emocional de otra persona. El logro de la conciencia y comprensión emocional requiere del desarrollo de las competencias de apertura, conocimiento, interpretación, regulación, modulación, y conexión de la experiencia emocional”* (Casassus, 2009, p.154).

Otra definición de emoción la hace Maturana que la define como: *“Disposiciones corporales dinámicas que en cada instante especifican la clase de conductas relacionales que un organismo puede generar en ese instante. Y desde el punto de vista del dominio donde ellas, de hecho ocurren, que es en la relación, en ellas son distintos dominios relacionales que especifican el carácter de las conductas que tienen lugar en ellos”* (Maturana, H. & Bloch, S. 1996, p. 29).

Varela (2005) también define emoción: *“Emociones: son el estar consciente de una tonalidad emocional que es constitutiva del presente vivo en el instante, y que corresponde a la mente externa.”*

Cada definición de emoción encuentra su particularidad, así como también sus coincidencias, las que reflejan un constante movimiento y dinamismo de un sinnúmero de sentimiento que ocurre dentro de cada ser humano y que se manifiestan en la conducta de cada persona explicando muchas veces gran parte de sus actos. Ahora bien, para efectos de esta investigación, se entenderá el concepto de emoción definido por Juan Casassus, de quien nos aferraremos con mayor detalle.

Vistas diversas definiciones, percepciones y teorías propuestas por varios autores que hablan del desarrollo emocional del ser humano, cabe preguntarse y ahondar en el término clave que data de esta investigación: “Las emociones”, ¿Qué son las emociones? y ¿Qué es aquello que llamamos inteligencia emocional?

Desde de la claridad del término emoción, se plantea entonces el concepto de “inteligencia emocional”, el cual es primordial para ahondar, más adelante, en la educación de las emociones.

Como se mencionaba en un principio, los pioneros de este concepto son Salovey y Mayer, mencionados por Gardner (1998) en su libro “Inteligencias Múltiples”, son ellos quienes utilizaron este término para englobar capacidades como la comprensión de las emociones y la compasión. Sin perder de vista a Goleman (1996) quien puso en entredicho el concepto de “inteligencia medida por el coeficiente intelectual”, el cual a su parecer no era útil, siendo mucho más importante las habilidades y competencias en la inteligencia emocional, por ello plantea cinco elementos básicos: Autoconciencia, Autocontrol, Automotivación, Empatía y Habilidades sociales. Los cuales son muy distintos en cada persona y “educar estas competencias y habilidades permite adquirir hábitos emocionales adecuados”

Gardner (1998) define inteligencia emocional, ampliando estas capacidades a cinco esferas principales:

-Conocer las propias emociones: La conciencia de uno mismo, el reconocer un sentimiento mientras ocurre, es la clave de la inteligencia emocional.

-Manejar las emociones: Manejar los sentimientos para que sean adecuados, la capacidad de serenarse, de librarse de la irritabilidad, la ansiedad y la melancolía excesivas.

-La propia motivación: El autodomínio emocional sirve de base a toda clase de logros.

-Reconocer emociones en los demás: La empatía, otra capacidad que se basa en la autoconciencia emocional, es la habilidad fundamental de las personas.

-Manejar las relaciones: El arte de las relaciones es, la habilidad de manejar las emociones de los demás. Estas son las habilidades que rodean la popularidad, el liderazgo y la eficacia interpersonal.

Gallego D.J. y Gallego M.J. (2004) proponen la inteligencia emocional como la capacidad del ser humano para armonizar lo emocional y lo cognitivo dentro de sí y en los demás, de tal forma de permitir que sus actuaciones y relaciones con su entorno sean eficaces y tengan repercusiones positivas.

Pese a todo lo mencionado anteriormente, el campo afectivo del ser humano, específicamente en los espacios escolares, lleva poco tiempo de estudio. A esto se suma que, por largas décadas, no se le ha otorgado la importancia que posee, siendo ignorado un ámbito tan fundamental para el desarrollo, como lo son las emociones. Tanta es la importancia de ellas, que han sido fundamentales para la evolución del ser humano, siendo hasta el día de hoy completamente necesarias para la supervivencia, llegando a formar

parte del sistema nervioso integrándose como tendencias innatas y automáticas del corazón (Goleman, 1996).

Se habla entonces de un ser emocional que es completamente impredecible, *“Que nos reconozcamos ahora como seres emocionales, no quiere decir que las emociones hayan cambiado o que nosotros hayamos sufrido mutaciones en este último periodo de cien años. Lo que ha ocurrido es que la concepción de lo que es ser humano cambió”* (Casassus, 2009, p. 38), y hacerse consciente de aquello es fundamental.

Se han examinado definiciones generales de emociones, así como el término de inteligencia emocional, que han permitido ahondar en el término desde diferentes puntos de vistas, recalcando la importancia del desarrollo emocional del ser humano: ahora bien la pregunta que se hace es: ¿Cómo se está tratando esto en la educación? ¿Qué papel cumple el “educar las emociones”?

2.4 Educación emocional

El tema de esta investigación ahonda en aquel cuestionamiento y análisis que desemboca en la educación de las emociones. Este tema ha sido estudiado

por diferentes autores, como los mencionados Goleman y Casassus; no obstante será este último quien guiará el desarrollo conceptual para los fines de esta investigación, en este sentido, define educación emocional como *“...un proceso educativo orientado al desarrollo de la conciencia emocional y la comprensión emocional. La educación emocional se presenta en dos direcciones: la conciencia de la experiencia emocional que le es única a esa persona, y que por ello, devela el núcleo de su personalidad, y la comprensión emocional que es el proceso intersubjetivo mediante el cual una persona se vincula con el campo de la experiencia emocional de otra persona. El logro de la conciencia y comprensión emocional requiere del desarrollo de las competencias de apertura, conocimiento, interpretación, regulación, modulación, y conexión de la experiencia emocional”* (Casassus, 2009, p.154).

Así también, hay otros autores que ahondan en el concepto de educación emocional, en este sentido nos parece pertinente mencionar a Bisquerra (2003) quien fue uno de los primeros en acuñar este concepto; plantea la educación emocional *“como un proceso educativo, continuo y permanente, que busca potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elementos esenciales dentro del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para vida. Todo ello con la finalidad aumentar su bienestar personal y social”* (Bisquerra, 2003, p.28).

Las emociones no pueden estar aisladas del ser humano. Como hemos mencionado en esta investigación, el ser humano se comprende como un todo, así tanto aspectos emocionales como sociales o intelectuales convergen unos con otros para dar contenido a ese ser completo e íntegro. Por ello, la tarea que implica comprender al ser humano por separado, se convierte en algo completamente absurdo, y queda aquel incesante esfuerzo de plantearse las tareas educativas bajo ciertos conceptos de ser humano apartado de su aspecto afectivo, emocional y social. Por ello, hemos acuñado el concepto de ser humano en todas sus dimensiones, dejando afuera aquella categoría donde se planteaba a un ser que va a la escuela a aprender y desarrollar netamente su aspecto cognitivo.

El espacio escolar no solo constituye un lugar físico donde los escolares recurren a aprender. Es un sitio que se crea cotidianamente, donde confluyen grupos humanos y el concepto de sociabilización se hace cada vez más presente, llenándose de relaciones humanas, no solo en aspectos formales como la escuela, sino que en diferentes espacios que nacen desde el hogar y que se extienden con la comunidad, con el diario vivir. Hablamos de esa educación que se ocupa desde que nos levantamos hasta que nos dormimos, de esa educación que abarca lo simple y lo complejo. Y es la escuela, sin duda, un espacio más en esta área educativa donde las relaciones humanas se hacen mucho más visibles, donde las emociones aparecen a cada momento, donde el

ser se desarrolla y crece sin dejar de ser una persona que experimenta, que vive y que se desenvuelve.

Por ello plantearse al ser humano desde lo que es, reconociéndolo en esa triada de cuerpo, emoción y también lenguaje, permite comprender al ser como un ente que funciona complementando todas estas áreas. Entonces, es ese cuerpo el que nos permite estar presente de forma física, el que nos sostiene y el que nos lleva a experimentar el mundo por medio de los sentidos; es nuestro lenguaje el que nos permite comunicarnos con otros; y nuestras emociones las que nos dan el impulso, los que nos hacen actuar, y las que al fin y al cabo se manifiestan en nuestro cuerpo y nuestro lenguaje.

El cuerpo y la mente no actúan por separado. La educación ha seguido la idea de que los seres humanos se caracterizan principalmente por un componente mental, pero se sabe que la mente, el cuerpo y las emociones son dimensiones vitales que se viven integralmente, a pesar de que cada una tenga un espacio y una forma determinada de relacionarse con las experiencias. Por ejemplo, la dimensión lingüística permite una conversación donde se intercambia información con un otro, el cual habla a través de la palabra y expresa con la emoción. En dicha interacción no solo se intercambia opinión, sino que también se habla con el cuerpo, con los gestos y con la actitud, intercambiando energía que se siente corporalmente. A esto Casassus lo llama

“...el cuerpo del sentir, el cuerpo donde ocurre y se sostiene el sentir. El cuerpo que recibe los golpes y las aperturas de la vida, el que se contrae, que suda y que se estira. Es el cuerpo donde se escriben nuestras emociones” (Casassus, 2009, p. 50). El cuerpo vivido es donde se registra el miedo, el deseo, la angustia, el entusiasmo. Si se aprende a conocer este ser, que se desenvuelve en lo social y que vive en la afectividad, entonces se empezará a tomar consciencia de la existencia de este plano. Esto permite tener manejo sobre sí mismo y es también un acceso a la propia experiencia y lo necesario para la comprensión emocional del otro.

El ser humano, en la escuela, en la casa o con los amigos, sigue siendo el mismo, lo que no quiere decir que se comporte de manera igual en todas partes. Llega a la escuela y no puede disgregarse en un ser netamente “académico”. Como plantea Céspedes (2010), todas las personas nacen con una dotación biológica para conquistar la felicidad, pero es el ambiente, y a través de las interacciones con otras personas, que el ser humano va desarrollando su ser emocional. Por tanto, se hace relevante perfeccionar las metodologías utilizadas en la educación para que no solo se centre en logros cognitivos, sino que también en la construcción del ser emocional desde pequeños, y de esta manera ayudar a que el ser humano crezca y se desarrolle de mejor forma, más feliz.

Así como también personalidad del ser humano, y su temperamento como factor biológico que van evidenciando diferentes conductas que reflejan aquel mundo emocional de cada uno. Por ello el “educar las emociones” se hace trascendental en el proceso educativo, donde los impulsos, los estados de ánimo, el goce, el miedo, etc. se manifiestan. Como plantea Céspedes (2010): Educar las emociones es más que simples conductas, es más bien ayudar a los seres humanos a que se enfrenten a situaciones futuras, permitiéndoles llevar la ansiedad y los impulsos desde una aceptación de éstos y de una manera equilibrada.

Cuando se habla de desarrollo socioafectivo, se involucra lo conocido como “*competencias emocionales*”. Casassus (2009) lo denomina como la energía que anima al cuerpo, y a la vez una vibración que se siente dentro del mismo, afirmando que es un componente sensorial. Entonces, ¿Por qué es importante desarrollar y educar estas competencias emocionales? Porque permite comprender de dónde surgen estas reacciones haciéndose más conscientes de ellas y de esta manera ser más libres; es a lo que Casassus (2009) llama “*educación emocional*”.

El presente estudio justifica la importancia del desarrollo emocional en la educación, ya que, en la vida existen situaciones donde se involucra todo el ser. Constantemente el ser humano experimenta emociones, y comprenderlas

permite una mayor consciencia de éste sentir (Casassus, 2009). Por ello, el autor habla de una consciencia emocional, la que consiste en indagar cada vez más profundo, entendiendo y comprendiendo la propia experiencia.

El educar las emociones también ayuda a niños y niñas a desarrollar funciones esenciales para lograr desenvolverse en el mundo de una mejor manera. Por esto, es de suma relevancia que se trabaje durante los primeros cinco años de vida, ya que es donde la persona comienza a construir una base para sociabilizar con los demás seres humanos. Educar las emociones desde temprana edad, ayuda a construir una autoestima la que permite enfrentarse al mundo social de mejor manera.

Hoy en día existe numerosos proyectos educativos en torno al desarrollo socioafectivo. Específicamente en Estados Unidos se han identificado más de doscientos programas implementados apoyando este desarrollo (Hoffman, 2009). La organización “Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning” (CASEL), realizó un estudio de meta-análisis, donde incluyó a los programas antes mencionados. Esta investigación permitió conocer la relevancia de la valoración del desarrollo socioafectivo y el vínculo que tiene con el efecto positivo en las competencias sociales y emocionales de los niños/as que participaron en este estudio. (CASEL, 2008).

Se ha mostrado que los programas de prevención son mucho más efectivos cuando concentran un núcleo de aptitudes emocionales y sociales, tales como el control de los impulsos, el manejo de la propia ira, y la búsqueda de soluciones creativas para situaciones sociales difíciles (Dolores, 2006).

Por ello, llevar esta educación de las emociones a la escuela permite que las emociones sean vistas como algo natural, aquello que está en nosotros y nos forma como seres únicos. Así es como se instala la educación emocional: al repetirse una y otra vez la experiencia, el cerebro reacciona con un reflejo adquirido, reconociéndolo como un camino conocido y fortalecido, con hábitos neurológicos que se aplican en situaciones de dificultad, frustración o dolor.

2.5 La escuela y la educación emocional

Durante los tres o cuatro primeros años de vida, el cerebro humano crece a un ritmo que jamás volverá a repetirse, por lo que cualquier aprendizaje en esta etapa es más intenso. Las lagunas que se presenten en este periodo, podrán remediarse, pero sabiendo el impacto que causa, deberemos actuar tempranamente y de la manera más natural. Un déficit afectivo familiar, puede dar en el centro escolar los mismos resultados que un déficit cognitivo (Dolores, 2006).

Como se ha mencionado, el poder de las emociones es ilimitado, y este sin duda altera el pensamiento, por ello se puede observar en niños y niñas, que cuando están viviendo un periodo emocional difícil, este se refleja en el rendimiento académico. El estado emocional de un sujeto tiene una profunda incidencia en la razón, debido a que son las emociones quienes ayudan a la reflexión, a tomar una u otra decisión, como base del conocimiento (Dolores, 2006). Goleman (1996) afirma que el ser humano posee dos cerebros, por tanto dos inteligencias, la racional y la emocional, teniendo ambas incidencias importantes en su comportamiento. Por lo tanto, el intelecto no podría operar de óptimamente sin la inteligencia emocional.

Vistas las diferentes aproximaciones que explican teóricamente el desarrollo y la educación emocional, se considera sumamente necesario visibilizar e indagar con más profundidad en este ámbito, como factor principal del sentir de cada ser humano. Aquella búsqueda emocional, comprende un sentir propio y un sentir colectivo; único, porque pertenece a la propia experiencia, y colectivo, como aquel mundo emocional intrínseco. De esta manera, las emociones son experimentadas a cada momento transformándose en un sentir propio y que son expresadas a través del cuerpo.

Desde el nacimiento, se experimenta el afecto producto de las relaciones con los demás, y conforme pasa el tiempo se va viviendo y comprendiendo

este ámbito. La escuela cumple un rol fundamental en este proceso, y es aquí donde la educación emocional debiese ser un pilar fundamental. La maduración del mundo emocional, significa permitir y hacer partícipes las emociones en el día a día. En la escuela, es llamado el clima emocional de aula, donde juegan un rol importante los vínculos que se establecen allí (Casassus, 2009). La escuela es fundamentalmente una comunidad de relaciones y de interacciones orientadas al aprendizaje, donde éste depende principalmente del tipo de relaciones que se establezcan. Es entonces, cuando se cuestiona si la escuela propicia espacios donde dichas relaciones sean legítimas, constituyendo lazos afectivos significativos, y que se desarrollen en un ambiente cargado de emocionalidad propias de cada ser.

Las características de la escolarización, que se encuentran en la educación actual, dificultan la educación de lo emocional. Como lo plantea Baquero (2006), la escuela moderna se caracteriza, por ejemplo, por una obligatoriedad de asistir desde muy temprana edad, presencia de un régimen de trabajo normado, regulación de tiempos y espacios, gradualidad y simultaneidad de éstos. La gradualidad, se relaciona con el avance progresivo de niveles, generalmente dividido según el grupo etario; y la simultaneidad, con la organización de clases, donde el docente enseña un contenido a un grupo de niños/as, sin atender a la diversidad. Tales características resumen lo que día a día la comunidad educativa vive, y además siente. Es decir, todo se

desenvuelve en un espacio normado, atendiendo básicamente a obtener resultados, y a crear a un grupo de sujetos homogéneos entre sí.

Producto de lo anterior, muchas veces las emociones son reprimidas, regulando la expresión a aquello que se debe o no se debe expresar, se ponen máscaras a la intimidad emocional, perdiendo contacto con el presente y con la autenticidad. Es por eso, que se apuesta por una educación que incorpore la experiencia y el “yo” en su totalidad. Además, el aprendizaje ocurre como parte de una relación emocional entre el profesor y el estudiante, y es la escuela un espacio de interacción entre personas que viven desde su emocionalidad. Frente a esto ¿es posible aún ignorar algo que está sumamente presente?

Tal como se ha planteado anteriormente, la escuela es un espacio de interacción social importante en el desarrollo del niño/a. Ésta, como agente socializador secundario, debiera preocuparse de mantener un vínculo con el primer agente socializador que es la familia; ya que, allí se gestan los pilares emocionales del desarrollo del ser humano, lo que hace relevante el factor del entorno en la construcción de los aprendizajes de los niños/as, y cómo esto potencia el desarrollo emocional de ellos/as. En el mismo sentido, según el enfoque desarrollado por Vigotsky, la cultura en la que está inmerso el niño/a, le proporciona herramientas para que construya su aprendizaje.

Siendo la escuela, el segundo espacio de socialización, el entorno presente en ella es lo que genera los cambios en el desarrollo del niño/a. Por ello, la figura de los padres y profesores comienza a tomar relevancia, pues son los agentes de interacción social y figuras significativas que median en el desarrollo de aprendizajes y en la construcción del ser emocional.

El cambio comienza en el individuo y se promueve por el medio social, el cual debe ser asimilado por el niño/a, siendo el profesor una persona de apoyo significativo en este proceso de aprendizaje.

Se apuesta, por esa escuela que valora el mundo emocional y que reconoce las necesidades de las personas que interactúan allí. Hoy se considera que no hay aprendizaje fuera del espacio emocional (Casassus, 2009) y todo lo que realiza la persona involucra las emociones, siendo el clima emocional del aula el principal factor.

Cuando hacemos consciente a este ser emocional que hay en cada uno de nosotros, entonces la escuela o el espacio educativo, se hace cargo de este ser, donde el sentir del individuo es considerado, valorando y respetando las emociones de cada niño y niña, para ello, la tarea es grande, ya que, cada agente que forma la escuela, como lo es la familia, los profesores, la comunidad, etc., debe también tener conocimiento de aquello, debiendo existir

contextos y situaciones que permitan favorecer lo nombrado, como lo podría ser, por ejemplo, la capacitación a profesores. El hecho, es ir introduciendo ésto en los aspectos más banales de la educación, así como en el propio currículo nacional.

El aprendizaje de la escuela, como se ha mencionado en esta investigación, se aferra a muchas otras experiencias vividas fuera de ellas, como lo es, por ejemplo, las relaciones con la familia, y otras interacciones que forman a un ser humano. Por ello, se plantea una conexión con la sociedad, con el diario vivir, que muchas veces se ve plasmado de experiencias favorables y desfavorables en el desarrollo de los niños y niñas. Son éstas experiencias, que se reflejan “dentro del aula”, las cuales no pueden ser engegucidas, porque aun así, por más que se pretenda aislarlas, aquellas aparecen queramos o no.

Son entonces los cambios sociales los que también se manifiestan y traen un trasfondo emocional importante. La educación, por tanto, debe hacerse cargo de aquello y generar reflexión con respecto a esto.

“Hay que comprender el mundo de las necesidades y ver en qué medida la educación puede satisfacer esas necesidades personales de afecto, pertenencia, identidad, porque todas las personas, sin discriminación alguna, tienen necesidades satisfechas e insatisfechas” (Casassus, 2009, p.182).

Entonces, las prácticas educativas escolares influyen considerablemente en el desarrollo emocional de los niños y niñas, por eso, es la propia actuación de los docentes y de la familia, lo que va a influir en su propia actuación. A través de sus actos, son ellos, los que cotidianamente influyen en este caminar. *“Los/as alumnos/as van a aprender por observación del profesor/a gran parte de su capacidad de conocer sus emociones, de controlarlas, de gestionarlas, de enfrentarse a las situaciones conflicto para solventarlas y, sobre todo, de la forma en que se producen las interacciones en el aula.”* (Dolores, 2006, p.8).

2.6 Antecedentes conceptuales y empíricos de la educación emocional

2.6.1 La educación emocional en la educación tradicional

La educación se ha centrado básicamente en transmitir conocimientos, dándole mayor importancia a lo cognitivo, dejando de lado la dimensión socioafectiva y emocional, debiendo en cambio, complementar todos los aspectos del ser humano, orientándose al desarrollo en su totalidad (cognitivo, afectivo y social); entendiendo que, además de promover el desarrollo cognitivo, debe abrir espacios para el desarrollo social y emocional (Torres, 2013).

La educación emocional recién toma mayor importancia en los años 80', específicamente en la última mitad de los 90', donde se presta mayor atención a las emociones y los sentimientos. *“En la Psicología de la Educación los movimientos del constructivismo y la psicología cultural comienzan a abrir el concepto de aprendizaje para incluir otros aspectos constructores de la persona: subjetivos, emocionales, autorreferidos.”* (Torres, 2013, p. 4). Esto sin duda, tiene una repercusión importante en la psicología y la educación, donde se manifiesta y plasma en indicadores tales como, el incremento de estudios relacionados con las emociones y sentimientos, además de las neurociencias y sus avances en el estudio de ello. Así también, la aplicación de los adelantos en los conocimientos de inteligencia emocional en el área educativa.

Se manifiestan movimientos relacionados con la labor pedagógica, como la educación de la nueva escuela y la escuela activa, que proponen como pilar fundamental en la educación, el desarrollo integral, donde las emociones cumplen un rol fundamental. Se acuña el concepto de “inteligencia emocional” introducido por Salovey y Mayer, difundida por Goleman (1996), el que se presenta como elementos esenciales el *“vivir y conocer las propias emociones, regular las emociones, motivarse a sí mismo, reconocer las emociones de los demás y establecer relaciones positivas”* (Torres, 2013, p. 4).

Uno de los aspectos más importantes dentro de la escuela, y específicamente en el aula, tal como lo propone Casassus (2003), es el clima emocional que se genera y lo que los niños y niñas perciben en este ambiente, tiene una relación preponderante en su motivación por aprender (Casassus, 2003).

Por ello, existen propuestas recientes que buscan la educación del individuo en todos sus ámbitos, incluyendo aquella unión entre lo cognitivo y lo emocional, haciéndose cada vez más notorias las recientes y diversas investigaciones que demuestran la importancia de este ámbito en la totalidad del ser humano.

Este mundo emocional, que se pretende educar, tiene directa relación con el vínculo que genera el niño y la niña con sus pares, profesores, directores y familia. Es decir, el mundo emocional y el desarrollo íntegro del niño y la niña, se hace presente en las relaciones cotidianas. Ellos/as, en sus primeros años de vida, tiene un vínculo emocional con un adulto significativo, y al llegar a la escuela se encuentra con ese/a profesor/a con el cual se vincularan, queramos o no, emocionalmente.

Como se ha planteado anteriormente, las investigaciones en cuanto a la importancia de la educación, son cada vez mayores. Aún así, en las escuelas

es escasa la importancia que se le da a éste ámbito. No solo basta la teoría, sino que se hace sumamente relevante la implementación de programas concretos que se sustenten en aquellos fundamentos, específicamente en el área educativa.

2.6.2 Antecedentes de los programas en cuanto a los acercamientos de las políticas educativas

Existen distintos grupos de investigación que tratan el tema de la educación emocional, y que además implementan una serie de programas en Chile y el mundo relacionados con estos temas. Uno de estos grupos es la organización: “Colaboración para el Aprendizaje Académico, Social y Emocional” (CASEL. 2008) la cual, a partir de los resultados obtenidos, producto de la implementación de distintos programas educativos realizados en Estados Unidos, enfocados a desarrollar aprendizajes socio-emocionales, plantea que los aprendizajes más significativos se producen cuando en la implementación del programa se presentan características como, por ejemplo, que sea el mismo educador quien guíe la experiencias y no alguien ajeno. Además, se concluye que un programa bien diseñado e implementado de manera adecuada, logra generar cambios positivos en las competencias socio-emocionales de los/as estudiantes, como también en los logros académicos tradicionales (Durlak y cols, 2003 en CASEL, 2008).

En el caso de Chile, uno de los acercamientos a la educación, se plasman en la política educativa, específicamente a través de los objetivos fundamentales transversales del currículo propuesto por el MINEDUC, en los ejes de crecimiento y autoformación personal, formación ética y la persona, y su entorno (MINEDUC, 2013). Al respecto se señala:

- Crecimiento Personal: se refiere a los aprendizajes relacionados al conocimiento de sí mismo y valoración personal. Intenciona el desarrollo emocional, afectividad, sexualidad, vida saludable y autocuidado.
- Relaciones interpersonales: busca que los y las estudiantes afiancen su capacidad y voluntad para autorregular su conducto y autonomía, como también su espíritu de servicio y respeto por el otro, logrando una convivencia respetuosa, solidaria y democrática.
- Participación y pertenencia: tiene relación con los aprendizajes vinculado al desarrollo social, en donde deben regir los valores del respeto mutuo, ciudadanía activa, identidad nacional y convivencia democrática.
- Trabajo escolar: promueve el desarrollo de hábitos y actitudes que favorezcan el aprendizaje, como el esfuerzo, la perseverancia, la responsabilidad y la honestidad.

Por otra parte la Política de Convivencia Escolar, propuesta por el Ministerio de Educación (2002) plantea ocho principios que orientan la relaciones al interior de las escuelas, basada en los principios de la democracia, igualdad y respeto por todos/as sus miembros. Estos principios son: 1) todos los actores de la comunidad son sujetos de derecho, 2) la educación como pleno desarrollo de la persona, 2) la convivencia escolar como un ámbito de consistencia ética, 3) igualdad de oportunidades para niños y niñas, mujeres y hombres.

Existen otras iniciativas, como lo es el “Programa Habilidades para la Vida” desarrollado por JUNAEB, el cual está dirigidos a niños y niñas de escuelas municipales y particulares subvencionadas con altos índices de riesgo social. Dentro de sus objetivos, se menciona elevar el bienestar, las competencias personales y disminuir daños en la salud, como por ejemplo, depresión o drogas. Otro punto que considera, es la promoción de las relaciones afectivas y el auto cuidado para el profesorado, estudiantes, padres y madres.

Cabe señalar al respecto, que los programas encontrados en referencia a la educación emocional son habitualmente del extranjero, habiendo poca información en relación a programas implementados en Chile, donde se haya concluido el impacto de éstos en prácticas educativas. Si bien, organismos del

estado chileno, como el ministerio de educación, han propuesto cambios en el currículum con respecto a ciertos fundamentos y principios, que visibilizan la importancia del desarrollo emocional del niño y la niña, no se ha encontrado la implementación de éstos en concreto, específicamente en las escuelas tradicionales. Resulta importante entonces, revisar dentro de la educación alternativa cuál es la propuesta educativa, y si ésta considera la educación emocional dentro de sus proyectos.

2.6.3 La educación emocional en la educación alternativa

Existen distintas metodologías alternativas de educación, aquí se exponen dos de ellas:

a) Montessori: Este método, creado por una médica y filósofa Italiana llamada María Montessori, es explicado por la Academia Montessori Chilena (2011) como una alternativa educativa, la cual se puede destacar por su enseñanza integral, en la que se da un espacio importante en el desarrollo del niño/a en los aspectos tanto intelectuales, físicos, psíquicos y espirituales. Este método educativo alternativo, se basa en que el niño/a dirige su actividad siendo el educador/a un guía en el proceso de aprendizaje.

Las escuelas que imparten este tipo de educación, se basan en el desarrollo del trabajo libre y exploratorio del niño/a, en donde tienen materiales especializados y didácticos en sus salas, en las cuales conviven niños/as de diferentes edades. En estos espacios, se da énfasis, tanto al desarrollo social como al cognoscitivo, y cada niño/a escoge el trabajo que quiera realizar, el tiempo que usará para esto, y si desea trabajar individual o grupalmente. Además, en esta metodología educativa, se da énfasis a que el niño/a se conozca a sí mismo durante sus trabajos y que a su vez aprenda el cuidado del propio cuerpo y del ambiente.

b) Waldorf (Colegio Rudolf Steiner, 2011): La pedagogía Waldorf, es un sistema educativo alternativo, creado por Rudolf Steiner, quien fue un matemático, artista y filósofo austriaco del siglo XX. Creo la Antroposofía, que es la sabiduría o conocimiento del hombre, pensando en que el hombre del siglo XX necesitaba buscar y encontrar un nuevo concepto de mundo y de sí mismo como humano.

La base de esta pedagogía, es el conocimiento del ser humano como un ser tripartito; es decir, como un ser físico, emocional y espiritual. El desarrollo de este ser, se divide en etapas de siete años.

Son los docentes, un acompañamiento en cada una de ellas, cuidando las necesidades particulares de cada niño/a y entregando una educación y enseñanza adecuada para cada uno de ellos/as.

La pedagogía Waldorf, a diferencia de la pedagogía tradicional, fomenta el respeto por el desarrollo individual del niño/a, respetando así, sus fases madurativas, su libertad y dándole equilibrio a lo físico, emocional y espiritual de cada uno/a. Lo anterior, con la idea de que cada niño/a tenga la oportunidad de desarrollar y desplegar sus facultades de manera holística, integral, creativa, y mirando al mundo con responsabilidad. Esta pedagogía trabaja de manera equilibrada el pensar, el sentir y el hacer, del ser humano.

Además, esta metodología le da relevancia a la educación artística de manera libre y creadora, en un ambiente de colaboración amable entre maestros y padres, tomando como protagonistas a los niños y niñas sin presionarlos con exámenes ni exigencias académicas. El objetivo es motivar el desarrollo en cooperación con todos los agentes de la comunidad educativa, dándole real importancia a las individualidades y características de cada ser humano.

Se hace referencia a éstas metodologías para contraponerlas con la educación formal, ya que éstas dan a conocer con mayor profundidad

programas concretos donde se implemente un tipo de enseñanza centrada en aspectos esenciales del ser humano, como lo son las emociones, entre otros que ya se han mencionado.

2.6.4 Expectativas por parte de padres y madres sobre la educación de sus hijos/as

El CIDE (Centro de Investigación y Desarrollo Educativo) cada dos años realiza una encuesta dirigida a actores educativos, entre ellos, directores de establecimientos, profesores, apoderados y estudiantes, por medio de la aplicación de instrumentos estructurados. Dichas encuestas, buscan relevar percepciones y prácticas en torno a diversas temáticas referente a lo educativo.

Si bien, estas encuestas no apuntan directamente al tema central de esta tesis, resulta relevante revisar algunos datos que éstas arrojan, específicamente aquellas que tratan sobre la opinión de las familias con respecto a distintas aristas relacionadas con la educación que reciben sus hijos/as.

En la última encuesta realizada el año 2012, con respecto a la expectativa de la educación de sus hijos, un 50,7% de los padres expresan como principal expectativa el que ésta desarrolle su inteligencia y capacidad de aprender. Mientras que un 29,7% los padres prefieren que sea una persona de bien y

responsable. Respuestas como; que prepare una buena P.S.U (Prueba de Selección Universitaria); que lo prepare para desenvolverse bien en el trabajo; no espero nada o muy poco; y ninguna de las anteriores, obtuvieron un porcentaje no mayor al 12% de preferencia (CIDE, 2012).

Otra variable observada en esta encuesta, es la expectativa de los padres según el tipo de dependencia del establecimiento. Los apoderados de colegios municipales son quienes más expresan la expectativa de que sus hijos desarrollen la inteligencia y capacidad de aprender con un 51,9%, mientras que los apoderados de colegios particulares pagados, en relación a los otros apoderados, esperan con más frecuencia que sus hijos sean personas de bien y responsables (CIDE, 2012).

Si bien estos datos entregan una panorámica país con respecto a lo que los padres y madres esperan que sus hijos/as desarrollen en sus respectivas escuelas, existe un tema de fondo que aún no se ha consultado. Dicho en otras palabras, ¿Por qué los padres y madres prefieren que sus hijos desarrollen su inteligencia y capacidad para aprender por sobre su desarrollo como personas de bien y responsables? ¿Por qué los padres de colegios municipales prefieren que sus hijos desarrollen su inteligencia y capacidad para aprender, mientras que los padres de colegios particulares pagados esperan con mayor frecuencia que sus hijos sean personas de bien y responsables? ¿Qué esperaran los

padres y madres con respecto a la educación emocional de sus hijos? ¿Existirá diferencias con respecto a esta última en relación a dependencia del establecimiento educacional?

2.7 Familia, escuela y el desarrollo emocional del niño y la niña.

Los actores que constituyen la familia como primer agente socializador, son parte del medio más significativo para los niños y niñas, más aún en la primera infancia. Son éstos, con los cuales se establecen y desarrollan los principales lazos afectivos, mediante una relación que involucra la confianza, seguridad y cuidado por parte del adulto al niño/a; además son quienes influyen significativamente en el proceso educativo de niños/as, teniendo un fuerte impacto su participación en el aprendizaje y en todo el proceso que conlleva la educación formal.

Asimismo, la escuela actúa como un espacio secundario de socialización, siendo este proceso iniciado en la familia, pues el hogar es el principal ambiente de aprendizaje, *“...es la familia donde se desarrollan las habilidades necesarias para el desarrollo socioafectivo, cognitivo, ético y estético más fundamentales para el desarrollo del hombre y la mujer en cuanto a ciudadano y ciudadana en su integración social”* (Gubbins, 1997, p. 7).

Las indagaciones que han abordado el tema de la relación entre la familia y la escuela, han relevado el valor de la integración de ambas figuras significativas en la formación de los niños y niñas, siendo la participación activa de las familias en la función educativa, un factor primordial en términos de desarrollo, así como también la escuela en la función formativa. Al respecto, García Huidobro (1993) sostiene que la escuela no es una isla social, debido a que existe una necesaria relación de ayuda entre la comunidad y la escuela, y es la familia sumamente importante en los logros educativos de sus niño/as.

Actualmente, la participación de los apoderados en la educación formal de los niños/as, ha sido un tema controversial que aporta tanto en las discusiones como en la toma de decisiones de políticas públicas en el área educativa. Como menciona Gubbins (2012), en uno de sus artículos, la familia y escuela tienen un rol socializador por lo que deben complementarse. Esto exige, estimular la alianza entre ambos, reafirmando a las familias su compromiso y apoyo en el proceso de aprendizaje escolar. La que va más allá de una enseñanza netamente academicista, ya que se considera como un proceso enfocado en el bienestar integral de los niños y niñas.

En relación a los anterior, la evidencia sugiere que la participación de las familias ha impactado en la gestión escolar (Gubbins, 2012). Además, estudios demuestran que los docentes tienden a responsabilizar a las familias en el

fracaso escolar de los niños y niñas, afirmando que hay una fuerte desmotivación y poca participación por parte de ellas. Esto resulta perjudicial, ya que la evidencia en investigaciones da a conocer que las familias al implicarse en las actividades escolares, favorecen significativamente la mejora de los aprendizajes de los niños/as. Lo anterior, tiene una reveladora relación con el desarrollo psicosocial de ellos, debido que, el aprendizaje plasmado en las mejoras académicas tiene inmediata relación con el desarrollo emocional de los niños y niñas. Si bien, se entiende que no hay una relación directamente proporcional, si se evidencia que estos aspectos no ocurren por sí solos, siendo el trabajo de las familias en conjunto con los profesores un factor favorable que permite acordar objetivos, involucrándose ambos en la planificación.

El rol que juegan las familias en el desarrollo de los niños/as es primordial, como menciona Gubbins y Berger (2002), quienes toman de referencia a Milicic (2001) el factor más protector, desde el punto de vista de la salud mental de los niños y niñas, es la presencia del apoyo social en la familia. Este apoyo, se ve expresado a través del clima afectivo, el cual impacta tanto el logro de la identidad del menor, como también en el desarrollo cognitivo y el desarrollo emocional en la infancia. Las investigaciones, han evidenciado que una de las mayores dificultades que existen para lograr un buen nivel de salud mental, es no haber contado con aprobación y afecto en la infancia (Milicic, 2001).

La mayoría de las familias quieren a sus niños/as, desean que sean felices y que tengan éxito, pero a pesar de estas buenas intenciones, son muchas las que reconocen tener carencias de habilidades y conocimientos para ejercer su rol. De esta manera, el papel socializador y la función educativa de las familias se ven influidas por diversos factores, afectando la formación del desarrollo, tanto de habilidades cognitivas, como emocionales de los niños y niñas.

Frente a lo anterior, se manifiestan una serie de antecedentes que contribuyen a la importancia de la presencia familiar en la vida de los niños/as desde los distintos aspectos: Tanto la escuela, como el contexto familiar, deben ser espacios de afecto, es así como las familias tienen la necesidad de integrarse en el aprendizaje escolar de los niños y niñas, pues el apoyo en dicho proceso potencia las características socioafectiva. Es así, como esto permite que las relaciones se forjen en relación a este aspecto, lo que afectará los estados de ánimo, y también la disposición del niño en el aprendizaje (Martínez y Zielonka, 2005).

Por su parte, investigaciones en el área de aprendizaje de los estudiantes, demuestran la importancia del factor afectivo, en lo que respecta a la experiencia cotidiana de niño/as, tanto en la escuela como en el contexto familiar. Como menciona Gubbins (2001), una experiencia continua, integrada e integral, favorecerá en el estudiante un desarrollo armónico, que tendrá

repercusiones tanto en su desarrollo afectivo y social, como en su rendimiento académico.

Es la familia, un actor que tiene gran poder educativo. Cada familia tiene sus propias pautas de enseñanza, las que permiten al niño y la niña relacionarse y socializar, iniciándose este proceso, en base a una cultura familiar, donde se han aprehendido ciertas conductas y normas. Esto es, sin duda, un aprendizaje que nace de experiencias cotidianas, como por ejemplo, el clima afectivo. Es precisamente la llamada educación informal, la que no se pierde con el paso del tiempo, sino que es una estructura con la cual el niño/a ingresa al sistema educativo formal. Estas son pautas de crianza de las cuales la UNESCO (2004) especifica, destacando que hay algunas de ellas que son potenciadoras del aprendizaje, como por ejemplo, que el niño y la niña aprendan rápidamente después del nacimiento. Para que ello suceda adecuadamente, las pautas de crianza deben considerar estímulos diversos de índole afectiva, auditiva, visual o de movimiento, ya que el aprendizaje se da, a través de todos los sentidos. Es así como también señala, que el desarrollo humano es de un carácter interactivo, y que sucede, gracias a la relación entre personas, donde el afecto y la comunicación juegan un rol fundamental.

Las interacciones dentro del contexto familiar, como otras interacciones que se dan cotidianamente, están plasmadas de factores emocionales que son

claves para el aprendizaje, como lo es, el vínculo de apego que se genera entre el/la niño/a y la familia, lo que contribuye al desarrollo de su regulación emocional desde un estado de intersubjetividad que permite el desarrollo de la afectividad con otro. Este apego, se puede encontrar en una tensión cuando el niño/a ingresa a la escuela, esto, debido a la falta de afectividad a la que se ve enfrentado al momento de iniciar esta etapa, lo que se contrapone con lo que debiese ocurrir en la familia. Uno de estos aspectos es la poca valoración individual de cada sujeto, siendo reemplazado por un proceso de enseñanza-aprendizaje colectivo, que no respeta características particulares, por lo cual, se hace importante la participación y el apoyo de la familia en el desarrollo y educación del niño/a. Sin embargo, aquella responsabilidad de educar emocionalmente no siempre es exitosa, tal como declara Céspedes (2010), esto tiene explicación en una serie de factores como el estrés, profesores cansados y carga laboral excesiva. Así como también, menciona la conformación de ambientes emocionalmente seguros formados por estos adultos significativos, que en la etapa escolar prepuberal, se caracteriza principalmente por la necesidad de protección, y a la vez, estimulación en la autonomía. Como lo menciona la experta en este tema, Céspedes (2010), indagar en los procesos cognitivos, así como en los emocionales, es sumamente relevante para el desarrollo integro de los niño/as. La educación emocional es una de las más importantes dentro del proceso de socialización primaria. Por consecuencia, este apoyo por parte de las familias permitiría que los niños y niñas desarrollen

una paulatina y temprana autorregulación de sus emociones, entre otras cosas, que favorecen la construcción de aprendizajes más allá de lo netamente cognitivo.

Frente a lo expuesto, en relación a la participación de las familias en el proceso educativo de los niños y niñas, Martinello (2000) propone una taxonomía, realizada a partir de la revisión bibliográfica de países industrializados, la cual se divide en cuatro categorías que describen los tipos de participación de las familias en la educación formal de los niños/as de América Latina.

La primera categoría, refiere a los padres como responsables de la crianza del niño/a, la que incluye principalmente el cuidado y protección. La segunda, tiene relación con los padres como maestros, con la participación activa de la familia en el proceso educativo del niño/a. La tercera categoría, trata sobre los padres como agentes de apoyo a la escuela, se asocia con el apoyo voluntario para mejorar aspectos como la infraestructura y materiales didácticos. Y por último, los padres como agentes de poder de decisión, donde se espera que la familia participe en los aspectos formales del ámbito escolar.

En el caso de nuestro país, el Ministerio de Educación establece en las “Políticas de Participación de padres, madres y apoderados/as en el Sistema

Educativo” (MINEDUC, 2002), la trascendencia de la comunicación entre la escuela y la familia; esto, para apoyar el proceso educativo de los niños/as. Junto con ello, el Gobierno de Chile establece una serie de compromisos, que hablan sobre la participación ciudadana en el ámbito escolar. Algunos de ellos son: fortalecer los mecanismos de participación ciudadana en el diagnóstico, diseño y evaluación de los programas educativos, fortalecer las organizaciones y la participación en el sistema educativo de los padres, madres y apoderados, realizar encuentros de intercambio de experiencia entre Centro de Padres y Apoderados, entre otros.

Otro punto relevante, que considera el MINEDUC (2002), tiene relación con la Confianza Mutua, la cual trabaja con la confianza que deben tener las familias, valorando el trabajo de los/as docentes; y éstos últimos, también con los padres y madres, respondiendo con respeto y pertinencia a sus intereses para y con sus niños/as.

Para generar todo este tipo de políticas, el MINEDUC (2002) se basó especialmente en principios que tienen relación con las familias, como el capital cultural, que promueve valores y colaboran con el espacio educativo formal de los niños y niñas. Es justamente en esta socialización primaria, donde el papel de las familias y los lazos afectivos construidos, juegan un rol primordial en el aprendizaje de todo niño/a; ya que, es en este espacio donde la estimulación,

por parte de los diversos actores más cercanos y significativos de los/las niños/as, ayudan a desarrollar sus estructuras cognitivas, dada la plasticidad neuronal de este período.

Según lo planteado por Gubbins (1997), a partir de la encuesta del CIDE, un 90% de los profesores y directores atribuyen el fracaso escolar a la falta de apoyo de las familias en el proceso educativo de sus niños/as. Esto, según el SERNAM, se ocasionaría, debido a que los docentes y/o directores tienen un imaginario ideal de las familias, y no una visión real de los distintos contextos propios de cada núcleo familiar. Esto, se traduce en una práctica pedagógica que poco se acerca a los intereses y/o necesidades que pueda presentar el niño/a y su familia. Por otro lado, también se constata que dichos estereotipos no siempre son adoptados, y que algunas escuelas sí valorarían el aporte de las familias.

Lo revisado anteriormente, muestra que la participación de la familia es un factor determinante en el desarrollo emocional de los niños y niñas; por ello, la relación entre la familia y la escuela, respecto a la educación de los niños/as, es un tema abordado en las políticas públicas en el área educativa reflejadas; por ejemplo, en los compromisos adoptados por el MINEDUC. A pesar de todo lo expuesto, no se encuentra explícito un pacto entre las familias y la escuela para abordar el tema del desarrollo afectivo de los niños/as. Para efecto de este

trabajo, se cree importante que aquel vínculo funcione en pos de objetivos comunes, permitiendo espacios de interacción y acercamiento por parte de las familias, sincerando sus intereses y motivaciones relacionados al desarrollo en todo ámbito de los niños y niñas.

2.8 Escolarización

Niños y niñas, desde muy temprana edad, comienzan su vida escolar asistiendo al Jardín Infantil, para luego continuar con la Educación Básica, media y superior. Comienzan entonces su proceso de escolarización.

En el caso de la Educación Básica, ésta tiene un carácter obligatorio, a diferencia del nivel parvulario, el cual es voluntario. A los seis años de edad, se ingresa a la Educación Básica la que tiene una duración de ocho años. Es interesante entonces, revisar las características que posee el proceso de escolarización, teniendo en cuenta la trascendencia que tiene, para todo niño y niña, su paso por la escuela, y los cambios que este ingreso pueden significar en los estilos de enseñanza y aprendizaje, respecto de la Educación Parvularia.

Baquero (2006) da una alerta respecto a estos cambios y sus implicancias en el desarrollo integral que se pretende en el currículum. Entrega algunas

características del proceso de escolarización, que muestran que el ingreso a Primer Año Básico puede presentar ajustes importantes en cómo se entiende el desarrollo y el aprendizaje, y de los elementos emocionales ahí involucrados, no sólo en los estudiantes sino en todos los actores que participan de ese proceso. Respecto precisamente a nuestro tema de estudio, resaltamos los siguientes elementos de la escolarización descritos por el autor:

- La presencia de un régimen de trabajo y de regulación de espacios y tiempos relativamente homogéneos: estos regímenes están dictados generalmente por las expectativas institucionales, y rigen minuciosamente los tiempos y espacios para producir aprendizajes.
- Gradualidad: se refiere principalmente a tres aspectos. Primero, a la organización de grupos de aprendizajes divididos por niveles graduales y homogéneos según sus conocimientos. Segundo, a las divisiones por niveles dependiendo de la edad. Y tercero, a la promoción de los estudiantes al siguiente nivel solo si han cumplido con un mínimo de logros en todas las asignaturas, de lo contrario, deben “repetir” el nivel.
- Simultaneidad (áulica y sistémica): la simultaneidad áulica se refiere a la organización de una clase en la cual el profesor enseña un determinado contenido a un grupo de niños/as al mismo tiempo. Mientras que la

simultaneidad sistémica apunta a una homogeneidad en cómo se tratan los aprendizajes a nivel de sistema educativo. Ambos aspectos dificultan y limitan la creación de prácticas educativas que apunten a los distintos intereses, ritmos, y/o estilos de los niños y niñas. Resulta interesante revisar este último punto, por las siguientes razones: por una parte puede resultar absurdo el creer que repetir un año con las mismas características que el anterior produzcan un cambio en los aprendizajes de o los estudiantes, en este caso, que logren la promoción al siguiente nivel. Por otro lado, generalmente la responsabilidad recae netamente en el estudiante, ya que es él/ella quien debe “repetir” el nivel, sin que éste varíe en su formato.

- La creación de un colectivo de educandos: las prácticas pedagógicas y las instancias de aprendizaje generalmente se organizan de forma colectiva para una población y no para una atención personalizada, lo que tantas veces ha sido reclamado. Por ende, se hace necesario trabajar en estos dos aspectos, cuidando que ninguno sea obstáculo del otro, y que sean más bien facilitadores para el desarrollo de estrategias que atiendan a la población en su conjunto, con sus distintos intereses y necesidades.
- La inclusión universal y obligatoria: muchas veces este punto es pasado por alto ya que nadie cuestiona el derecho a la educación, pero aun así sigue

siendo una obligación que muchas veces no ha otorgado instancias de participación de todos los sujetos.

Para efectos de este trabajo, resulta importante revisar las principales características de la escolarización, mencionadas anteriormente, ya que son éstas las que caracterizan los distintos espacios educativos a lo largo de todo nuestro país, específicamente en la Educación Básica.

Se puede concluir, que la escolarización es un proceso donde el niño y niña va poco a poco integrando una forma de aprender segregada más que integradora, con reglas claras de dónde, cómo, qué, y cuándo debe aprender. La atención al desarrollo emocional de cada niño y niña, se ve relegada por otros temas, como por ejemplo, la obtención de puntajes altos en pruebas estandarizadas.

CAPÍTULO 3 MARCO METODOLÓGICO

3.1 Justificación de la metodología y enfoque de investigación

La presente investigación se llevará a cabo utilizando un enfoque cualitativo, siendo ésta de carácter exploratorio y descriptivo. El paradigma cualitativo es pertinente a la investigación, ya que pone como centro la comprensión y descripción de procesos, eventos e interacciones, que son observables, agregando dichos, reflexiones, ideas y concepciones del sujeto tal como él lo expresa, además está *“basada en la rigurosa descripción contextual de un hecho o una situación que garantice la máxima intersubjetividad en la captación de una realidad.”* (Serrano, 2013, p.20).

Por ello, a través del enfoque cualitativo, se permite describir las expectativas construidas por las familias en torno a la importancia de las emociones y su educación, de niños y niñas en proceso de escolarización en Primer Año Básico, siendo este diseño el adecuado en la medida que el estudio se sitúa en una dimensión subjetiva. En este caso, en la exploración de percepciones, concepciones y valoraciones, de dichas expectativas.

El carácter exploratorio y descriptivo se fundamenta, en primer lugar, por la escasa investigación que existe en cuanto al desarrollo emocional en el ámbito escolar, mirado desde una perspectiva subjetiva de los actores más significativos de los niños y niñas. En segundo lugar, con esta investigación se busca describir las expectativas en base a las concepciones que se tiene del desarrollo emocional por parte de las familias de los niños/as, principalmente basado en los aprendizajes, el rol de las familias, de la escuela y la situación de escolarización de niños y niñas de Primer Año Básico.

El estudio, para dicha investigación, es de tipo inductivo recogiendo elementos de la Teoría Fundamentada en la medida que se produce información a partir de los relatos obtenidos. Los lineamientos de la Teoría Fundamentada explicadas por Strauss & Corbin (2002) sostienen que el análisis de datos debe basarse en un método inductivo, dando importancia a la generación de éstos para la creación de teorías, más que a la verificación en sí.

Los participantes de este estudio serán las familias de niños y niñas que estén cursando Primer Año Básico, entendiendo por familia a todas aquellas personas, (hombre, mujer o ambos) con funciones parentales, de cuidado y/o acompañamientos hacia el niño y la niña, tanto en el hogar como en la escuela.

3.2 Participantes

3.2.1 Criterios de inclusión:

Considerando los objetivos y enfoque metodológico de este estudio se seleccionarán las familias según los siguientes criterios:

- Establecimiento:

Este estudio se llevará a cabo en cuatro instituciones, las cuales serán, escuela municipal, colegio particular subvencionado, colegio particular pagado y colegio con filosofía Montessori. Esto, para permitir mayor diversidad en la investigación con respecto al tipo de proyecto educativo, en relación a las emociones y su educación.

Se tomarán cuatro instituciones, ya que esto entrega una mayor variedad al estudio, permitiendo, a través de los grupos estudiados encontrar posibles expectativas de las familias de niños y niñas de Primer Año Básico, en cuanto a las valoraciones, percepciones, y concepciones de las emociones y su educación.

- Nivel

Este estudio se realizará en cuatro primeros básico de cuatro instituciones de diferentes dependencias, siendo municipales, particulares subvencionadas, particulares pagadas, y de filosofía Montessori.

La elección de un Primer Año Básico se centra en la importancia de la transición de los niños y niñas desde la Educación Parvularia a la Educación Básica, siendo este paso un cambio significativo en la vida de ellos y ellas, produciéndose una fuerte diferencia en cuanto a los métodos de enseñanza y a la consideración de las emociones.

- Familias:

Se selecciona a un miembro de la familia (padre o madre), que haya estado a cargo de la elección institucional en relación a la educación del niño o niña. Además que sea el responsable de la vida escolar del niño/a, siendo el apoderado/a, dentro de la institución.

3.2.2 Criterios de exclusión

- Familia de niños o niñas con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

No serán incluidos las familias con niños o niñas con Necesidades Educativas Especiales, puesto que existen otras variables que influyen en las expectativas de estas, las cuales no se han incluido en nuestra investigación.

3.3 Técnicas de producción de la información

Entrevistas semi-estructuradas: Se entienden éstas como entrevistas formadas por una gama de preguntas más o menos abiertas con el fin de obtener información concreta (Flick 2014). Específicamente entrevistas centradas en el problema, pues se recoge información de la vida de los entrevistados con respecto al problema de estudio. *"Centrarse en el problema, es decir, la orientación del investigador hacia un problema social pertinente" la orientación al objeto, es decir, que los métodos se desarrollan o modifican con respecto a un objeto de investigación y, por último, la orientación al proceso en el proceso de investigación y en la manera de comprender el objeto de investigación.*" (Flick, 2004, p. 100). A lo anterior, se agrega que estas entrevistas se utilizan, según Flick (2004) en procedimientos, decodificación y

análisis cualitativo del contenido de la investigación, como es el caso de este estudio.

Por medio de estas entrevistas³ se conoce las expectativas que tienen las familias en cuanto a las emociones y su desarrollo en niños y niñas en proceso de escolarización en Primer Año Básico; permitiendo identificar las diferentes concepciones, valoraciones y miradas de cada agente. Estas entrevistas son realizadas a seis personas de distintas instituciones con diferentes dependencias, como se explica anteriormente.

3.4 Procedimientos y técnicas de análisis

El análisis se hará identificando categorías de concepciones⁴ a través de las dos primeras fases de la teoría fundamentada, mediante la codificación, entendida como un *“proceso analítico por medio del cual se fragmentan, conceptualiza, e integran los datos para formar una teoría”* (Strauss & Corbin, 2002, p. 3) La primera, se realiza por codificación abierta, por tanto se asignara nombres a las unidades de significados relacionados directamente con la información que entreguen los entrevistados, de manera de cautelar que no se asignen visiones sesgadas de lo que se analizara. La segunda fase, será de

³ Ver anexo 8.3 Protocolo de entrevista.

⁴ Ver Apéndice Tabla de Categorización.

codificación axial, la cual relacionara los códigos más cercanos en sus significados para conformar categorías más amplias que permitan ir construyendo un relato que responda las preguntas del estudio.

Las categorías analizadas se comparan con el criterio de un juez experto⁵, con eso se logra la confiabilidad de los criterios utilizados.

⁵ Sonia Pérez Tello, Psicóloga de la Universidad de Chile y doctora en Psicología Social y del Desarrollo, de Università Cattolica del Sacro Cuore, Italia. A su vez, cuenta con un Master en Psicología Escolar del Centro di Studi Bruner, Italia.

CAPITULO 4 ANÁLISIS

A partir del análisis de contenidos, realizados a los textos de las entrevistas efectuadas, fueron encontradas en total once categorías que agrupan noventa y nueve códigos de información, los códigos responden a los significados más cercanos a la subjetividad de los entrevistados y fueron descritos según la información que espontáneamente surgían de las entrevistas. Las categorías, a su vez, corresponden a unidades de significado que agrupan códigos, y en algunos casos subcategorías, a partir de un trabajo interpretativo que responde a los ejes de interés de este estudio.

De esta manera encontramos las siguientes categorías: emociones, educación emocional, relación emoción aprendizaje, escolarización, percepción sobre el docente, expectativas curriculares, expectativa docente, desarrollo integral, elección institucional, vínculo familia escuela y transición.

Para un posterior análisis se han agrupado estas categorías dentro de cuatro ámbitos de significados:

- 1) EDUCACIÓN EMOCIONAL Y DESARROLLO INTEGRAL: Emociones, educación emocional, relación emoción aprendizaje y desarrollo integral.

- 2) ASPECTOS INSTITUCIONALES: Escolarización, expectativas curriculares, elección institucional y transición.
- 3) DOCENTES: Percepción sobre el docente y expectativa docente.
- 4) VÍNCULO FAMILIA ESCUELA.

Cuando las familias se refieren a la educación emocional de sus hijos/as, expresan su opinión y manifiestan percepciones o visiones sobre 4 aspectos diferentes y complementarios, lo que indica desde ya, la importante complejidad del tema para los padres y madres, puesto que no se reduce solamente al tema emocional en sí mismo, sino que a sus condiciones, a sus áreas de desarrollo y a las distintas instituciones y/o personas que podrían interferir en este desarrollo emocional.

Un primer ámbito de significado se encuentra en torno a la educación emocional, el que integra categorías tales como: emociones, educación emocional, relación emoción aprendizaje y desarrollo integral. Este ámbito demuestra ser el más complejo, ya que es el único que atraviesa distintos niveles: Niveles institucionales, del docente, del niño/a y, de la familia.

Un segundo ámbito de significado, está asociado a un área institucional, y se refiere a las expectativas, acciones y percepciones dirigidas al currículo

escolar, a los procesos de escolarización y a la escuela como institución en sí misma.

El tercer ámbito de significado, se refiere a la percepción y expectativa de las familias hacia los docentes. Si bien las familias han hablado de todos los aspectos que influyen en la educación emocional, ellos se refieren de manera mucho más profunda, y con mayor complejidad, al rol docente, describiendo las características, dificultades y metodologías de trabajo desde distintas perspectivas. Por otro lado, manifiestan las expectativas hacia los docentes, donde hablan específicamente de las acciones y el rol que debe cumplir el/la profesor/a con respecto a la educación emocional.

Por último, un cuarto ámbito de significado, se refiere al vínculo que establece la familia con la escuela, especificando creencias, propuestas y evaluación de su participación como familia dentro la institución escolar.

A continuación, se describe en detalle cada uno de este grupo de categorías.

4.1 Educación emocional y desarrollo integral

¿Qué significa educación emocional y desarrollo integral para las familias?

Este ámbito de significado agrupa las siguientes categorías: Emociones, educación emocional, relación emoción aprendizaje y desarrollo integral, lo que a su vez se dividen en una serie de códigos y sub códigos, que han sido reconocidos como tal con el relato de las familias a medida que manifiestan su opinión, conocimientos, creencias, expectativas y propuestas acerca del tema.

Cuando las familias se refieren a las emociones, no solo las definen, sino que también tienen una idea clara sobre ciertas características que las identifican, manifestando desde diversas perspectivas cómo se desarrollan, qué es lo que hay que hacer con ellas y la compleja relación de éstas con lo cognitivo.

Lo que presenta mayor variación, es la definición de emoción por parte de los sujetos entrevistados. Al definir con sus propias palabras este concepto, hacen alusión a cómo se expresan, cómo se adquieren, el carácter de éstas,

sus características particulares, y qué tan moldeables son. Desde esta amplia gama de significados, se pueden distinguir tres características diferentes:

- Origen de las emociones (donde existe un fuerte consenso por parte de las familias): ¿De dónde provienen las emociones? ¿Cómo se expresan? ¿Qué relación tienen éstas con el comportamiento?
- Capacidad de moldeabilidad de las emociones (que a diferencia de la anterior, no tiene consenso en su discurso): ¿Son las emociones moldeables? ¿Nuestro carácter determina nuestra expresión de las emociones? ¿Son las emociones algo innato que no podemos revertir?
- Emociones y su relación con los sentimientos, que al igual que la anterior, varía en su discurso. ¿Cómo afectan las emociones en el ánimo? ¿Qué son los sentimientos? ¿Qué siente el/la niño/a?

Como ha mencionado anteriormente, a la definición de emoción se le atribuyen características que son de consenso, tales como; su carácter individual, el cual varía según cada persona; la necesidad de que se expresen; su relación con el sentimiento; y, su ubicación en lo afectivo. Por otro lado, aquello que varía en su definición hace referencia inmediata a la característica

de moldeabilidad de las emociones, ¿Son éstas estimulables? Eso pareciera ser algo importante al momento de pensar en las emociones.

"...yo creo que hay emociones innatas y otras que se van generando..." (E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 22).

"Por lo menos los míos son moldeables." (E5, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 8).

"O sea, yo creo que se puede ir modificando, pero toma tiempo, es un proceso largo, la verdad es que depende en qué momento te pille la modificación de eso, porque si te pilla cuando niño es mucho más fácil, porque tienes hartoo ganado, pero si te pilla a una edad adulta es más complicado, porque ya tienen un montón de otras experiencias asociadas, uno tiende a racionalizar más todo, y cuando es un niño está mucho más abierto, y al mismo tiempo como que recibimos mejor, y cuando uno es más adulto tiende a bloquearse o a estar a la defensiva, siento que el niño va a recibir de manera más espontánea el cambio." (E3, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 6).

"...la emoción del dolor es una cosa que va a nacer, o sea que no es una cosa que no se va moldear ni nada, a ti te duele algo y vas a sentir una emoción de

dolor o sufrimiento y eso no se moldea.” (E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 22).

“...es tratar de moldear. Yo creo que tiene que haber dentro del cerebro una parte que capta todo el asunto emocional. Dentro del cerebro hay una parte que capta todas las emociones...” (E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 60).

Como se puede observar, en lo expuesto por las familias, los sujetos varían en sus percepciones. Algunos creen que todas las emociones son moldeables, es decir, que se podrían cambiar, y para ello, requieren un trabajo que debiese hacerse desde pequeños, donde pareciera que es mucho más fácil moldear estas emociones. Otros, en tanto, creen que solo algunas son moldeables y otras no, entonces existirían algunas emociones que por su condición de “innatas” son propias e irreversibles, a diferencia de otras que pueden ser moldeables por su condición y por tanto, reversibles. Finalmente, encontramos a quienes exponen que simplemente las emociones no son moldeables y, además, se les atribuye que no cambian por su innatismo.

Continuando con las características que emergen a medida que los padres y madres definen emoción, percibimos la moldeabilidad como una característica que varía según las distintas miradas, pero, por otro lado, encontramos un discurso que tiene mayor consenso, el cual tiene relación con el origen de las emociones. Las familias relacionan las emociones con las

características individuales de los niños y niñas, lo que tiene directa relación con el carácter, las actitudes, el comportamiento y los atributos de cada persona.

"...la forma de irse desarrollando, de entregarle a ellos una autoestima, una dirección, entonces ellos van guiando sus emociones muy caracterizadamente..." (E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 14).

"Yo creo que de las actitudes provienen las emociones, del comportamiento".
(E5, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 6).

Se manifiesta una apreciación de que las emociones se expresan de diversas formas, lo cual tendrá correspondencia con las características propias del niño/a. El sentido común, por parte de las familias, carece de una visión cultural en cuanto a la expresión de las emociones, dándole total significancia al origen de éstas en algo propio de cada persona, que guiará la futura forma de expresión emocional de los niños y niñas.

"...yo pienso en los sentimientos que puedan motivar a tomar distintos caracteres o distintas formas de expresarse de los niños, entregar distintas formas o percepciones de sus sentimientos o expresar de distintas formas."
(E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 4).

"...y el cómo lo expreso, en qué acciones lo expresé, llorando, gritando, guardando silencio..." (E3, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 2).

Existe también, una mirada de que los sentimientos y las emociones tienen un protagonismo y autonomía en los niños, sin descartar que se pueden dirigir, lo cual dependerá netamente de su carácter. De ahí en adelante el trabajo del adulto será guiar y moldear la expresión.

En esta misma línea, las familias al definir emociones, hacen una relación mayoritaria a un "sistema de sentimientos". En este punto, existe una variación de discurso, ya que, algunos sujetos creen que la emoción es emoción, en tanto es simplemente sentir y nada más. Y otros, creen que las emociones se reconocen cuando hay una relación con el pensamiento. Sin embargo, ambos concuerdan en vincular la emoción con lo cognitivo.

"Lo que sienten las personas, alegría, tristeza, euforia." (E5, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 2).

"Los sentimientos, eso, lo que sienten los niños, por ejemplo cuando estudian o cuando lloran, cuando les va bien o les va mal..." (E5, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 2).

"Además, todas las emociones están interrelacionadas, si falla alguna, conlleva un desequilibrio en otra, entonces ponerle atención a esto es muy importante." (E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 62).

"Emociones, aquello con lo cual uno se conecta como con las cosas del ámbito más afectivo, el estado anímico, cómo las cosas te afectan, cómo las percibes desde lo más profundo de tu ser, si te causa alegría, si te causa pena, si te causa susto, si te causa angustia, esas son como las emociones, lo que aflora sin racionalmente tener un proceso, lo que sale no más." (E4, Mujer, Colegio Montessori, Párrafo 2).

Si bien las familias, no manifestaron una definición de emoción propiamente tal, éste concepto emerge de manera implícita a lo largo de las entrevistas, donde esta "definición" se construye con el relato de una serie de características que iban aflorando conforme expresaban su opinión al respecto, manifestando juicios contruidos por sus propias vivencias. Las familias, fundan un concepto tal, desde una mirada personal, que hace que este significado tenga construcciones diferentes. Aún así, el consenso se manifiesta en esta emocionalidad que nace y se construye desde el sentir propio de cada niño y niña.

En este mismo ámbito, que abarca el significado de las emociones y el desarrollo integral de los niños y niñas, las familias se refieren al “valor de las emociones” distinguiendo dos tipos de emociones (negativas y positivas) y manifestando una preponderancia de éstas por sobre el rendimiento académico.

Con respecto a lo primero, la mayoría de las familias hacen una fuerte separación entre las emociones, distinguiendo entre buenas y malas. Lo primero que hacen es remontarse a experiencias ya vividas, y que significaron momentos importantes para ellos, los cuales pueden catalogar de positivos o negativos, así como también las emociones que sintieron o sienten al recordarlos. De esta manera los momentos positivos los relacionan con la alegría, mientras que los negativos los relacionan con la tristeza, dolor y/o angustia.

"Yo creo que hay de los dos, porque en general, si te hacen recordar sentimientos que son de alegrías, van a ser puras cosas bonitas que te han pasado, pero si te acuerdas de una persona enferma en tu familia o de problemas que haya tenido uno antes, van a ser tristes. Yo pienso que pueden ser de las dos categorías." (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 6).

“En general, se puede relacionar un poco con los sentimientos pienso yo. Pueden ser sentimientos generales, como la pena, la alegría, o cosas que de repente te recuerdan a la niñez de uno. Acuérdate de un episodio emocional, generalmente uno se va como para atrás en el tiempo, y piensas cuando eras chica o cuando estabas estudiando, pero en general relacionado con los sentimientos, pienso yo.” (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 4).

A pesar de que la mayoría de las familias manifiestan esta distinción, existe también un caso que habla de la importancia y el valor de todas las emociones por igual, ya que, éstas representan lo que está viviendo una persona y permite una mayor conciencia de sí mismo.

“No, nunca de bueno y malo, ni blanco ni negro, no, todas las emociones son súper válidas, y todas las emociones, de alguna manera, representan algo que a uno le está pasando, lo conecta con alguna vivencia personal, con algún proceso que uno esté viviendo, o sea son tremendamente necesarias, son una tremenda señal, van guiando hacia cómo poder desarrollarte mejor, superar desafíos.” (E4, Mujer, Colegio Montessori, Párrafo 4).

Desde estos significados, las familias proyectan, en los niños y niñas, el valor de sus emociones por sobre otros aspectos como el rendimiento escolar,

manifestando que es mucho más importante que los niños y niñas estén bien emocionalmente antes de que respondan en el ámbito académico.

"Mira, la parte educacional siempre ha expresado que les importa la parte académica, los resultados, pero a mí también me interesa la parte valórica, la parte de los sentimientos, de hecho a mí me importa mucho más la parte emocional de mi hijo..." (E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 64).

Así también, las familias le otorgan una relevancia especial al sentir de ciertas emociones experimentadas por los niños y niñas. Éstas tienen relación con determinadas situaciones que conlleven a sentir tristeza, angustia, entre otras. Lo que se traduce en una mayor atención por parte de las familias para con sus hijos/as.

"Yo creo que sí hay emociones que son más importantes; por ejemplo, una emoción que viene producto de la pérdida de un ser querido, claro que es importante, una emoción que vienen porque me molestaron por mi apellido, lógicamente que es distinto, una emoción que se produce por haber presenciado un asesinato o una muerte es mucho más fuerte que una emoción producto de que fallé en una prueba." (E3, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 12).

Con respecto a este punto, llama la atención, el consenso significativo por parte de los sujetos entrevistados, en cuanto a la preponderancia de las emociones por sobre todo aspecto, manifestando en todo momento la importancia del bienestar de sus hijos e hijas, por sobre el rendimiento académico, y más aún la correlación que tiene el bienestar emocional de los niños y niñas con el aprendizaje.

Con menor consenso, encontramos el aspecto de catalogar las emociones como buenas o malas, ya que, la mayoría de las familias hacen esta distinción desde una mirada personal que los lleva a entender esta segregación como una creencia propia y también social.

Por otra parte, las familias, al referirse a las emociones, expresan que éstas estarán presentes durante toda la vida, es decir, que son transversales en el ciclo vital y que se ligan directamente al desarrollo y crecimiento de cada persona. Por ello, las familias manifiestan la importancia de educar estas emociones desde pequeños, con el fin de entregar herramientas emocionales que serán necesarias para un desarrollo integral del niño y la niña, permitiendo desenvolverse con mayor autonomía y seguridad en sí mismos.

"...sobre todo con las más chiquititas que son como esponjas, que absorben todas las cosas, ni siquiera desde primero, sino que desde medio menor, medio

mayor hasta los que están en sala cuna se debería hacer, porque mientras más chiquititas, después cuando grandes ya no les costaría tanto y saben a lo que van, saben qué significa tal cosa y a lo mejor hasta se pueden controlar un poco más..." (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 48).

"Claro, son estructuras de la vida, son etapas que vamos "quemando", que vamos pasando, vamos avanzando, entonces obviamente hay que ir exigiendo, siempre hay que ir exigiendo, hay que ir mejorando, hay que ir poniendo a prueba, porque la vida es una caja de sorpresas, y cada vez nos pone a prueba, entonces frente a esas cosas, el niño va a saber actuar, y va a saber responder, si no va a quedar ahí, va a quedar bloqueado, en cambio él va a saber discernir si le va a dar valor a eso o no le va a dar valor, si pesa o vale la pena enfrascarse en una cosa..." (E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 80).

Ligado a esta transversalidad de las emociones, expresan que éstas se irán desarrollando y variando según las vivencias de cada persona.

"...cada niño, cada persona, cada adulto, tienen distintas emociones, porque las emociones van cambiando, van variando de acuerdo al crecimiento de cada persona..." (E2, Colegio Particular, Párrafo 60).

Hemos revisado las percepciones de las familias con respecto a las emociones; su origen, cómo se expresan, sus principales características, cómo se vinculan con lo cognitivo, entre otros aspectos. A continuación, nos centraremos en la categoría referida a la educación emocional, en donde las familias expresan juicios y expectativas sobre el tema en cuestión.

Referido al tema de la educación emocional como tal, se desprenden juicios y expectativas por parte de las familias con respecto a los roles que debiese cumplir la escuela y la familia en la educación de las emociones, haciendo una fuerte crítica al sistema educacional actual, el cual carece de instancias que propicien el desarrollo emocional de los niños y niñas. Además, como familia, se atribuyen la tarea de educar desde el propio hogar estas emociones.

“...en los colegios se ve superficialmente el tema emocional, y de repente los niños pueden estar pasando una etapa complicada y no se atreven a expresarlo porque les da miedo o son cosas atípicas dentro del temario del colegio, entonces de repente igual es complicado...” (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 10).

“Este país tiene un gran problema con las enfermedades mentales, un gran problema, y las enfermedades mentales vienen precisamente, porque desde pequeños y desde el hogar no hay un trabajo en eso...” (E3, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 26).

“...pero detrás de eso viene otra, que es un celo, un rechazo, porque invaden tu espacio. Entonces ahí uno tiene que entrar a manejar esas situaciones, para que no se generen emociones que van a ser negativas, entonces es un trabajo previo, desde antes que nace el hermano, para que no genere una emoción de rechazo o una emoción negativa dentro del niño.” (E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 24).

Con esto se logra visualizar que, para las familias, es imposible pensar una educación emocional que solo sea vista en el espacio escolar, ya que, vinculan permanente su quehacer como familia a este tema, y cómo este trabajo puede complementarse con el de la escuela.

Las familias, al referirse a la educación recibida por sus hijos/as, entregan juicios y expectativas en relación a este ámbito, mostrando la importancia que tiene en el desarrollo de la educación emocional. Un aspecto importante a trabajar para las familias, es el sentir, entregando una gran relevancia a cómo el

docente desarrolla esta expresión de sentimientos, potenciando en sus estudiantes la expresión de sus emociones.

"Para mi educación emocional sería enseñarles a los chicos a expresar eso, a expresar las emociones, al trabajar eso, logrando que los niños, los alumnos expongan sus emociones." (E6, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 16).

Por otro lado, las familias expresan cómo las emociones, pueden relacionarse con diferentes contenidos y/o materias de estudio, propiciando un aprendizaje significativo en los niños y niñas.

"...lograr que los aprendizajes sean significativos, y qué mejor que meter las emociones, lograr que se acuerden de la historia de Chile, porque se emocionaron al ver que Bernardo O'Higgins dio su vida, etc..." (E6, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 66).

Dentro de las expectativas y juicios, las familias relevan la relación que tiene el docente con la enseñanza que entrega, valorando positivamente la utilización de diferentes metodologías, resaltando actitudes y características profesionales. Además, perciben que si docente es un profesional que enseña de manera didáctica y lúdica, generará mayores aprendizajes en los niños/as.

Es así, como lo lúdico es relacionado con la capacidad expresiva que observan en el docente, y cómo ésto ayuda al niño/a estar atento durante la clase.

"Y también, si hay una cosa que yo destaco de esta profesora, es que ella es muy lúdica, ella intenta ser muy expresiva. " (E6, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 44).

"...si tú tienes a una profesora que es aburrida, te va a dar "lata" ir al colegio, vas a ir porque tienes que hacerlo, pero si una profesora o una educadora (en el caso de mi hija) que está más preocupada de hacer las clases más dinámicas, eso también influye para que los niños aprendan más rápido..." (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 22).

A lo anterior, se agrega otra características que es importante en los docentes, la cual está relacionada con la capacidad de ser didáctico, es decir, que presenten los contenidos y entreguen herramientas para la enseñanza de una manera más divertida y diferente a lo tradicional.

"...es súper didácticas con las niñas, por ejemplo, han tenido que leer libros, pero como en un principio no todas estaban leyendo, ella hizo puros trabajos prácticos con la lectura, y a las niñas se les quedo el cuento mucho más que si ellas estuvieran leyendo el libro. Tiene temáticas así súper didácticas para

explicarle las cosas a los niños. Le hacen paseos recreativos, han ido al Buin zoo, al MIM, fueron a un parque..." (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 44).

Lo didáctico y lo lúdico se le atribuyen como características positivas del docente, las cuales aportan de manera significativa a la enseñanza que éste entrega, potenciando los aprendizajes de niños/as.

Por otro lado, algunas familias, creen que los profesores poseen una capacidad innata de enseñar, por lo tanto sería complicado, para un docente que no tenga dicha capacidad, poder desarrollarla.

"Mira lo que pasa es que yo pienso que es como súper innato de cada persona, o sea no sé "poh", si un profesor o una profesora ya viene como con mentalidad de enseñar es como súper complicado que cambie..." (E1, Mujer, Colegio Particular, Subvencionado, Párrafo 38).

En cuanto a los objetivos que las familias expresaron respecto a la educación emocional, podemos vislumbrar dos grandes temas. El primero, es la auto percepción en los niños y niñas. Para las familias los niños/as de esta generación, en su gran mayoría, tienen dificultades para expresar lo que

sienten, por lo que una educación emocional, que propicie espacios de auto percepción, sería tremendamente necesaria para su desarrollo.

"Yo siento que actualmente las emociones en los niños son muy poco determinantes. Los chicos de ahora, de esta generación, no expresan sentimientos, no hay nada. Entonces, yo pienso que como está la generación actual, sí hay que enseñarlo." (E6, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 12).

Para las familias, la educación emocional no solo ayudaría de manera individual a cada niño/a, sino que además aportaría a la unificación con su grupo, por medio de los lazos que se establecen, incluyendo tanto a sus pares como al docente. De esta manera, las familias visualizan una educación emocional que se desarrolle de manera colectiva, entendiendo este como uno de los principales objetivos.

"...yo siento que es necesario partir logrando que los chicos expresen sus emociones para unificarlos, para entablar lazos más cercanos, y no tan solo con los pares, porque también se identificaban mucho con el profesor..." (E6, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 16).

Otro de los objetivos planteados por las familias, en relación a la educación emocional, es la enseñanza del respeto y la resolución de

problemas. Para ello, es de suma relevancia que la educación emocional abarque estos temas, ya que permitiría entablar relaciones armónicas con su entorno, respetando las normas de convivencia ya establecidas. Además, se debe agregar la mirada que se tiene en relación a la resolución de problemas, puesto que es vista como una oportunidad de aprendizaje y de diálogo con el otro.

"...el respeto, yo eso entiendo por educación, lo que a uno le enseñan, ponte tú si un profesor entra a una sala, que todos entienden que deben quedarse callados, pararse, saludar y sentarse, eso, eso es lo que yo entiendo por educación emocional..." (E5, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 38).

Es así, como la educación emocional, para las familias, tiene como objetivo, en primer lugar, el autoconocimiento del niño/a y de quienes pertenecen a su entorno, y en segundo lugar, a la entrega de herramientas necesarias que permitan a los niños sociabilizar de manera íntegra, basándose en el respeto por sí mismo y por el otro.

A partir de los objetivos planteados, las familias dan significado al concepto de educación emocional, manifestando ciertos principios y creencias al responder preguntas como: ¿Qué entiendes por emociones? ¿Qué entiendes por educación emocional? Desde esta perspectiva, padres y madres,

presentan, en su mayoría, una concepción adulto centrista en la educación de las emociones, concibiendo al niño/a como una tabula rasa, en donde el adulto es el encargado de generar en ellos una guía para encauzar la emocionalidad.

"...y después se vea como más adultamente con los apoderados, en alguna reunión..." (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 90).

"No, yo creo que viene, o sea, yo creo que puede haber siempre algo genético, pero yo creo que la estructura base es la formación de un niño, un niño viene de cero, uno lo educa, uno le enseña, el niño viene vacío, puede traer algunas expresiones, pero para mí es un libro sin escritura, uno va escribiendo su desarrollo, su educación, su comportamiento, su forma de ser, de hecho ellos son un reflejo de lo que somos nosotros..." (E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 26).

Las familias, expresan su visión de los cambios que experimentan, los niños y niñas, en el proceso de transición del Jardín Infantil al colegio. Refiriéndose, específicamente, al trabajo de las emociones por parte de los/as profesores/as, manifestando que en el Jardín Infantil se hace presente de manera más frecuente los espacios necesarios para expresar las emociones, junto con experiencias lúdicas que permiten experimentar y compartir con otros a través del juego, lo que se acercaría, en mayor medida, a la emocionalidad.

Por tanto, plantean la importancia, por parte de la educadora, de acoger a los niños y niñas en este cambio, generando un proceso menos abrupto y permitiendo, por sobre todo, llevar esta dinámica a los colegios, donde de cierta forma se pierde el trato emocional.

"...sobre todo cuando pasan de estar en la casa a primero básico o en el caso de mi hija, que pasó del jardín a primero, ahí yo creo que la acogida que reciba por parte de la profesora que va a estar a cargo de ella, es fundamental, y eso uno lo nota inmediatamente, y ellas también..." (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 58).

En esta misma dinámica, los padres y madres también hablan de un cambio emocional que van experimentando, los niños y niñas, a lo largo de su vida, por ello atribuyen tanto valor al trabajo emocional en los espacios escolares.

"Yo creo que la parte emocional de nuestro hijo va cambiando, se va encausando con su crecimiento y desarrollo, entonces ante tu pregunta, claro que me gustaría en vez de llevarlo a un psicólogo, que se haga ese trabajo en la misma escuela, es muy positivo, y estoy seguro que se notaría un cambio en los niños importante desde el punto de vista emocional." (E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 62).

Entonces, desde estas opiniones, ellos generan propuestas de trabajo emocional que se podrían implementar en las instituciones escolares.

“...hay videos, formas, trabajos donde uno puede ir sembrando eso en los niños, que aprendan a reconocer sus fortalezas y debilidades, y que de todo hay algo bueno.” (E3, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 32).

Y no solo hablan del trabajo emocional como algo externo que debiera hacer la escuela, sino que lo relacionan con el compañerismo, respeto, y una dinámica cotidiana donde niños y niñas pueden trabajar las emociones desde la misma solidaridad con sus pares.

“Por ejemplo, estos mismos grupos que en las universidades se ocupan de las ayudantías, de repente dejar a estos pequeños grupitos que son buenos en matemáticas, y los mismo alumnos apoyar, y ahí estás trabajando el compañerismo, solidaridad, generosidad.” (E3, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 50).

Estas propuestas, nacen desde una crítica por parte de las familias a la inexistencia del trabajo de las emociones en los espacios escolares, manifestando las posibles consecuencias de esto: Poco control de las emociones, no saber canalizarlas, miedo a expresarlas y mal comportamiento de los niños/as en el futuro.

"...muchas niñas no saben canalizar nada y como que "explotan", si están contentas, se mueren de la risa en plena clase y la tía las reta en vez de explicarles, las va a retar o las va a castigar, y a lo mejor hay muchas cosas que las niñas quieren expresar pero no lo hacen por miedo, porque la tía me puede retar, me puede castigar o no voy a hacer el ridículo..." (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 50).

"Aquí es donde empieza, si no lo educan ahora, cuando grande ya es prácticamente imposible, porque he visto niños de octavo básico, y quedo asombrada cómo se comportan, o sea, hablan desde garabatos, saben más que uno mismo, cosas con las que uno queda con la boca abierta cuando los escucha hablar, yo trato de que mi hijo no escuche, no mire, no haga nada, tratar de que no vea esas cosas. Entonces hay que enseñarles, y desde el jardín hasta tercero básico más o menos, ya después de eso, es casi imposible enderezarlos, es muy difícil, tiene que ser mucho el esfuerzo como para que hagan caso y se comporten bien." (E5, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 40).

En este mismo tema, las familias expresan ciertas dificultades que ellos observan en cuanto al óptimo desarrollo de la educación de las emociones, las cuales podemos agrupar en: Falta de evaluación con respecto a este tema, una mala estructura educacional que permita espacios de dispersión, y una educación mecánica enfocada en el rendimiento académico. A su vez, plantean

propuestas de espacios de desarrollo y manejo de estas situaciones por parte de los/las profesores/as hacia las familias y viceversa.

"...el colegio es muy "cuadrado", y tú les mencionas la idea de hacer una salida recreativa (como ir a ver una obra de teatro) y el colegio dice que no, y las tías también dicen lo mismo, ni siquiera preguntan después si se puede hacer en otro momento." (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 62).

"...porque ahí es cuando están todos juntos, de hecho la mayoría de los profesores se pone en el patio y observan a los niños, ven si un niño ayuda a los demás, si se enfrenta a algún conflicto, si resuelve problemas, si es cariñoso, afectuoso con sus amigos, en el fondo, observan a los niños e intentan saber si es que necesitan ayuda o que alguien los escuche..." (E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 100).

Por último, las familias expresan la importancia de la educación emocional como algo necesario para el desarrollo de los niños y niñas desde sus particularidades, ya que, como personas diferentes expresan necesidades distintas. De esta manera las familias coinciden en la importancia de estimular lo emocional.

“...un mismo tema, se trata de diferente manera, de acuerdo a todo lo que le ha tocado vivir a cada niño...” (E4, Mujer, Colegio Montessori, Párrafo 8).

“...entonces, pienso que debe hacerse un estudio mucho más acucioso, para ver si el docente tiene las habilidades para reaccionar frente a cada personalidad, porque cada niño es un universo distinto...” (E3, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 34).

Con respecto al rol de las familias, estas concuerdan en que son la base para la educación y desarrollo de sus hijos/as. Son ellas las que deben acompañar y comprender a los niños/as, además de otorgarles herramientas con las que ellos/as puedan desenvolverse emocionalmente de la mejor manera posible.

En cuanto al acompañamiento y la comprensión de las familias para con sus hijos/as, es de suma importancia la comunicación entre ambas partes, ya que, en base a esta comunicación, los padres y madres pueden brindar apoyo cuando sus hijos/as lo requieran.

“...yo le pregunto a diario, pero por mi vida ajetreada de trabajo y estudio, es complicado. La instancia en que la “Cami” sale de la sala, le pregunto cómo le fue en el día, qué hizo, qué no hizo, por qué no lo hizo, si la retaron y por qué la

retaron, si se peleó o no se peleó y por qué se peleó, etc., etc., y trato de saber lo que hizo durante el día, le pregunto a la profesora, en las instancias que puedo durante el día o durante la semana, cómo va la “Cami”, qué tal el trabajo, si algo le está costando, si ella siente que algo le falta, qué es lo que necesita, en qué la puedo apoyar...” (E6, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 60).

“Los papás que estén súper presentes. No es llegar y dejar al hijo en el colegio y conformarnos con después verlo en la casa, no, hay que ir, dejarlos en el colegio, ver si la profesora te puede atender, qué es lo que necesita, ver si le hace falta algo, ir a las reuniones de curso para no empezar a faltar a ninguna si es posible, y si no, hablar al día siguiente con la profesora y ver cuándo tiene tiempo. Y cuando los niños lleguen a la casa, revisarle los cuadernos uno por uno y sentarlo a hacer las tareas, después que disfruten y se recreen todo lo que quieran.” (E5, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 44).

Las familias concuerdan, que dentro de su rol está la responsabilidad de cómo el niño/a se desenvuelve en la escuela. Ellas piensan, que no se puede culpar a la institución de las actitudes que pueda estar adoptando el niño/a, las cuales lo estén perjudicando.

“Pero la base es la casa, yo no le puedo echar al colegio la culpa que mi hijo es desordenado, que es porfiado, no, eso es producto de un niño que no tiene

disciplina, que no tiene un ordenamiento, no le puedo echar la culpa que el niño ande muerto de sueño, que nunca estudie, que sea flojo, si el niño se acuesta tarde, si el niño no tiene reglas o hace lo que quiere, no, no puedo. Entonces si no hay reglas, si no hay una estructura nada funciona bien.” (E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 34).

La escuela viene a ser un complemento de la educación recibida en el hogar.

“...entonces yo creo que se puede ir viendo, y el colegio es un complemento, pero la base está afuera, en la familia. Muchos papás de repente piensan en mandar a los niños al mejor colegio, pero si la familia está mal y la casa está mal, las cosas andan mal, lo niños pueden ser estudiosos ¿pero por dentro cómo se siente un niño? se siente vacío.” (E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 26).

Además, las familias agregan, que la educación que ellos les brindan a sus hijos e hijas, es para toda la vida.

“...siempre los he criado, yo y mi marido, pensando en eso, pensando en que a lo mejor el día de mañana no vamos a estar, y que lo único que le vamos a

dejar, es esta educación, los valores, eso es para la vida creo yo.” (E3, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 90).

Con respecto al rol de la institución, en la educación emocional, las familias expresan que ésta se encarga de tres aspectos. El primero se relaciona con la acogida por parte de la institución para con las familias.

“Yo creo que una buena acogida es lo principal.” (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 56).

Lo segundo, tiene relación con la infraestructura de la institución escolar. Las familias logran percibir que los espacios dispuestos para los niños/as tienen una repercusión en cómo ellos se desenvuelven en la escuela.

“A ver, yo creo que son primordiales los colores de las salas, o sea, yo creo que eso es fundamental, tener colores que inviten al relax, a la concentración, tomando en cuenta que es parte de la infraestructura. Lo otro, es tener espacios en donde se vayan a trabajar terapias grupales, hacer terapias con los niños, tener a lo mejor salones habilitados para eso, con cojines, con máquinas con agua, y en ese momento permitirnos ciertas cosas, a lo mejor expresarnos más, pero que haya un lugar como para eso, y lo otro los baños, o sea, yo creo que

el punto pero grave en este colegio son los baños...” (E3, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 72).

“Es chiquitito igual el colegio como para agregarle más espacios, yo le arreglaría más los patios, sí eso, porque agregar más patio no se puede. Haría los patios más cómodos, que les guste estar a los niños.” (E5, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 84).

Las familias, también han detectado, que los tiempos destinados por la institución para propiciar instancias en donde los niños/as dialoguen sobre temas relacionados con sus emociones, son casi inexistentes o bien muy acotados.

“...las horas están muy acotadas y están solamente establecidas para las materias que exige el ministerio, entonces yo siento que eso ha dificultado que den las instancias para que ellos tengan horas de reflexión, de trabajo; otros profesores en la jornada escolar completa, con los más grandes, hacen talleres de trabajos, de cosas equis.” (E6, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 56).

“Yo pienso que cuando pasa algún problema “heavy” se puede tratar, pero si todo sigue entre comillas normal y las niñas se llevan bien y no hay mayor

problema, no, no se habla en reuniones, no se habla el tema emocional.” (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 70).

Un tercer rol que destacan las familias, es el que cumplen los docentes. En primer lugar, expresan la importancia de que los docentes establezcan una relación con los niños/as, más allá del ámbito académico, propiciando que este vínculo se torne cada vez más afectivo, basado en el respeto y cariño del uno hacia el otro. Tal y como lo describen ellos, no es solo el hecho de saludar, sino que en ese saludo demostrar cariño. Tampoco tiene relación con lo estricto que pueda ser el o la docente, sino de la relación emocional que logren entablar.

“...entonces es una relación abierta y muy de piel entre los profesores, y todos los profesores saludan, y más allá de un saludarte, un cariño...” (E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 90).

“Pero, a pesar de ella ser estricta, las niñas la quieren, la consideran; para el día del profesor, le hicieron un regalo, todas le hicieron una carta, o sea, ahí tú también ves la relación que ella tiene emocionalmente con las niñas.” (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 46).

Por otro lado, las familias califican de dañinas las prácticas en donde el profesor/a menosprecia a sus estudiantes. Para ellos, es lamentable esta

situación, ya que, creen que debido a estas prácticas el niño/a no tendría un estímulo para su aprendizaje, y que además lo dañaría emocionalmente. Son en estos momentos donde más destacan la empatía que debiera tener el o la docente con sus estudiantes.

"...lamentablemente hay muy malos docentes, por ejemplo, en este mismo colegio, hay una docente que le hace clases al sexto en matemática, y les dice a los niños que son malos, o sea, para qué voy a tener yo el estímulo de estudiar si ya sé que soy malo, si la profesora dice, "se me fue el único niño que me subía el promedio en el curso" ¿qué le está diciendo a todo el resto?, "no sirven para nada". En este colegio entonces, claramente que esa gente es súper dañina..." (E3, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 22).

Revisamos entonces, cómo las familias perciben la educación emocional, y qué roles deberían desempeñar los agentes que se ven involucrados en ella, además de las propuestas para que esta sea vea fortalecida, tomando en cuenta su importancia en el desarrollo pleno del niño y la niña, en su presente como en su futuro.

Pasando a otra categoría, las familias plantean la relación existente entre las emociones y el aprendizaje de los niños/as, puesto que ligan directamente las emociones con adquisición de nuevos conocimientos. De esta conexión se

desprenden dos líneas. La primera de ellas, es la determinación positiva de las emociones en los aprendizajes, siendo el estado emocional un factor fundamental y potenciador para la adquisición de nuevos conocimientos.

"...yo siento que potencia mucho el tema de las emociones en los aprendizajes."
(E6, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 18).

Además, se relaciona con la influencia del entorno en el estado emocional, puesto que el contexto en donde se desenvuelve el niño/a mantiene una incidencia directa en dicho estado. Las familias, dan cuenta de esto, describiendo a la institución como un espacio en donde se desarrollan una gran variedad de emociones, las que constituyen la determinación frente a los conocimientos que se pretenden adquirir.

"Sí, sí, todo, cuando están alegres, yo creo que les va mucho mejor que cuando están deprimidos o tristes, porque ¿qué ganas va a tener un niño de estudiar si está deprimido y en el colegio lo tratan mal? Yo si estuviera triste o deprimida, y en colegio me tratan mal, no tendría ganas de estudiar." (E5, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 26).

Además del espacio educativo, influye la disposición que el niño/a tiene frente al aprendizaje, traduciéndose en la manera en que ellos se presentan

frente a experiencias escolares. Lo que para las familias, se convierte en el estado emocional que se muestra frente al aprendizaje.

"...sí importa el cómo vienes con la disposición de aprender, si vienes contento a aprender obviamente absorbes más, aprendes más, si tienes hábitos de estudio, te comportas bien, respetar en la sala, respetar el silencio, obviamente te va mejorando todo un sistema de aprendizaje..." (E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 58).

Dentro de la relación existente entre las emociones y el aprendizaje, las familias describieron la importancia de la motivación personal, lo que permite que el niño logre buenos resultados en variados ámbitos, generando un bienestar tanto para los niños/as, como para los contextos en donde se desenvuelven.

"...captas bien, entonces hay que motivar para tener mejores resultados, y mejora eso, al mejorar eso, el niño está bien, la familia está bien, tus papás están contentos, porque tienes un buen resultado." (E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 68).

La segunda línea, que se desprende de esta conexión entre las emociones y el aprendizaje, hace referencia a la mayor asimilación que tiene

el/la niño/a, al ligar los aprendizajes a las emociones. Además, las familias entrelazan ambos aspectos, dejando claro la importancia de esta conexión.

"Yo entrelazo mucho el tema de las emociones con los aprendizajes, con el tema de la formación; una persona que logra expresar más emociones, más sentimientos, yo siento que tiene una facilidad para adquirir ciertos aprendizajes." (E6, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 18).

"Sí, o sea si tú lo ligas a las emociones, es mucho más fácil que el niño pueda asimilar cosas, como algo que le genere placer, que le genere alegría, que le genere contemplación, lo va a asimilar de una manera, que el día de mañana va a levantar sola esa información." (E4, Mujer, Colegio Montessori, Párrafo 10).

Dentro de la relación que presenta las emociones y el aprendizaje, se destaca la valoración de las prácticas docentes, puesto que, en el quehacer diario, el profesor intenta relevar aspectos necesarios para el desarrollo de la educación emocional, lo que según las familias potencia el aprendizaje debido a la conexión que tiene este con las emociones. Sin duda, la disposición emocional que presente el docente, tendrá una directa incidencia en el desarrollo del niño/a en diversos aspectos.

"Mira, las que tienen mis hijos, es una relación de cariño, de agradecimiento. Mira, yo pienso que pago para que mis hijos vengan al colegio, para que les enseñen, pero no pago porque le entreguen cariño, y porque le entreguen preocupación, y que le entreguen una muestra de sentimiento, eso no lo pago, y mis hijos se dejan querer, son de piel, son cariñosos, son preocupados, entonces respetan a sus profesores..." (E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 88).

Frente a lo presentado, es de suma relevancia agregar la influencia emocional por parte de la familia en la relación emoción-aprendizaje, puesto que, esta influencia repercute, positiva o negativamente, en el proceso de adquisición de nuevos conocimientos en los niños/as.

"...entonces si soy muy exigente, muy exitista, obviamente después la presión que le voy a poner al niño va a provocar que a lo mejor se bloquee, y quizás el aprendizaje sea mucho más lento, o aprenda a funcionar en torno al miedo, o que funcione mejor entorno a la presión, o sea, un niño que aprendió con el relajo de que se puede demorar en aprender, a lo mejor va a ir a su ritmo, y el propio niño, de forma personal, va ir poniéndose sus metas y se va ir auto-motivando, con amor todo llega mejor." (E3, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 18).

Finalmente, cabe mencionar la importancia que le entregan las familias al aprendizaje multidimensional, considerándolo parte importante en la relación emoción-aprendizaje; ya que, es un aspecto imprescindible dentro de los procesos de enseñanza que entrega diversidad al momento de educar, como lo dejaron entrever los padres en sus respuestas.

"...la forma de aprender no es solamente auditiva o visual, o sea, tenemos mucho más sentidos que esos, y en este lugar se permite, los olores, el contacto, el interpretar, juego de roles, hacer usos de los espacios, adentro, afuera, eso yo siento que es sumamente rico, y eso a mí me encanta..." (E4, Mujer, Colegio Montessori, Párrafo 14).

Como vimos anteriormente, la relación emoción-aprendizaje, parece estar muy clara para las familias, observando que, mientras el niño/a se encuentre emocionalmente estable y reciba el apoyo de quienes lo rodean, el aprendizaje será más significativo, mientras que si se encuentra en un ambiente carente de motivación es menos probable que el niño/a se sienta motivado a aprender.

Por otro lado, entre las interrogantes planteadas, se consultó por los aspectos que ellos consideran relevantes para el desarrollo integral en la etapa escolar de niños y niñas. Entre los ámbitos que creen relevantes, se encuentra la motivación personal, la cual tendrá relación con la predisposición que tenga

el niño/a al momento de la adquisición de conocimientos; y la motivación familiar, que permitirá aportar a la educación del niño/a, para que este/a se desarrolle de manera integral.

"A ver, mira, pueden ser hartas cosas, yo creo que lo más importantes, es la motivación que tengan los niños para estudiar..." (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 22).

"...porque tú en la casa lo puedes motivar de otra manera, en el caso mío, yo no soy educadora, pero trato casi de vestirme de payaso para que mi hija me comprenda bien." (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 22).

Otros atributos importantes, que las familias consideran para que el niño se desarrolle de manera integral, en la etapa escolar, tienen relación con el espacio físico de la institución, manifestando la importancia de que sea un lugar estéticamente bello, acogedor y agradable en donde estar.

"...tienen que haber como un grato ambiente, que ellas estén motivadas, que la motiven en el colegio, que sea un lugar bonito para ellas, que sea lugar agradable en donde estar." (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 22).

“Es una niña que además, no solamente en la sala de clases, es como el lugar en donde ella se puede desarrollar, sino que todo el colegio es como la segunda casa, ella deambula por el jardín, por la secretaría, por la cocina, como que de verdad fueran partes de su casa, y las profesoras, auxiliares, secretarias, son cálidas y acogedoras, hay mucho de contención, extendido no solamente en la sala de clases...” (E4, Mujer, Colegio Montessori, Párrafo 12).

Las familias reiteran que las emociones van ligadas al aprendizaje, ya que, perciben que los niños/as aprenden mejor frente a estados emocionales positivos, propiciando una mejora en el desempeño y aprendizaje del niño/a.

“...o sea, el respeto por el otro, el entender que nos podemos equivocar, que en la equivocación hay una aprendizaje...” (E3, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 30).

Finalmente, llama la atención, que a través de las distintas subcategorías emergen siempre, de alguna u otra forma, ideas comunes. Entre ellas, se encuentran que las emociones tienen relación con una forma de ser de los niños/as y que es parte de las diferencias individuales, por tanto no hay elementos culturales y no aparece ninguna referencia a la formación cultural dichas emociones.

Por otro lado, se manifiesta de manera transversal, como las emociones están ligadas al desarrollo del ser humano durante toda la vida. Por ello, las familias dan cuenta de la importancia de educar las emociones desde pequeños, ya que éstas tendrán, para bien o para mal, una repercusión en su futuro, considerando, además, que ante cualquier situación siempre prevalecerá el bienestar de los niños y niñas.

Otra idea común que atraviesa este ámbito, se relaciona con los roles que cumplen los diferentes agentes educativos. En primer lugar, las familias siempre asumen su responsabilidad en el quehacer educativo emocional, declarando que son ellos la base de la educación de sus hijo/as. Por otro lado, en este discurso de roles, las familias consideran a la institución como un agente fundamental en la educación de las emociones, resaltando la acogida y los espacios que entrega para el desarrollo de este ámbito. Siendo los docentes, uno de los principales encargados de desarrollar y propiciar dichos espacios.

Para las familias, la educación emocional es un trabajo transversal, si bien no dan una definición teórica de ésta, ellos la entienden como una construcción cotidiana que realizan las personas, relacionándose y compartiendo emociones demostradas a través del respeto, compañerismo, solidaridad, entre otras. Teniendo relación con el entorno y las emociones que van surgiendo. Por lo tanto, tampoco tendría se relacionaría con la revisión de estos temas en una

hora pedagógica establecida, o algo por el estilo, sino que se trataría de un trabajo en lo cotidiano, por ejemplo, en un saludo cariñoso o una palabra de aliento.

4.2 Aspectos institucionales

¿Cuáles son los aspectos institucionales que las familias consideran relevante para la educación emocional de los niños y niñas?

En este ámbito de significado se hace referencia a ciertos aspectos institucionales que las familias consideran importante a la hora de manifestar sus percepciones sobre la labor educativa de la institución escolar. Estas apreciaciones se han agrupado en cuatro categorías: Escolarización, expectativas curriculares, elección institucional y transición.

Dentro de los aspectos institucionales, está la categoría de escolarización, la cual hace referencia en primer lugar, a la estructura institucional en la que estamos insertos, la cual es regida fuertemente por la disciplina; y en segundo lugar, la percepción que se tiene del cambio del currículo, al realizar la transición.

La estructura institucional por un lado, es relacionada por los padres y madres con la disciplina que rige los espacios escolares, además de esto, dan a conocer que esta estructura va más allá de la institución, puesto que estamos inmersos en un sistema estructurado, entendiendo éste como la sociedad en la que nos desenvolvemos.

"...porque nosotros estamos insertos en un sistema estructurado, desde la parte de gobernación hacia atrás, y estás dentro de un colegio, también estructurado..." (E2, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 38).

Por otro lado, las familias otorgan relevancia al cambio de currículo que se produce al llegar a Primer Año Básico, puesto que ellas tienen una percepción negativa de esta transición, debido a los factores que constituyen este cambio; como la exigencia, la responsabilidad del niño/a, las enseñanzas y las metodologías, lo que genera en los niños/as una transformación repentina del espacio escolar.

"Sí, porque para empezar tuvo otras tías y compañeras nuevas, y justo coincidió que yo siempre la he tenido en jardín, estando en el colegio también la llevo al jardín, y justo coincidió, que ese año que entró a pre-kínder, la tuve que cambiar de jardín también, entonces fue un cambio brusco en las dos etapas, estaba súper acostumbrada a que la tía le hiciera todo y en primero básico las educadoras no son así." (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 32).

"Yo creo que debería ser más gradual, no tan brusco, porque claro, entre pre kínder y kínder se supone bueno el cambio. Algunas niñas de kínder salieron

leyendo a primero básico, pero la mayoría no salió leyendo, y en mi perspectiva, iban a perder el tiempo al colegio, porque no hacían nada, pero que vean la responsabilidad de primero básico, que las evalúan con notas, que tienen más tareas, tienen más pruebas, trabajos grupales, es como muy brusco el cambio encuentro yo, entre la pre básica y el primero básico." (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 34).

Tanto la estructura institucional, como la percepción negativa del cambio que atraviesa los niños/as, nos muestran las visiones que tienen las familias en relación a las disciplinas y estructuras que se encuentran dentro de los espacios escolares, lo que da cuenta de cuestionamientos planteados en relación al proceso de transición concreto que atraviesan los niños/as.

Como se menciona en el párrafo anterior, la transición es un tema importante para las familias, es por esto que se sigue profundizando, por medio de sus respuestas, el paso de los niños/as del Jardín Infantil al colegio, y el impacto que este cambio provoca en el ámbito emocional. Las primeras respuestas se enfocan a la transformación producida al llegar a Primer Año Básico, puesto que en este nivel existe menos preocupación por la educación emocional en comparación con Segundo Nivel de Transición, lo que genera una preocupación por parte de los padres al momento de hablar de los cambios.

“...yo creo que ahora en primero les falta educar las emociones, en kínder se trabaja más.” (E3, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 46).

Sin embargo, este cambio también se genera al realizar esta transición de Nivel Medio Mayor a Primer Nivel de Transición, haciendo referencia a las metodologías utilizadas y a los espacios entregados por estas instituciones, las que de una u otra forma crean un cambio en el aspecto emocional que envuelve al niño/a. Frente a estas respuestas, es relevante mencionar que esta transición es generada de manera más transversal, ligado completamente a las individualidades de los niños y niñas.

“...mi hija cuando estaba en el jardín, la prioridad no era que ella aprendiera a tomar un lápiz o aprendiera los números, la prioridad era que aprendiera a compartir, a dar las gracias, reforzara los valores que uno le enseña en la casa, y para mí fue súper importante, porque creo que fue un espacio importante para mi hija, fue una etapa muy bonita, yo también la viví muy linda. Sentí que mi hija era más feliz, después, cuando llegó acá al colegio, el cambio fue súper radical, porque claro, acá ya no tenía esos espacios.” (E6, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 32).

A lo anterior, se deben sumar las exigencias de la institución en relación a la transición, donde los padres y madres hacen referencia a este tema

manifestando que se enfocan netamente al avance académico dejando de lado aspecto de suma importancia en el desarrollo emocional de los niños y niñas.

"...claro, cuando ya pasa a primero básico, es distinto, porque ya vamos enseñándole, vamos subiendo el peldaño, subiendo exigencia, mejorando cosas, vamos estructurando, es lo mismo que pasa cuando pasan a quinto básico, octavo básico, y la media." (E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 78).

Entonces, el proceso de transición del Jardín Infantil a la escuela se definiría como un proceso de cambios, más bien negativo para los niños y niñas, ya que éstos se ven enfrentados a fuertes cambios sobre todo en el ámbito emocional, el cual se ve desplazado por temas de índole académico.

Veamos ahora qué aspectos toman en cuenta las familias al momento de elegir la institución en donde se educaran sus hijos/as.

Cuando a las familias se les pregunta sobre la elección de institución para la educación de sus hijos/as, éstas manifiestan variadas influencias que dieron paso a tal decisión. Un primer grupo, tiene que ver con la cercanía que de la institución con el hogar, o bien con el lugar de trabajo de los padres. Esto es una comodidad a la hora de ahorrar tiempo y a estar cerca de sus hijos/as frente alguna situación de emergencia.

“El tema es por la cercanía, porque en caso que le pase algo, yo no puedo llegar y salir. La elección de este establecimiento, es por un tema de comodidad mía...” (E6, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 46).

Otro de los factores que para las familias fue importante en la elección institucional tiene relación con el ambiente del establecimiento, el cual manifiestan que debe ser familiar y abierto a la comunidad, ya que esto permitirá que los niños/as se sintieran más seguros y con la tranquilidad de poder desarrollarse plenamente.

“...esto, para mí empezó como una búsqueda, yo no lo tenía claro, y mi búsqueda era un colegio que fuera más familiar, más pequeño, que hubiera contención, que fuera una segunda casa para mi hija.” (E4, Mujer, Colegio Montessori, Párrafo 20).

Ligado a lo anterior, las familias valoran la relación entre la comunidad, las familias y la institución. Para ellos, la continuidad que puede producirse entre lo trabajado en la institución y el hogar es un aspecto importante a reforzar, sobre todo si se integra la comunidad educativa en su conjunto.

“...hay mucha preocupación por hacer charlas, de ir involucrando a la comunidad, y eso me pareció súper bien, porque es un proyecto que involucra a los padres,

entonces, ojalá que lo que se aplica aquí, se aplique en la casa, eso es lo que buscan...” (E4, Mujer, Colegio Montessori, Párrafo 20).

Las referencias de la institución que reciben las familias antes de matricular a sus hijos/as también son consideradas, ya que los comentarios y/u opiniones podrían incidir fuertemente en esta elección, a tal punto de perjudicar de o bien favorecer una institución.

“...pero veo siempre si es bueno o no es bueno, y las referencias, siempre yo pregunto, no llego y lo pongo, o sea, yo pregunté, siempre el “boca a boca” (como se dice) puede levantar un colegio o matarlo.” (E5, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 72).

El espacio físico también juega un rol decisivo a la hora de la elección institucional. Para las familias siempre es positivo cuando el espacio es acogedor, y permite a los niños/as el contacto con la naturaleza. A esto se le suma los talleres extra programáticos que pueden brindarse en ese espacio, los que ayudarían a un mejor desarrollo de la educación emocional.

“...me pareció súper bien, que la María tenga la opción de andar arriba de los árboles, de conectarse con la naturaleza, y me pareció como muy pequeño, muy acogedor. Entonces me gustó que eso fuera la continuación de esto

también, y los talleres extra programáticos que dan en el colegio, me encantan, hay yoga, expresión artística, música terapia, tiene cerámica, artesanía; ella está feliz, le encanta.” (E4, Mujer, Colegio Montessori, Párrafo 22).

Cuando se les consulta específicamente si tomaron en cuenta la educación emocional en la institución, o bien algún programa que considerara este tema, algunas familias expresan que desconocen si este ámbito es abordado, pero sin embargo tomaron en cuenta otros aspectos, como por ejemplo, el académico. De todas maneras, creen que si dentro del currículo del establecimiento estuviera integrado este ámbito, le tomarían mayor importancia, ya que muchas de ellas buscan un desarrollo integral.

"La verdad es que no lo vi por ese lado...en cuanto a la emocionalidad del colegio no tenía idea, porque no lo conocía mayormente tampoco, fue intuición de mamá yo creo." (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 54).

"No, no, porque yo creo que la mayoría de la gente busca desarrollo académico, a lo mejor valórico, y aquí la parte emocional, yo creo que no está como educación, o sea, no sé si será muy poco vista, tampoco sé si está en la tabla puesta, por ejemplo decir “ya, está la parte emocional, está la parte valórica, la parte académica y la parte pastoral, entonces yo me voy a ir por la parte pastoral, la parte académica, la parte valórica” pero esa parte emocional a

lo mejor no está ahí incluida dentro del programa, no sé si me equivoco, o a lo mejor yo no lo he visto, entonces quizá si uno resalta esa parte, a lo mejor podría decir la gente “ah sí, claro que es importante, es importante”...” (E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 94).

Por otro lado, el resto de las familias expresan que sí tomaron en cuenta la educación emocional que el establecimiento entregaba, ya que para ellos es lo primordial. Si bien, no se refieren a una materia o taller en específico, si describen una institución abierta a la particularidad de cada ser y que respete diversas opiniones.

“...niños que tengan opinión, que su opinión no tiene por qué ser la misma que la del profesor, que sea en un entorno de respeto, de diálogo, donde uno pueda entrar en debate, que no haya miedo a los debates, que no haya miedo al diálogo, que no haya miedo a las diferencias, que puedan vestirse distinto, peinarse distinto, que somos distintos, que se respete eso.” (E4, Mujer, Colegio Montessori, Párrafo 14).

Finalmente, algunas familias expresaron que posterior al proceso de elección, específicamente sobre la permanencia en la institución, proviene de la opinión de sus hijos/as con respecto a esta. Para los padres y madres es muy importante que el niño/a esté contento/a, y si su decisión es permanecer en un

determinado establecimiento no hay más que tomar en cuenta su opinión, puesto que es el niño/a quien asiste a diario.

“No, porque cuando busqué el colegio, la idea era que mi hijo mayor estuviera solamente play group, y de ahí lo íbamos a llevar a otro colegio, pero mi hijo se enamoró del colegio, y él dice de hecho, que su colegio es su segunda familia, adora su colegio, no le importa que sea viejito, que no tenga piscina, le da lo mismo, adora el colegio, entonces, para no generarle como un cambio brusco, que lo afectara precisamente en lo emocional, dijimos “bueno, lo importante no es lo que nos guste a nosotros, es que él se sienta bien, que se sienta acogido, entonces este es el colegio.” (E3, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 68).

Variados son los factores que inciden en la elección de institución escolar, por parte de las familias, para la educación de sus hijos/as. Un gran porcentaje coinciden que es importante el ambiente donde el niño se desenvuelve cotidianamente, buscando un lugar que sea acogedor, y por sobre todo, donde el/la niño/a se sienta cómodo/a y seguro/a; manifestando la importancia de acceder a una institución abierta y respetuosa a la diversidad.

Es interesante visualizar que al momento de preguntarle a las familias si consideraban el aspecto emocional muchas de ellas manifestaban que no había información de aquello en un aspecto “formal”, por tanto lo desconocían, pero

aun así en sus diálogos emergen las preocupaciones, por parte de ellos, de que sus hijos asistan a una institución donde el tema valórico se a lo primordial.

Desde esta perspectiva las familias manifiestan las expectativas que tienen en relación a la institución. Las familias dialogan acerca de intereses y propuestas en cuanto al currículo y a los recursos que se debieran implementar en las instituciones para un desarrollo de la educación emocional.

Con respecto al currículo propiamente tal, hay un consenso bastante significativo en cuanto a la importancia de llevar la educación emocional a espacios cotidianos, es decir, las familias perciben que “educar las emociones” tiene que ver con experiencias diarias donde lo principal será lo que niños y niñas sientan. Los padres y madres manifiestan una interesante perspectiva que habla de ir más allá de la “teoría emocional” y llevarlo a la práctica misma, la cual no se prepara sino que simplemente ocurre con el solo hecho de “vivir” las emociones en espacios completamente cotidianos, declarando que esta educación se construye en el hacer sentir.

"...hacerlos vivir, si hay algunos test psicológicos, test emocionales, darles directrices, hacerlos vivir, hacerlos sentir distintas cosas, yo creo que el mayor ejemplo y el mayor resultado, es a los niños hacerlos sentir, sabiendo lo que les pasa, llevarlos a un plano de pena, de tristeza, de alegría, llevarlos a un plano

de necesidad, llevarlos a un plano distinto, para que ellos vayan viviendo distintas realidades y distintas emociones que van sintiendo..." (E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 60).

Además, este sentir se desenvuelve mejor en actividades con otros, donde compartir y relacionarse abre espacios necesarios para que se desarrollen las emociones. A pesar que la escuela es un lugar donde diariamente se reúnen muchos niños y niñas, siendo este también un espacio de reunión con otros, las familias tienden a concebir las actividades extra programáticas como "los espacios" que permiten desarrollar en sus hijos las emociones, haciendo caso omiso a las frecuentes experiencias escolares, por ejemplo un recreo o una clase. Llevando este "sentir de las emociones" a espacios cotidianos pero que salen de la rutina "normal" de un colegio.

"Las actividades que hacen en grupo, los paseos, que los sacan, se relacionan entre ellos..." (E5, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 76).

"Yo creo que lo favorece en eso, en las salidas que hacen, las actividades, por ejemplo, cuando tuvieron la marcha sobre la discapacidad, que fue el curso de mi hijo mayor el elegido, fueron a la plaza, creo que esas actividades son buenas, porque se reúnen por cosas buenas, esas cosas lo favorecen." (E5, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 80).

“No sé si ellos se podrían juntar, de repente, con otro colegio por ejemplo, que ellos vieran la diferencia, yo creo que sería bueno que se juntaran con un colegio distinto a ellos, a lo mejor que no fuera municipal, podrían ver eso para que vean la diferencia, y que por ejemplo, no es malo portarse mal, portarse bien, que pueden igual pasarlo bien no siendo tan desordenados, que el estudiar no es malo, no tiene por qué ser malo.” (E5, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 96).

Por otro lado las familias mencionan, como propuesta al currículo, los espacios de aprendizaje donde se pueden implementar distintas actividades que permitan la educación emocional. A pesar que la mayoría de los entrevistados concuerdan con implementar este tema en los espacios educativos, las propuestas son bastante variadas, desde hacer una clase de religión con mucho más contenido, hasta talleres de constelación astrológica que les permita a los niños y niñas conocer su árbol genealógico.

“...así como está la unidad de orientación en los colegios, yo creo que en vez de ponernos a conversar en cuánta plata vamos a juntar para la actividad tanto, yo encuentro que debiera ser más como una hora donde nosotros a los niños les enseñamos estas mismas cosas...” (E3, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 30).

“...de hecho, creo que el ramo de religión, por ejemplo, enseña mucha historia, creo que esos trabajos son importantes, pero con una base real, no como que “mira somos muy buenos y esta otra persona es muy mala.”” (E3, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 30).

“Talleres, talleres de constelaciones, de ancestrología, que en el fondo, es trabajar con el árbol genealógico, genograma, familia...” (E3, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 92).

En este ámbito de significado se hizo referencia a variados aspectos institucionales que las familias consideran relevante a la hora de hablar de la educación emocional. Las familias tienen muchas expectativas curriculares en cuanto al rol de la institución sobre la educación emocional, manifestando la importancia de éste en el desarrollo de los niños y niñas.

Dentro de la categoría de escolarización y transición las familias manifiestan y coinciden, en su mayoría, que falta mucho avance en el tema de educación emocional, reconociendo que éste tema se pierde en los colegios, donde se le da más énfasis al aspecto académico. Desde ésta perspectiva, las familias, generan propuestas de espacios de aprendizaje que vayan más allá del aspecto académico y que permitan experiencias significativas para los niños y niñas. En esta misma línea se habla de la elección institucional, donde los

padres y madres manifiestan que lo más importante será el bienestar de sus hijos, por ello, en sus discursos no hablan mucho del aspecto académico, sino que manifiestan los aspectos más bien valóricos que les permitirían a sus hijos e hijas desarrollarse integralmente.

4.3 Docentes

¿Qué percepciones y expectativas tienen las familias respecto al rol docente en la educación emocional?

En este ámbito de significado se da a conocer las percepciones que tienen las familias sobre el docente y las expectativas que tienen sobre el rol de profesor en la educación de las emociones.

En relación a la percepción sobre el docente, que tienen y dan a conocer las familias en esta entrevista, emergen subcategorías relacionadas con la vocación de los profesores y sus características, resaltando por sobre todo, las referidas a la calidad de éstos como seres humanos más que como profesionales, es decir, percibiendo al docente como una persona que acoge, es empático, es un referente, entre otras características más bien psicológicas que influyen en su relación tanto con las familias como con los niños y niñas. Dentro de las percepciones sobre el docente, existe una mirada de éstos, referente a su experiencia laboral como profesional, que la relacionan con los años y sus conocimientos adquiridos para enfrentar conflictos en la escuela, relacionando la experiencia con la edad de los profesores. Además, las familias dicen percibir al docente, con falta de compromiso en educar las emociones,

despreocupándose de lo que está pasando con el niño/a en cuanto a su estado emocional favoreciendo el tema académico.

En cuanto a la vocación, algunas familias observan a los profesores con falta de vocación, la que es percibida como un aspecto negativo, refiriéndose al trato emocional que tienen éstos hacia los niños y niñas, a la resolución de conflictos, al tiempo que le podrían dedicar al diálogo y a temas que emergen en la vida escolar cotidiana y que agobia a los niños/as y sus familias.

“Ponte tú, de repente piensas “a lo mejor mi hija no más es la que tuvo problemas” y como que uno no conversa, porque piensa que es un tema de uno no más. En el caso mío, mi hija es hija única, entonces uno dice “quizá mucha protección para ella”, pero de repente uno conversa con otras mamás y te das cuenta que no; y uno generalmente le echa la culpa a la tía, que la tía también pasa con las niñas. He tenido como sus buenas experiencias con las educadoras y malas, yo de repente veo que no hay mucha vocación tampoco en el tema de educar.” (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 38).

Sin embargo, las familias restantes refieren a algunos profesores como docentes con vocación, argumentando que éstos hacen en sus prácticas pedagógica más de lo que debieran dentro de las responsabilidades que les

competen, es decir, tienen vocación porque les gusta y apasiona lo que hacen y lo que son como profesionales.

"...hay profesores muy buenos en esta escuela, que perfectamente hacen más allá de lo que debieran, y es por vocación..." (E6, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 52).

En este punto, relacionado con la vocación positiva y la falta de ésta en los profesores, se puede observar que existe una diferencia entre familias de un colegio y otro, dando a conocer que en el colegio municipal, éstas perciben al profesor como un profesional que hace más trabajo de lo que debe (lo realiza bien y por vocación), en cambio las familias del colegio particular subvencionado, observan al profesor con falta de vocación, argumentando que dejan de realizar algunas acciones, que para ellos es importante en la formación de sus niños/as, y como este profesor no tiene mucha vocación, en el fondo no le apasiona lo que hace, no le da importancia y no dialoga sobre estos temas.

Respecto de las características que las familias perciben en los docentes, cabe destacar que en su mayoría son de naturaleza psicológica y emocional, referentes a su calidad como persona más que como profesional. Por ejemplo, dentro de las características que se nombraron, se destaca la de ser un

referente para niños y niñas, atribuyendo una importancia casi mayor al rol de las propias familias. En el fondo, expresaban que era importante que el docente diera el ejemplo al niño/a, no solo como un buen profesional, sino que también como un buen ser humano, puesto que los niños/as ven y perciben al docente como un referente.

"...la tía, porque la tía es casi más que uno como mamá, la tía ya es lo máximo, entonces a ellas las tienen como referente también." (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 42).

Otra de las características que se dan a conocer por parte de las familias sobre los docentes, es la empatía que perciben en ellos, esto por el interés de encontrar solución en conjunto a algún problema por el que esté pasando el niño/a, pero además por la búsqueda que el docente hace para ahondar en lo que sienten sus estudiantes en determinados momentos, observándolos en situaciones complejas, las que afectan tanto la estabilidad emocional como académica. Pero además, las familias perciben que esta característica se hace notar sobre todo, en momentos en que el/a niño/a presenta problemas de rendimiento o conducta, pues el docente intenta averiguar el porqué de ésta situación en particular, dándose el tiempo para ello, sin que se observe por parte de las familias una molestia por querer ayudar al estudiante.

"Pero por lo menos conmigo en particular, ella se dio como ese trabajo de preguntar qué le pasa a la niña, a lo mejor tienen algún problema en la casa, o a lo mejor ella le preguntó a los profesores si tenía problemas en otras asignaturas, o era solamente lenguaje en este caso..." (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 82).

Algunas familias manifiestan que los docentes actúan con empatía en ciertas situaciones, identificando y respetando el sentir de los niños y niñas, pero también argumentan que a veces existen situaciones en las que para un profesor/a quizá es más complejo ser empático/a por el solo hecho de no ser padre o madre. A pesar de ello, las familias expresan que perciben al docente como una persona empática y fraternal al preocuparse del estado emocional del niño/a, poniéndose en el lugar de este e intentando dialogar, para comprender por qué actúa de tal o cual manera.

"...yo creo que las profesoras en general son empáticas, pero en ciertas cosas, por ejemplo cuando las niñas andan con pena, qué se yo, porque son como así súper fraternales con las niñas, pero de repente si son cosas como de mamá y ellas no son mamá, tampoco se van a poner en tu lugar, entonces ahí también es como otro tema." (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 84).

Por lo que expresaron las familias, la empatía que perciben en los docentes es una característica generalizada en ellos, es decir, observan que el/la profesor/a como profesional, tiene esa característica, que no sólo la manifiesta con los niños/as, sino que también con las familias, tratando de ayudarlas para que exista una comprensión que permita aportar en la educación de ellos/as.

Además de las características anteriormente nombradas, las familias expusieron que observaban en los docentes lo acogedores que son con los niños/as, aceptando a éstos/as con sus características e individualidades. Éste, es otra de los atributos más bien psicológicos y emocionales que perciben las familias en los docentes, y que habla de ellos como seres humanos comprometidos con la educación integral de niños y niñas, preocupándose de que ellos se sienta bien y cómodo en el espacio escolar.

“...encuentro que la profesora acogió súper bien a mi hija, con todas las características que ella tiene...” (E3, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 64).

Las familias también observan que los docentes no solo se preocupan de acoger a sus estudiantes, sino que también de enseñar, por medio de la experiencia y el ejemplo, esta acogida, lo que se ejemplifica con el hecho de integrar a un compañero nuevo al grupo, haciéndolo sentir más cómodo y feliz.

"...los profesores les tienen aprecio, porque son buenos niños, los apoyan, los profesores se apoyan en ellos, les dicen a mis dos hijos "cuando lleguen niños nuevos, te puedes hacer cargo de los niños nuevos, ambientarlos, para que se sientan acogidos"..." (E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 88).

Las familias sienten que esta característica percibida en los docentes es potente en el trato con los estudiantes, desarrollando una educación emocional que aporta al crecimiento del niño/a, enseñándoles por medio de la experiencia a relacionarse con los demás seres humanos y su entorno.

Sumado a lo anterior, las familias destacaron aspectos del docente que tienen directa relación con el apoyo experiencial que este les entrega a los niños/as; esto, debido a que los entrevistados, por medio de su diálogo, dieron a conocer que no solo les interesaba que los profesores/as enseñen mecanizadamente cosas referente a lo académico, sino que les importa que sus hijos vayan al colegio a aprender destrezas y habilidades que le sirvan para desenvolverse en la vida cotidiana, las cuales se adquieren, según ellos, por medio de la experiencia.

"...tener una profesora que esté siempre apoyando, entregando no tan solo los contenidos, sino que logrando que los niños adquieran destrezas y

aprendizajes, también por medio de su experiencia, de formas así, como no todo tan mecanizado, eso." (E6, Mujer, Colegio Municipal, Párrafo 28).

Potenciando la idea anteriormente expuesta, familias reiteran la percepción del docente como una persona que les enseñará, a través del ejemplo y la experiencia, destrezas para la vida, y a esto se le otorgó una relevancia mayor que al aspecto netamente académico. Aun así, hay familias que distinguen al docente como una persona que en ocasiones construye un diálogo poco relevante con los niños/as, dejando de lado la comprensión por el otro. Es entonces que las familias proponen que exista un diálogo permanente entre el profesor y sus estudiantes favoreciendo una relación afectiva, que permita potenciar la educación emocional.

"...no con todo, por eso te digo, no es que yo diga "la "profe" es mamá de todas la niñas" porque es imposible, pero sí a lo mejor cosas puntuales que puedan pasar con las niñas y puede actuar como en defensa un poco, o hablando con ella, preguntándole ¿qué te pasó? ¿Pero por qué actuaste así? ¿Por qué le pegaste a tal "niñita"? como esas cosas." (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 88).

Con todo lo anteriormente expuesto, las familias construyen un "tipo de docente", el cual abarca todos los aspectos que envuelven al niño/a, sin

embargo a su vez, percibe a profesores agobiado de tener que cumplir con este rol profesional docente, y al mismo tiempo, con el papel de profesor psicólogo que es responsable de estar atento a todo lo que pasa con el niño, ya sea en el hogar, como en el colegio, y tanto en lo académico como en lo psicológico.

"...agobio también de ser profesora psicóloga con cada niño..." (E4, Mujer, Colegio Montessori, Párrafo 18).

Las familias dan a conocer también las ideas que surgen en relación a la experiencia que tiene el docente, con ésto se refiere a los años de trabajo y su edad, lo que se ve reflejado en su desempeño profesional tanto dentro como fuera del aula. Manifestando que a mayor experiencia, mejores resultados, y por tanto, mientras menor sea su edad, menor será su experiencia, lo que lo llevará a obtener menores resultados.

"...entonces, generalmente las profesoras acá son mucho más jóvenes de lo que son en otros lados, entonces les falta de repente, lo que da la experiencia..." (E4, Mujer, Colegio Montessori, Párrafo 18).

"Me doy cuenta que una profesora con más experiencia, de repente ve cosas que no ve alguien más joven, como cualquier trabajo en realidad, donde la

práctica te va dando cosas que no te da la carrera. " (E4, Mujer, Colegio Montessori, Párrafo 18).

Por otro lado, existe una percepción relevante para la investigación que tiene que ver con la falta de compromiso que manifiesta el docente en la educación emocional de niños y niñas; explicando que en Chile los profesores no se preocupan de este aspecto educacional desatendiendo las necesidades afectivas de los niños/as.

"Bueno, de una mala educación emocional, tenemos claramente la educación en Chile, donde los profesores no están internalizados con eso, con el lograr que los chicos afloren emociones, lo que tampoco hace, que sea un profesor cercano, en donde tampoco hay una preocupación por el alumno, o sea por el tema de cómo aprende, o de su entorno, o de lo que necesita." (E6, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 20).

Luego de las percepciones que expresaron las familias sobre los docentes, se puede observar que manifiestan aspectos más bien emocionales que tienen o deben tener los profesores, además de distinguir su actitud como profesionales de la educación. Para las familias, es importante percibir al docente como un ser humano pendiente y preocupado de la relación afectiva que construyen con niños y niñas, valorando sus sentimientos al enseñar no

sólo contenidos, sino más bien destrezas y habilidades para la vida de las personas dentro y fuera de la institución, dando real énfasis a la importancia de educar las emociones, las cuales serán una enseñanza para toda a vida. Desde esta perspectiva, las familias generan expectativas, las cuales ya se han ido manifestando a lo largo de las entrevistas, las que se presentan a continuación apuntan específicamente a las acciones del profesor/a, en lo que esperan que un profesor realice como profesional y ser humano con los niños/as y las familias en la educación, logrando con esto, desarrollar en las personas aprendizajes académicos, pero por sobre todo para la vida, incrementando aquellas enseñanzas que permiten al ser humano desenvolverse en la sociedad, aprender a resolver problemas y a enriquecer el buen trato con los demás.

En cuanto a las acciones, expresan expectativas relacionadas con la comunicación que establecen los docentes con las familias y los niños/as en momentos de conflicto, la expresión tan importante para motivar a los estudiantes a aprender, el ambiente que los docentes deben construir para el aprendizaje, y la profundización de conflictos.

En relación a la comunicación, las familias explican que ellos/as esperan del docente una construcción y apertura al diálogo en torno a lo que sucede en la sala de clases, dándole énfasis a oír lo que niños y niñas tienen para

expresar, esperando que el docente en el fondo, le de estos espacios de desarrollo y libertad de expresión a los estudiantes dejando a un lado la idea de que el adulto es quien solo puede opinar y dándole protagonismo a lo que el niño también tiene para decir, aportando con ésto a la construcción de significados de manera colectiva y otorgando un espacio al niño para que así logre expresar sus emociones y pensamientos.

"...la apertura que tenga el profesor también en conversaciones...o sea, dar un tiempo dentro del aula, que sería para mí importante la clase de orientación, pero que se le diera prioridad a escuchar a los niños..." (E6, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 30).

Muy por el contrario, al exponer lo que esperan de los docentes, algunas familias en su discurso dan a entender que los niños y niñas a veces no son capaces de comunicar sus opiniones por lo que es necesario que entre los adultos exista una comunicación para resolver problemas o intercambiar ideas, desvalorizando la capacidad de niños y niñas de razonar y opinar sobre lo que pasa en su propia vida escolar.

"...a lo mejor, obviamente no de hablarlo con la niña, porque quizá qué te va a contestar, pero verlo después con el apoderado, como adulto, entre adultos." (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 88).

Por otro lado, las familias dicen esperar de los docentes, una actitud abierta a la comunicación con niños/as y familias, pero en conjunto, demostrando con esto, que ellos esperan que los docentes entreguen el espacio para que el niño/a, familia y profesores resuelvan conflictos o construyan aprendizajes. La idea, es que con la importancia que se le entregue a la comunicación por parte de los docentes, las familias explican que se podría evitar los gritos y problemas, y que además estas instancias de comunicación facilitarían la resolución de conflictos entre los niños/as, enfatizando la relevancia que se le debe entregar a lo que desean comunicar niños y niñas.

“A ver, conversando con ellos, yo por ejemplo, espero que me llamen y conversemos entre los tres, o si tienen un problema, que el profesor junte al niño con el que tiene el problema, o se junten ellos tres y conversen, que haya como más comunicación, yo creo que debe haber más comunicación, hace falta eso, el conversar, no el estar gritando, porque a veces como que no tienen el “toque” como para llamar la atención, son muy bruscos a veces. Yo no sé si están estresados, pero igual hay que tener como un “toque” porque yo puedo estar estresada, pero hay que contar hasta diez y saber decir las cosas, eso.”
(E5, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 54).

Como se puede observar, las familias tienen la expectativa de que los docentes den espacio e importancia a la comunicación, tanto con niños/as,

familias, entre niños/as y en general, construir espacios de comunicación sin perder de vista que todos quienes quieran opinar o dar a conocer sus sentimientos pueden y deben hacerlo.

Es así, como las familias plantean de diversas maneras la importancia de la comunicación, expresando también, que tener una buena comunicación entre docente y familia da la oportunidad de intercambiar ideas, construir acuerdos y conocer a las personas más allá de lo que se vive en la sala de clases, y que ésto es muy valorado por familias, docentes, niños/as.

“...después le tocó otra profesora, que o sea, captó inmediatamente la esencia de la Sara, compartió conmigo toda las reflexiones que ella tenía, se adecuó súper bien a ella, fabulosa.” (E3, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 38).

Por otro lado, entre las expectativas que tienen las familias, dentro del marco de las acciones, se encuentra la expresión, argumentando que lo ideal dentro de la sala de clases, es captar de alguna manera la atención de niños/as, y no solo con el objetivo de trabajar y potenciar las habilidades de ellos/as, sino que también con la idea de hacer de la institución y su educación, un lugar en el que se reciba a niños y niñas de manera positiva, cordial, alegre y respetuosa, valorando en el fondo, la capacidad del ser humano de ver la

educación como enseñanzas y aprendizajes para la vida, con agrado y motivación.

"...un profesor más preocupado y entregado a sus alumnos, y que sepa también trabajar ciertas cosas, las habilidades artísticas, el ser más lúdico, el perder un poco el miedo al ridículo, de repente llegar y ponerse una nariz de payaso, y solamente esperar a los niños y darles los buenos días, son cosas que son importantes, que se valoran." (E6, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 38).

Las familias, además de las expectativas expuestas anteriormente, también esperan del docente una preocupación por construir un ambiente ideal para la educación de niños y niñas, justificando esta opinión, en base a lo que han observado en las prácticas docentes, que en este caso, es la carencia de importancia a un ambiente cómodo y acogedor en la sala de clases, pensando en el bienestar de los estudiantes, pero no sólo en beneficio de los aprendizajes más bien teóricos, también pensando en que niños y niñas logren sentirse felices en un espacio que pasan gran parte de sus horas diarias.

"...tiene que haber un ambiente propicio, ya sea una sala que esté enfocada a eso, porque yo siento que muchas veces, los profesores no logran darse cuenta que el espacio físico es importante para un niño..." (E6, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 30).

Por último, dentro de las acciones, las familias dan a conocer como expectativa docente, la profundización de los conflictos, explicando que es importante para ellos que los profesores se den el tiempo de conocer en profundidad lo que ocurre en el interior de los seres humanos, de sus emociones, conocer lo que siente cada niño/a, sin tener que llegar a las especulaciones que derivan a veces en discriminación no solo por parte de los compañeros/as, sino que también por parte de los mismos docentes y familias de otros niños/as, tildando de conflictivos a algunos estudiantes sin pensar en que quizá ese niño/a tiene problemas en la casa, sus papás están separados, hay violencia en el hogar, etc., situaciones que influyen en la personalidad de los seres humanos y que se deben conocer para intentar dar solución a esos conflictos cotidianos en el colegio.

"Claro, es que no sé, yo pienso que de repente tanto como mamá, quizá no lo va hacer, lo va hacer como dices tú, por el lado como de educadora, de "profe", pero de repente no especular antes lo que le podría pasar a uno, o de ponerte a especular sobre tal persona sin antes conocer qué es lo que pasó..." (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 88).

Por otra parte, las familias dan ejemplos de situaciones en las que el docente ha cumplido con sus expectativas de resolver los conflictos por medio de la profundización y el diálogo con niños y niñas, valorando a éstos como

seres humanos capaces de tener una opinión y de expresar lo que sienten con cada una de las responsabilidades que deben cumplir en la vida, tomándolos en cuenta como protagonistas de sus aprendizajes , creando en los niños/as esa seguridad y autoestima necesaria en su relación con sus pares y con los demás.

“La Sara, en una oportunidad llegó tarde de lavarse las manos, estaba en el baño jugando, y la profesora le dijo “se van a quedar sin recreo, porque llegaron tarde a la hora del ingreso de la clase, entonces ¿están de acuerdo?” Entonces las dos “niñitas” dijeron “sí tía”, y la Sara le dijo “no, yo no estoy de acuerdo”. Entonces era raro, entonces la tía le dijo “¿y por qué no estás de acuerdo Sara? -“no porque yo creo que todos tienen derecho a equivocarse, todos tienen derecho a cometer un error y yo no sabía que tenía que estar aquí a esta hora, por eso no estoy de acuerdo” y la profesora le dijo “¿qué te parece si te quito 5 minutos no más del recreo, para que así tú reflexiones sobre esta situación y así no se vuelva a repetir?” – “Ok”, le dijo “estoy de acuerdo”. Entonces hubo una profundización respecto de lo que pasó, de ese conflicto si se puede llamar así y sería espectacular que todos los profesores fueran así.” (E3, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 38).

Las expectativas docentes, que manifiestan las familias, son variadas. En cuanto a las acciones del profesor, expresan la importancia de la comunicación

que establecen los docentes con las familias y los niños/as, la cual tiene que ser abierta, sincera y espontánea; especifican también que la resolución de conflictos es un tema que los profesores deben manejar y saber llevarlo desde la comunicación. En este mismo sentido, esperan que el docente sea una persona abierta y empática con los niños y niñas, preocupándose también de generar espacios de libertad y expresión.

En esta misma línea, las familias hablan respecto al rol del docente, atribuyéndoles ciertas características para desarrollarse como tales, definiendo la personalidad que debieran tener y rol que deberían cumplir. En relación a su personalidad las familias expresan que, en primer lugar, deberían estar preparados psicológicamente, ya que de lo contrario no se encontrarían aptos para llevar a cabo su labor y no podrían desenvolverse de manera honesta con la comunidad. Además, enumeran ciertas características de la personalidad que el docente debiera tener y que ellos esperan que tenga. Empático, cariñoso y ser firme de carácter, por ejemplo, serían características de un docente que posee habilidades emocionales para poder socializar con los niños/as.

"Primero, ser educado emocionalmente, porque si no estás establemente emocional tú, no se puede, porque no sirve solo hablar y no practicar, entonces claro, yo creo que habría que hacer evaluación psicológica a cada uno de los profesores, ver si están óptimamente, a ver si hay algún profesor que esté con

licencia porque está mal, yo creo que no sería correcto, porque ¿con qué ejemplo vamos a ir a hablar algo bonito si yo estoy mal por dentro?" (E2, Hombre, Colegio particular, Párrafo 86).

"Empático, cariñoso, paciente, tolerante, tener firmeza de carácter también..." (E3, Mujer, Colegio particular, Párrafo 62).

"Tener paciencia, yo creo que mucha paciencia, ser sensible, y para empezar, estar bien psicológicamente, porque es complicado, si uno se complica con dos y con uno, imagínese con cuarenta, con treinta, hasta con cinco." (E5, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 56).

Las familias parecen tener muy claro que no todos los profesores/as están capacitados para desempeñar esta labor. Ya que en su experiencia han visto como distintos profesionales no se desenvuelven demostrando vocación por lo que hacen. Entonces, a todas las características anteriormente enumeradas, se le añade tener vocación.

"No, no todos, hay profesores que no están hechos para esto, y ya he visto tanto profesor, que yo creo que hay muy pocos que pueden hacerlo. Yo pienso que de verdad, hay algunos que entraron a ser profesor no mucho por vocación,

porque yo creo que deben tener vocación, sino no sirve.” (E5, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 58).

En tanto, a la preparación que debiera tener el docente, las familias plantean que es de suma importancia el perfeccionamiento constante, ya que el sistema va cambiando y con ello los programas educacionales. El docente debiera ir aprendiendo constantemente nuevas metodologías, de lo contrario se va quedando atrás, obsoleto, como plantean las familias. Tampoco dejan atrás la preparación que debiera tener el docente con respecto a aspectos psicológicos, manteniendo el perfeccionamiento en este ámbito como en los otros.

“...entonces, yo creo que por ahí podría ser la cosa, prepararlos, mandarlos a hacer cursos para que ellos aprendan más, uno nunca termina de aprender, entonces si hay algo que yo no sé ¡vamos, aprendámoslo para mejorar, para no quedar estancado como profesor! Yo creo que es igual que un ingeniero en computación, tu cada vez tienes que ir retroalimentando, aprendiendo, mejorando, aprovechar la tecnología, se cambió esto, se cambió el sistema, se cambió la pedagogía, se cambió el programa educacional, está cambiando todo siempre, entonces hay que actualizarse, hay que estar ahí, y si no “¡váyase pa’ la casa!” y viene gente nueva...” (E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 86).

“Yo creo que una mejor preparación del docente en cuanto a los aspectos psicológicos.” (E3, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 34).

Por último, una de los aspectos más importantes para las familias en cuanto al rol que debería desempeñar el docente es el saber guiar a los niños y niñas. Para ellos es muy importante el docente sea capaz de conectarse con los niños/as, estableciendo una relación de confianza mutua. Para luego poder, de manera clara, cuáles son las necesidades de los niños/as y apoyarlos de manera oportuna y atendiendo sus intereses.

También esperan que el docente sea capaz de reflexionar en torno a lo que los niños van expresando y no frenarlo en dicha expresión sino que motivarlos a que sigan en esa construcción de su propia identidad, incluso cuando aparentemente el niño/a desafía al adulto, en este caso al docente.

“La profesora hacía un código para el silencio, creo que era la profesora de inglés, hacía un código del silencio, entonces una vez le dijo: “Sara, ¿por qué tú no haces el código del silencio?” –“por qué yo no necesito hacer un código para saber que me tengo que quedar callada” ¿Pero tú crees que la retó, le dijo algo?, nada, porque hay un análisis ahí, tú eres capaz de verlo, y eso es lo que hace falta, ese tipo de gente.” (E3, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 42).

Un docente que guía a sus estudiantes también conlleva tremendos desafíos, ya que tal y como lo plantean las familias, éstos deben ser capaces de encantar a la diversidad de sus estudiantes, entendiendo y valorando las características de cada uno. Con ello las familias esperan que los docentes propicien espacios en donde sean los propios niños/as quienes expresen sus intereses, lo que les gustaría aprender, lo que necesitan, lo que quieren decir.

“Que sea un buen guía, eso sí, ese es un tremendo desafío que tiene el colegio Montessori, un buen guía significa que tiene que saber guiar a los distintos alumnos, que hay en una sala de clases con lo complejo y diverso que es cada niño, con todo el cuento que trae detrás.” (E4, Mujer, Colegio Montessori, Párrafo 16).

“...que le explique a los niños en qué momentos se pueden tratar ciertos temas, hacer en la jornada de orientación reflexiones en base a lo que ellos necesitan , a lo que ellos quieren, a lo que ellos les gustaría aprender...” (E6, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 30).

De esta manera el rol del docente, según las familias, debería caracterizarse por su estabilidad emocional, junto con su constante perfeccionamiento como profesional de la educación. Además, las familias esperan que el/la docente sea un guía para sus hijos/as, el cual propicie

espacios de reflexión en donde los niños/as se expresen desde sus particularidades.

En este ámbito las familias expresaron una serie de expectativas y percepciones hacia el docente que se pueden resumir en, la importancia de un profesor que sea empático y abierto al diálogo, y por sobre todo, que genere una comunicación con los niños/as y también con las familias, buscando siempre el fortalecimiento de un trabajo en conjunto. En esta misma línea, los padres y madres hablan de un docente que debe ser profesional en todos los sentidos, como una persona íntegra y confiable en su trabajo. En acciones concretas, expresan que los docentes deben preocuparse del lado emocional de los niños y niñas, respetando las individualidades y particularidades de cada uno. Por último las familias expresan que un docente debe ser un guía en el desarrollo de los niños y niñas y el cual siempre debe ir perfeccionándose en su labor.

4.4 Vínculo familia escuela

¿Qué percepciones, propuestas y creencias tienen las familias en cuanto al vínculo que debiese existir entre la familia y la escuela?

Dentro de este ámbito de significado veremos cómo las familias expresan sus percepciones sobre el vínculo familia escuela que han construido a partir de sus propias experiencias. A esto se le suma la evaluación que hacen con respecto a la participación de ellos en la educación de sus hijos/as, manifestando que son la base de ésta, pero que aun así, se verían mucho más favorecida si fuera un trabajo en conjunto con la institución educativa. Por ello, generan propuestas para que este vínculo sea fortalecido en diferentes aspectos.

Dentro de la categoría Familia Escuela, se encuentra la participación de las familias dentro de espacios escolares, de esta subcategoría se desprende cuatro temas relacionados entre sí. El primero de ellos, refiere el tiempo que dedican las familias a la educación de sus niños/as, generando tanto satisfacciones como insatisfacción en relación a su participación. Por otro lado, encontramos la disposición que las familias tienen frente a los procesos de aprendizaje que atraviesa el niño/a. Sumado a lo anterior, los padres y madres

hacen presente su rol en esta participación, siendo intermediarios en la adquisición de nuevos conocimientos.

En relación al tiempo destinado a la participación escolar, algunas familias, por medio de sus respuestas, muestran satisfacción con su participación, ya que expresan una dedicación permanente en los procesos de los niños/as, como también en la colaboración dentro de la institución.

"No todo, yo por ellos estoy aquí, dedico mucho tiempo, mucho tiempo, gracias a mi trabajo que tengo, puedo dedicarle más tiempo, como muchos papás entonces, y resolver, resolver cosas para ellos, tratar de dar siempre solución, siempre." (E2, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 102).

Sin embargo, frente al mismo tema, existieron familias que mostraron una insatisfacción frente a su participación en el espacio escolar de su hijo/a, ésto debido a los diversos factores que se interponen entre las familias y un rol activo de ellas en los procesos educativos de los niños/as. De todas maneras existía conciencia que era por motivos externos a sus deseos de participar, y no precisamente se trataba de una falta de interés o algo por el estilo.

"Mira, a mí me gustaría participar más de lo que hago..." (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 64).

"Yo no, yo como mamá siento que me falta mucho, o sea, yo quisiera ya poder egresar de la Universidad para poder enfocarme netamente en los niños, porque claro, ellos necesitan una mamá presente, que esté revisando todos los días los cuadernos, que esté apoyando, que esté incentivando el trabajo..." (E6, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 62).

En cuanto a la disposición de las familias en la participación escolar, las respuestas apuntaban a que mientras mayor sea esta disposición, mayor es el beneficio para los niños/as, puesto que permite llevar la educación de manera conjunta con la institución, lo que entrega mayor valor al proceso.

"...pero claro, uno lo educa en la casa, pero todo lo que sea refuerzo para el aprendizaje de tu hijo, nosotros los papás, creo que estaríamos dispuestos a abrirnos." (E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 98).

"En todo, nosotros con mi marido, somos unos papás súper "requetecontra hiper" presentes, en todo, nuestros hijos son nuestra vida, entonces todo en lo que podamos estar estamos." (E3, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 82).

Por otro lado, cuando las familias cumplen un rol de intermediario en los procesos educativos y escolares de los niños/as, y éste se da en instancias que se generan para que los padres se involucren aún más en el desarrollo de los

hijos/as, apoyando y acompañando en estos distintos procesos, se comienzan a lograr mejoras. Con el fin de entregar beneficios a los niños/as, lo que favorece y potencia un desarrollo integral.

"...ya llevo metido cuatro años en el centro de padres, entonces estoy ayudando a que se desarrollen las actividades, a nivel entre padres, porque somos intermediarios entre el colegio y los papás, entonces estamos ayudando para que mejoren cosas que debieran estar funcionando, mejorar muchas cosas para los niños, y que al final, el resultado es para ellos, netamente es para ellos, un beneficio no es para uno. Estar ahí apoyándolo como lo apoyo yo, en la parte estudio, con cada uno de ellos, vengo a sus actividades, los vengo a dejar y los vengo a buscar, los llevo para la casa, almuerzo con ellos, me voy al trabajo, todos los días es así, actividades extra programáticas." (E2, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 108).

Con respecto a lo expresado por las familias, en cuanto a las percepciones sobre el vínculo de ésta con escuela, la mayoría coincide en el valor que se le otorga a la participación familiar en los procesos educativos de los niños y niñas, ellos se consideran la base del desarrollo del de sus hijos e hijas, y perciben a la institución como un agente movilizador de estas experiencias. Y será el trabajo en conjunto lo que permitirá el vínculo, para ellos tan significativo, entre el hogar y la escuela. De esta forma, las familias generan

propuestas en cuanto al desarrollo de la educación emocional. Desde esta perspectiva, los padres y las madres exponen la importancia de organizar instancias y espacios donde se pueda trabajar la educación emocional no solo con los niños y niñas. Las diferentes propuestas explicadas desembocan en un consenso de impartir estas instancias en paralelo con las familias y los profesores. Es así como los relatos de los entrevistados reflejan el valor de trabajar la educación emocional en ellos también, entendiéndose que es un trabajo conjunto con todos los agentes educativos.

"...Y no solamente se debiera hacer con los niños, sino en paralelo con los papás..." (E3, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 24).

"Mira, yo propondría más actividades de trabajo familiar, cuesta mucho, cuesta mucho atraer a los padres, a los padres con los niños a vivencias emocionales..." (E2, hombre, Colegio Particular, Párrafo 114).

"...pero si se viera del punto de vista, por ejemplo, entre las mismas niñas, talleres, o con los mismo papás, o con las niñas en conjunto, o nosotros solos por un lado y las niñas solas por otro, o los mismo "profes", yo creo que a los "profes" les hace harta falta, de repente, alguna cosita así, como media interactiva para ellos..." (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 78).

Las familias hablan también del rol de la institución como agente clave en la tarea de educar las emociones, donde el trabajo no debe solo focalizarse en los niños y las niñas sino que la escuela tiene el “deber” de ampliar este espacio de comunicación a las familias. Además, se visualiza un interés por parte de las familias de aprender sobre la educación emocional. Desde este punto de vista se desprende un tema que nos llama profundamente la atención, y que ha sido reiterado de manera transversal en el relato de los sujetos a lo largo de todas las entrevistas; tiene que ver con ese discurso, reflejado a veces de manera implícita, donde las familias vuelven a decir que la educación es una tarea de todos, por tanto ellos se sienten tan responsables como la escuela de educar a sus hijos e hijas en coherencia con la institución. Por ello sus propuestas van de la mano con abrir estos espacios a ellos también para poder llevar al hogar la misma educación que se está generando en la escuela.

“...los colegios deberían tener un manejo de crisis “nos pasó este asunto, entonces hagamos una reunión extra con los papás y una actividad con los niños para poder trabajar esta situación”...” (E3, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 36).

“...entonces, que se hagan este tipo de instancias, yo creo que es súper bueno, y eso es súper bueno para uno también como apoderado, y para las niñas también, porque para uno es importante poder tener ese tipo de charlas, y que

te expliquen cosas, poder manejarse un poco más y llevar bien la relación con tu hijos..." (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 74).

"...bueno, ahí uno dice "aquí el apoyo debe ser entre el colegio y grupo familia.""
(E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 26).

Es por ello que las familias exponen la importancia del trabajo en conjunto, y que no solo debe hacer la escuela. Si bien manifiestan la relevancia de que la institución de generar estos espacios, también las familias reflexionan de su propio rol como padres, madres y/o apoderados, donde son ellos, por sobre todo, los responsables de darse el tiempo para un trabajo en conjunto y estar presentes en el desarrollo educacional de sus hijos e hijas.

"...y de tiempo a lo mejor también, porque uno como que anda toda la vida corriendo, como que a veces tampoco te haces el tiempo, y si tú tienes interés de ver un tema en particular con la "profe", te vas a hacer el tiempo para hablar con ella, y decirle "sabe, pasa tal y tal cosa con mi hija, cómo ve usted a mi hija en clase"..." (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 80).

"...entonces, es un trabajo que vamos a la par, o sea, yo vengo todos los días "tía si necesita cualquier cosa me dice ¿estamos mal en algo? llámeme, dígame" yo le digo "tía ¿alguna novedad?" - "no, todo bien, si hay algo más, a

reunión” El otro día le digo a la tía: “tía, necesito hablar con usted, porque tengo un problema con mi hijo” y me dijo “sabe qué, yo le tengo la citación para mañana” - “ah okey ¿es esto?” - “es lo mismo por lo que usted me está pidiendo reunión, por lo mismo que lo estoy llamando a usted” ¿me entiendes?, entonces tiene que haber una congruencia.” (E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 88).

“...lo que yo siento es que aquí hay la posibilidad de plantearlo y ver una posibilidad de resolver en conjunto, donde lo que yo propongo también es aceptado como una propuesta...” (E4, Mujer, Colegio Montessori, Párrafo 18).

Las familias, al hablar de su propio rol, manifiestan que son ellos los principales agentes educadores de sus hijos e hijas, teniendo la absoluta responsabilidad de ellos en el proceso educativo donde se deben abarcar todos ámbitos del ser humano. Manifiestan también, que la institución es muy importante en este trabajo, y que la comunicación de ambos agentes sería lo mejor para permitir un vínculo que favorece el proceso de desarrollo de los niños y niñas. Otro aspecto que aparece en este ámbito, el cual consideramos relevante para la investigación, tiene relación con las instancias que los padres y madres proponen, manifestando que los espacios de desarrollo emocional no sólo deben ser apuntando a los niños y niñas, sino que se debiese hacer un trabajo también con las familias y los docentes.

Por último, es importante mencionar que las familias, a lo largo de toda la entrevista manifiestan sus propuestas de este vínculo siempre en pos de un bienestar de sus hijos e hijas.

CAPITULO 5 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Luego de esta investigación se lograr conocer las expectativas que desarrollan las familias sobre la educación emocional de los niños y niñas en proceso de escolarización en Primer Año Básico. Las familias generan sus expectativas entendiendo el desarrollo emocional como un aspecto transversal en ciclo de vida del ser humano, tal como lo plantea Casassus (2009), quien se refiere al ser humano como un ser dotado de aspectos tanto racionales como emocionales, los que serán importantes valorar e integrar en todas sus dimensiones. De esta misma forma, las familias, al visualizar el aspecto emocional como un factor preponderante en el desarrollo integral de cada persona, plantean que se verá reflejado en cada relación que éste mantenga con el medio que lo rodea. Es por esto, que expresan sus expectativas refiriéndose a la institución escolar, los docentes y las familias como los agentes primordiales de la educación emocional de los niños y niñas, y desde allí generan y expresan el rol que esperan que cumplan cada uno de ellos. Muy similar a lo que plantea Erikson (1983) en la Teoría Psicosocial en donde se incluye a la sociedad, la historia y familias como fuerzas claves en el desarrollo emocional de la vida.

Con respecto a las expectativas expresadas a la institución escolar, llama la atención que las familias visualizan este espacio como un lugar que debe acoger emocionalmente al niño/a, por tanto, aspectos como la infraestructura y el ambiente deberían conjugarse para que el niño/a se sienta seguro y a gusto. Así lo menciona uno de los padres: “...*mi búsqueda era un colegio que fuera más familiar, más pequeño que hubiera contención, en que fuera una segunda casa para mi hija.*” (E4, Mujer, Colegio Montessori, Párrafo 20) en tanto, otra madre expresa: “*A ver, yo creo son primordiales los colores de las salas, o sea, yo creo que eso es fundamental, tener colores que inviten al relajó, a la concentración, tomando en cuenta que es parte de la infraestructura. Lo otro, es tener espacios en donde se vayan a trabajar terapias grupales, hacer terapias con los niños, tener a lo mejor salones habilitados para eso, con cojines, con máquinas con agua, y en ese momento permitirnos ciertas cosas, a lo mejor expresarnos más, pero que haya un lugar como para eso.*” (E3, Mujer, Colegio Particular, Párrafo 72).

Lo anterior, favorece, a su vez, la relación que el niño/a establece con el medio que lo rodea, en este caso la institución escolar. Como lo plantea Elías (2003) quien manifiesta la importancia de los contextos donde se desarrollan las personas, estableciendo que, estos espacios deben ser seguros y receptivos. De lo primero, los padres y las madres declaran la importancia de estas relaciones, ya que expresan que están dotadas de emociones: “...*yo siento que*

es necesario partir logrando que los chicos expresen sus emociones para unificarlos, para entablar lazos más cercanos...” (E6, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 16) como lo especifica aún más Elías (2003) quien refiere a la vida social como un desarrollo tanto social como afectivo donde serán las competencias emocionales las principales guías en esta interacción. Así mismo, las familias manifiestan como expectativa a la institución, que esta debiese generar espacios de interacción y recreación: *“Entonces me gustó que eso fuera la continuación de esto también, y los talleres ponte tú que dan en el colegio extra programáticos me encantan, hay yoga, expresión artística, música terapia, tiene cerámica, artesanía, eh... no sé, ella está feliz, le encanta.”* (E4, Mujer, Colegio Montessori, Párrafo 22) refiriéndose específicamente a ciertas experiencias que los niños y niñas debiesen vivir cotidianamente con los demás, porque allí será donde las emociones se manifiestan. Reforzando esta idea, Maturana y Susana Bloch en su libro “Biología del emocionar y Alba Emoting”, sostienen que las emociones son modos de relación: *“... frecuentemente al hablar de ella, el otro o lo otro en la díada relacional desaparece y hablamos como si todo ocurriese en uno solo. Por esto, el emocionar visto en la soledad relacional se aparece como locura.”* (Maturana & Bloch, 1996, p. 225).

Desde esta interacción con los demás, las familias también expresan las expectativas hacia los profesores como uno de los principales actores

influyentes de la educación emocional, porque serán ellos los principales generadores del ambiente educativo, en eso coinciden con lo expresado por Casassus (2009) al hablar del “clima emocional del aula” donde manifiesta que este clima será propiciado por los vínculos afectivos que aquí se desarrollen. Por ello, el docente, no solo será esta persona que se enfoque en lo académico, sino que debe poseer ciertas características que den cuenta de su integralidad como educador/a: *“Empático, cariñoso, paciente, tolerante, tener firmeza de carácter también”*. (E3, Mujer, Colegio particular, Párrafo 62.)

Los antecedentes teóricos, desde Dolores (2006), en relación a la temática, señalan que los estudiantes van a aprender a través de la observación del profesor, en como ellos se desenvuelven respecto a sus propias emociones, como las gestionan y las controlan, y desde esa observación a través del ejemplo, ellos aprenden.

Por otro lado, cuando las familias se refieren a las expectativas desde su propio rol, se posicionan como el agente principal en la tarea de educar a sus hijos/as en todos los aspectos, haciendo un especial énfasis en el ámbito del desarrollo emocional, atribuyéndose la total responsabilidad, por ejemplo, de eventuales problemas de comportamiento de sus hijos/as, los cuales estén afectando, o no, el rendimiento académico: *“...entonces yo creo que se puede ir viendo, y el colegio es un complemento, pero la base está afuera, en la familia.*

Muchos papás de repente piensan en mandar a los niños al mejor colegio, pero si la familia está mal y la casa está mal, las cosas andan mal, lo niños pueden ser estudiosos ¿pero por dentro cómo se siente un niño? se siente vacío.” (E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 26). De esta manera, las familias evidencian la relación que existe entre lo que se vive en el hogar y cómo esto se manifiesta en la institución escolar. La teoría agrega que un mal ambiente afectivo familiar puede significar, en la institución también, los mismos resultados que un déficit cognitivo (Dolores, 2006).

Por otra parte, para las familias, la educación entregada dentro de las instituciones escolares, va más allá de lo académico, manifestando que el aspecto emocional es preponderante en el desarrollo de los niños y niñas a la hora de educar: *“Mira, la parte educacional siempre ha expresado que les importa la parte académica, los resultados, pero a mí también me interesa la parte valórica, la parte de los sentimientos, de hecho a mí me importa mucho más la parte emocional de mi hijo...”* (E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 64).

Dentro de sus expectativas, van reflejando, de una u otra forma, las concepciones que presentan acerca de la educación y su rol, manifestando que existe una educación que se ha basado básicamente en el aspecto cognitivo. A su vez, generan propuestas que buscan abrir espacios para el desarrollo

emocional y social de los niños y niñas. Muy parecido a lo que plantea Torres (2013) al decir que la educación se ha basado mayoritariamente en los conocimientos, omitiendo otras dimensiones fundamentales, como la emocional. Debería entonces, complementar todos estos aspectos del ser humano (cognitivo, afectivo y social) y desde allí orientar la educación.

Las familias, además, manifiestan que el aprendizaje, o el aprender, tienen directa relación con el estado emocional de los niños y niñas: *"Sí, sí, todo, cuando están alegres, yo creo que les va mucho mejor que cuando están deprimidos o tristes, porque ¿qué ganas va a tener un niño de estudiar si está deprimido y en el colegio lo tratan mal? Yo si estuviera triste o deprimida, y en colegio me tratan mal, no tendría ganas de estudiar."* (E5, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 26).

Es por ello, que manifiestan, por ejemplo, que si un niño/a está pasando por un mal momento, esto afectará en el rendimiento académico. Si bien, podría parecer algo lógico al momento de plantearlo, pareciera que la educación no lo considera así, ya que comúnmente se le exige al niño/a que rinda académicamente, sin profundizar en lo que le está pasando. Como también lo plantea la teoría de Dolores (2006) que manifiesta que las emociones alteran el pensamiento. Mientras que Lahey (1999) agrega, que la vida mental y emocional

de cada persona es una transformación constante de energía la cual repercute en los pensamientos, por tanto, en su actuar.

En tanto, en Chile se han implementado programas que buscan generar cambios en las competencias socioemocionales de los niños y niñas (Durlak y Cols, 2003 en CASEL, 2008) donde se plantea que los aprendizajes serán significativos cuando existan experiencias con sentido y lazos afectivos importantes. El currículo propuesto por el MINEDUC (2005) cuando se refiere a los aprendizajes relacionados al desarrollo afectivo, plantea necesario estimular cualidades que fortalezcan la identidad personal, el desarrollo de lo afectivo y el equilibrio emocional. Esto no se aleja de lo planteado por las familias cuando generan expectativas en el currículo, concibiendo propuestas enfocadas en hacer sentir a los niños/as distintas experiencias: *“...hacerlos vivir, hacerlos sentir distintas cosas, yo creo que el mayor ejemplo y el mayor resultado, es a los niños hacerlos sentir, sabiendo lo que les pasa, llevarlos a un plano de pena, de tristeza, de alegría, llevarlos a un plano de necesidad, llevarlos a un plano distinto, para que ellos vayan viviendo distintas realidades y distintas emociones que van sintiendo...”* (E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 60).

Así también, las familias manifiestan que el ámbito emocional es el pilar fundamental para cualquier ser humano, inclusive si esta se pone en una balanza con lo académico, las familias se inclinan por el emocional:

"Mira, la parte educacional siempre ha expresado que les importa la parte académica, los resultados, pero a mí también me interesa la parte valórica, la parte de los sentimientos, de hecho a mí me importa mucho más la parte emocional de mi hijo..." (E2, Hombre, Colegio Particular, Párrafo 64). Mientras tanto, Casassus (2009) plantea que el ser humano es un conjunto de aspectos emocionales y racionales por tanto la invisibilización de alguno de ellos afectaría directamente en la armonía del ser.

Por otro lado, las familias coinciden que debe haber un "manejo" de las emociones por parte del adulto, apoyándolos en este importante proceso, ya que como lo plantea Hoffman (2009), al definir el concepto de inteligencia emocional, no se trataría de un proceso fácil, sino que supone un "*procesar información emocional con precisión y eficiencia incluyendo la capacidad de percibir, asimilar, comprender, y manejar las emociones*" (Hoffman, 2009; 536). Además, las familias agregan que debe existir un especial apoyo con el control de ciertas emociones para ellos "negativas", tales como, rabia, pena, miedo, entre otras. En contraste con esto, Maturana (1996) afirma que, uno de los daños más grandes ha sido darle un valor de "buena" o "mala" a las emociones, ya que éstas simplemente son en sí mismas, sin necesidad de catalogarlas. El adulto, entonces, al decirle a los niños y niñas: "controlen sus emociones", sería lo mismo que decirles: "niéguelas". Al contrario, hay que permitirles el espacio para que las sientan, ya que, "*Si dijéramos: Mira tú emocionar y actúa*

consciente de él, le abriríamos un espacio reflexivo y los invitaríamos a la libertad responsable” (Maturana, 1996, p. 49). Lo último, concuerda con lo planteado por una de las madres: “No, nunca de bueno y malo, ni blanco ni negro, no, todas las emociones son súper válidas, y todas las emociones, de alguna manera, representan algo que a uno le está pasando, lo conecta con alguna vivencia personal, con algún proceso que uno esté viviendo, o sea son tremendamente necesarias, son una tremenda señal, van guiando hacia cómo poder desarrollarte mejor, superar desafíos.” (E4, Mujer, Colegio Montessori, Párrafo 4).

Con respecto a, la relación entre las emociones y nuestros actuar, Goleman (1996) expresa que las emociones tienen una relación directa con el actuar inmediato de cada persona, al igual de lo planteado por Casassus (2009) quien define emoción como una reacción fisiológica a situaciones externas, lo que se ve reflejado en nuestras relaciones cotidianas. De esta relación, surge el concepto de educación emocional, ya que, si bien los padres y madres no dan una definición específica y/o concreta del concepto como tal, sí visualizan y le atribuyen, a esta educación emocional, la importancia de que los niños/as cuenten con un guía en su proceso de desarrollo emocional, adquiriendo herramientas que les permitan desenvolverse sanamente con su medio. Casassus (2009), por ejemplo, define la educación emocional como un proceso educativo que apunta a la conciencia de lo emocional y a la comprensión de

ésta, afirmando que *“El logro de la conciencia y comprensión emocional requiere del desarrollo de las competencias de apertura, conocimiento, interpretación, regulación, modulación, y conexión de la experiencia emocional”* (Casassus, 2009, p.154) Goleman (1996), en tanto, concordando con lo planteado por las familias, afirma que algunas habilidades como la autoconciencia y el autocontrol son importantes como competencias emocionales, ya que *“educar estas competencias y habilidades permite adquirir hábitos emocionales adecuados”* (Goleman 1996, p. 45).

Por otra parte, como han mencionado los padres y madres en esta investigación, la escuela y la familia son agentes primordiales en la educación de los niños y niñas. Por su parte, las familias, dentro de sus expectativas, esperan que se desarrolle un vínculo entre estos dos actores, manifestando que la comunicación entre ambos propicia un bienestar en sus hijos/as. Así, por ejemplo, lo manifiesta una madre: *“...lo que yo siento es que aquí hay la posibilidad de plantearlo y ver una posibilidad de resolver en conjunto, donde lo que yo propongo también es aceptado como una propuesta...”* (E4, Mujer, Colegio Montessori, Párrafo 18). Al respecto también señalan otros padres: *“Los papás que estén súper presentes. No es llegar y dejar al hijo en el colegio y conformarnos con después verlo en la casa, no, hay que ir, dejarlos en el colegio, ver si la profesora te puede atender, qué es lo que necesita, ver si le hace falta algo, ir a las reuniones de curso para no empezar a faltar a ninguna si*

es posible, y si no, hablar al día siguiente con la profesora y ver cuándo tiene tiempo. Y cuando los niños lleguen a la casa, revisarle los cuadernos uno por uno y sentarlo a hacer las tareas, después que disfruten y se recreen todo lo que quieran.” (E5, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 44).

En esta misma línea, Gubbins (1997) sostiene que la familia es el primer agente socializador y pilar fundamental en el desarrollo de los niños y niñas. Es en el hogar donde se crean las habilidades necesarias para un desarrollo social y afectivo. Complementario a esta teoría, García Huidobro (1993) sostiene además, que la escuela no debiese ser una “isla”, ya que ésta es un espacio de interacción social, por tanto, el vínculo que se desarrolle entre sus participantes será necesario para el desarrollo integral de los niños y niñas.

Actualmente el tema “vinculo familia escuela” ha sido un tema controversial que aporta a la discusión educacional. Muchas veces, es la escuela la que espera que las familias tengan mayor participación, y son los propios docentes los que manifiestan su insatisfacción al respecto. En esta investigación, además, se suman las expectativas por parte de las familias, las que manifiestan un interés en que la institución escolar genere espacios que no solo apunten al desarrollo emocional de los niños y niñas, sino que a ellos mismos, como familia. Para que así, éstos últimos, puedan ir en coherencia y concordancia con el trabajo realizado en la escuela y que se debiese hacer

también en el hogar: *"Mira, a mí me gustaría participar más de lo que hago..."* (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 64). Otra madre agrega: *"Yo no, yo como mamá siento que me falta mucho, o sea, yo quisiera ya poder egresar de la Universidad para poder enfocarme netamente en los niños, porque claro, ellos necesitan una mamá presente, que esté revisando todos los días los cuadernos, que esté apoyando, que esté incentivando el trabajo..."* (E6, Mujer, Escuela Municipal, Párrafo 62).

Al respecto, Gubbins (2012) menciona en uno de sus artículos, que la familia y la escuela son los principales agentes responsables de llevar a cabo el rol socializador, por lo que deben complementarse a través de lazos que generen vínculos de confianza, y siempre en pos del bienestar integral de los niños/as. Dicho de otra manera por Milicic (2001), el cual reafirma que, las mayores dificultades para lograr un bienestar en el aspecto emocional del ser humano, es no haber contado con afecto y apoyo en la infancia, por parte de los adultos a cargo de los niños y niñas.

Tanto la escuela como el contexto familiar deben ser espacios de afecto, es así como las familias tienen la necesidad de integrarse en el aprendizaje escolar de los niños y niñas, pues el apoyo en dicho proceso potencia las características socioafectiva. Es así, como lo anterior permite que las relaciones

se forjen en base a este aspecto, lo que afectará los estados de ánimo, y también la disposición del niño en el aprendizaje (Martínez y Zielonka, 2005).

Muchos de los niños y las niñas, desde pequeños, empiezan su vida escolar en el Jardín Infantil, para continuar ascendiendo de nivel, pasando por la Educación Básica y luego la Educación Media. Este paso, de Segundo Nivel de Transición a Primer Año Básico es lo que se entiende por “transición”, donde comienza un proceso de “escolarización” propiamente tal. Pero, las familias en cambio, al referirse a la transición, manifiestan que para ellos este proceso tiene relación con un cambio de institución de Jardín Infantil a escuela, y no necesariamente con el cambio de nivel. Desde esta mirada, manifiestan la diferencia, y algunos casos, el quiebre que ocurre de una institución a otra, en relación a la educación emocional, afirmando que, en el Jardín Infantil se trabaja mucho más este tema en comparación con el colegio, donde el trato emocional se pierde: *"...sobre todo cuando pasan de estar en la casa a primero básico o en el caso de mi hija, que pasó del jardín a primero, ahí yo creo que la acogida que reciba por parte de la profesora que va a estar a cargo de ella, es fundamental, y eso uno lo nota inmediatamente, y ellas también..."* (E1, Mujer, Colegio Particular Subvencionado, Párrafo 58).

Para profundizar más en el aspecto de escolarización, Baquero (2006), al respecto plantea que este proceso es un paso, de fuertes cambios para el niño

y la niña. Con ello, le atribuye ciertas características, donde el ingreso a Primer Año Básico presenta un quiebre emocional para el niño, ya sea positivo o negativo. El cambio se produce en los diferentes aspectos que involucra el ser humano, y no sólo a él o ella como estudiante, sino que a todos los actores que lo acompañan. Dentro de estos cambios, los cuales coinciden con lo expresado por las familias, Baquero (2006) manifiesta que en la Educación Básica, a diferencia de la educación parvularia, se presencia un régimen de trabajo mucho más homogéneo, regulándose mucho más el tiempo de trabajo. Estas mismas características, las manifiestan los padres y madres al referirse al cambio en el trato emocional de los niños y niñas, pero las relacionan específicamente a ese espacio educativo, separando el Jardín Infantil y la escuela como lugares completamente diferentes en este aspecto.

CAPITULO 6 CONCLUSIONES

A continuación, se da cuenta de los resultados y reflexiones que surgen a partir de la investigación realizada. Para ello, se presentan las conclusiones generales, las cuales contienen limitaciones, recomendaciones, proyecciones y síntesis de lo investigado.

La presente investigación, pretendió responder la interrogante a continuación expuesta, a saber: ¿Cuáles son las expectativas que desarrollan las familias sobre la educación emocional de los niños y niñas en proceso de escolarización en Primer Año Básico?

Mediante esta pregunta, fueron identificadas las expectativas de las familias, sobre la educación emocional de los niños y niñas que entran a Primer Año Básico, expuestas a través de sus percepciones, valoraciones y concepciones.

6.1 Conclusiones Generales

De la investigación se extraen 6 temáticas emergentes en torno a las cuales las familias construyen sus expectativas, constituyendo ejes de significado en torno a los cuales las familias esperan distintas cosas. Estos ejes temáticos se reconocen como conclusiones generales de la investigación y son mencionadas a continuación:

- Concepción de emociones en relación al contexto sociocultural.
- Moldeabilidad de las emociones en niños y niñas según las familias.
- Visión adultocentrista del desarrollo emocional en niños y niñas.
- Percepción de las familias respecto a la transición institucional.
- Importancia de la educación emocional y elección institucional.
- Expectativas de las familias sobre las prácticas docentes.

A modo de profundizar los temas presentados anteriormente, éstos se subdividen en relación a los objetivos específicos de la investigación, logrando en primera instancia, identificar las concepciones de las familias en relación a las emociones y la educación de éstas en niños y niñas en etapa de escolarización en Primer Año Básico. Específicamente, como primer objetivo específico esta tesis se planteó “Identificar las concepciones de las familias en relación a las emociones y su educación para niños y niñas en contextos de

escolarización en Primer Año Básico”. Los temas relacionados con las concepciones son: Concepción de emociones en relación al contexto sociocultural; Moldeabilidad de las emociones en niños y niñas según las familias; Visión adultocentrista del desarrollo emocional en niños y niñas; Percepción de las familias respecto a la transición institucional.

Como segundo objetivo específico se planteó, “Identificar las expectativas de las familias respecto de las prácticas pedagógicas necesarias para la educación de las emociones y su desarrollo”. Para responder este objetivo se considerarán los siguientes ejes temáticos: Importancia de la educación emocional y elección institucional; Expectativas de las familias según las prácticas docentes.

- Describir las expectativas que desarrollan las familias sobre la educación emocional de niños y niñas en procesos de escolarización en Primer Año Básico.

A partir del análisis de las respuestas, se logran desprender concepciones de las familias relacionadas con las emociones de los niños y niñas. Si bien, no existe una definición única y consensuada de emoción, todas las familias entrevistadas mostraron tener una concepción de los que son las emociones, sin importar el nivel sociocultural y socioeconómico al que pertenezcan. Esto

ayuda a poner en discusión los posibles prejuicios que puedan existir referidos a que las familias que presentan bajas condiciones socioeconómicas tienen menos reflexión sobre temas afectivos. Por el contrario, en todos los grupos, se hace notar una valoración de las emociones y su desarrollo, dejando entrever la importancia de éstas para las familias.

Por otro lado, las familias dan a conocer sus percepciones respecto a la moldeabilidad de las emociones en niños y niñas, caracterizando éstas, como moldeables o innatas (no moldeables), entendiendo las moldeables, como aquellas emociones que se pueden modificar durante la vida, y las innatas y no moldeables, como aquellas que son inmodificables, debido a su raíz biológica y genética, imposibles de moldear según alguna de las familias, argumentando que el ser humano desde que concibe la vida trae esa información heredada. Si bien, algunas familias dan a entender la moldeabilidad de las emociones en sus concepciones, argumentando simplemente que las de sus hijos/as son moldeables, recalando en dicho sentido que a menor edad los niños/as están más abiertos y receptivos a modificaciones; otras, explican que algunas emociones pueden moldearse, como las de amor y felicidad, pero las de sufrimiento y dolor son innatas y no moldeables, ya que son parte del carácter heredado genéticamente y los sentimientos se expresan de manera natural. Por lo explicado anteriormente, no se vislumbra un consenso en cuanto a este término por parte de las familias entrevistadas para esta investigación.

Además, de los resultados del análisis de esta investigación, se puede vislumbrar que existe una marcada visión adultocentrista, por parte de la mayoría de las familias entrevistadas, sobre el desarrollo emocional en niños y niñas, expresando que éstos/as nacen como una tabula rasa, y explicando que es el adulto quien se encarga de guiar sus emociones. Por otra parte, argumentando que algunos conflictos que viven niños y niñas en la escuela, no los pueden resolver emocionalmente solos, ya que el adulto es quien guiará los sentimientos y dará soluciones a éstos, encontrándose incapacitado el niño para realizar este tipo de acciones por su corta experiencia de vida. Sin embargo, existe un grupo minoritario de familias, las cuales expresan, que para lograr un buen desarrollo emocional en sus hijos/as, tiene que existir una participación activa en este proceso, en conjunto con las familias, profesores y niños/as, dejando a éstos últimos, por sobre todo, vivir cada experiencia emocional y aprendiendo a través de ellas.

Un hallazgo importante a relevar, dentro del ámbito de las concepciones de las familias es la percepción que tienen los padres y madres, con respecto a la transición de los niños y niñas desde la Educación Parvularia a la Educación Básica. En primer lugar, plantean que, durante la Educación Parvularia, el desarrollo emocional de los niños y niñas es preponderante con respecto a otros ámbitos. Mientras que, en Primer Año Básico, el enfoque apunta a la exigencia académica y a la obtención de resultados, por sobre otros aspectos.

En este sentido, las familias expresan que este cambio, se produce de forma brusca y repentina para los niños/as, en consecuencia, produce un quiebre con lo que estaban interiorizados en relación a la educación emocional y su expresión. En tanto, otras familias relacionan este quiebre, con el cambio de institución escolar, es decir, cuando se pasa del Jardín Infantil a la escuela, y no precisamente con el cambio de nivel escolar de Segundo Nivel de Transición a Primer Año Básico. Esto, porque visualizan en el Jardín Infantil, un espacio más acogedor y amable en cuanto al trato con sus hijos/as, enfocado en gran parte al desarrollo emocional, mientras que la escuela, generalmente es más estructurada y su objetivo es potenciar el rendimiento académico. Si bien, existe un consenso en cuanto al quiebre que se produce en el proceso de transición desde el Segundo Nivel de Transición a Primer Año Básico, sorprende que algunas familias atribuyen este quiebre al cambio de espacio escolar más que al cambio de nivel propiamente tal, lo que resulta interesante a considerar por quienes tienen relación y forman parte de la educación de niños y niñas y los procesos de transición vividos.

- Identificar las expectativas de las familias respecto de los componentes pedagógicos institucionales de la educación emocional.

De los resultados del análisis, se logran desprender las expectativas de las familias hacia la institución escolar, refiriéndose a diversos ámbitos.

En primer lugar, los padres y madres, al elegir una institución escolar, toman en cuenta aspectos como; la cercanía al hogar o al trabajo; el ambiente del establecimiento, el carácter familiar y comunitario que le entrega la institución a su educación; las referencias recibidas por otras personas; el espacio físico y los aspectos académicos. Pero, en esta elección, la mayoría de las familias expresa no tomar en cuenta la educación emocional, debido al desconocimiento y/o la escasa información que las instituciones reportan con respecto a este tipo de educación. No obstante, otras familias expresan que sí toman en cuenta la entrega de educación emocional al escoger la institución escolar, argumentando que esta debe incluir y respetar a la diversidad de personas, sus personalidades y emociones. De lo anterior, se observa que no existe un acuerdo en relación a tomar en cuenta la educación emocional al momento de escoger la institución escolar de sus hijos/as. Rescatando que, cuando no es tomada en cuenta, no es por falta de interés, sino que se produce por falta de información y desconocimiento de este tipo de educación. Ya que, al dialogar más profundamente sobre lo que es la educación emocional, todas las familias expresan que para ellos siempre ha sido relevante este tema, siendo los niños y niñas los mayores beneficiados, en tanto, se desenvuelven y aprenden a expresar sus emociones con los demás, generando lazos afectivos significativos que permiten desarrollar la confianza y seguridad de sí mismos.

Por otra parte, a partir de los resultados obtenidos del análisis, se vislumbra que las familias generan expectativas respecto a las prácticas docentes, en relación a las acciones, siendo éstas importantes para la relación construida entre docentes, niños/as y familias. Entre las acciones que esperan las familias en las prácticas de los profesores, en beneficio de la educación y desarrollo de las emociones, la comunicación fue la que logró mayor consenso, ya que para las familias es importante que sean consideradas, tanto sus opiniones y sentimientos, como la de niños y niñas en la vida escolar de éstos/as. Además, otra expectativa docente relacionada con las acciones, que logró consenso entre las familias, es la profundización de conflictos ante problemas por los que esté pasando el niño/a y que es necesario para que se sientan escuchados y puedan reflexionar sobre sus vivencias.

Por otro lado, las expectativas relacionadas con el rol que según las familias esperan cumpla el docente, la que obtuvo mayor acuerdo, fue la de ser un guía en el proceso de aprendizaje, atendiendo a las necesidades, especificidades y diversidad de niños y niñas en la escuela.

Una vez respondido los objetivos de este estudio, podemos hacer una reflexión final sobre las limitaciones de esta investigación, las que relacionan directamente con la falta de tiempo para ahondar aún más en profundidad el análisis. Para continuar la exploración de esta investigación, se plantean las

siguientes interrogantes: ¿Qué significados construyen las familias sobre la educación emocional a partir de sus propias expectativas?, ¿Cuáles son las propuestas por parte de las familias con respecto a la educación emocional de sus hijos/as?, ¿Cuáles son las propuestas de las familias hacia la institución escolar para la promoción de la educación emocional? Por otro lado, con respecto al hallazgo sobre la transacción, nos interesaría profundizar en los significados y atribuciones que las familias tienen respecto de este tema, y cómo este cambio influye en las emociones y aprendizajes de niños y niñas.

Luego e los resultados obtenidos, donde se logró el Objetivo General de esta Investigación: “Conocer las expectativas que desarrollan las familias sobre la educación emocional de los niños y niñas en proceso de escolarización en Primer Año Básico”, surgen nuevas interrogantes, sobre otros actores de la comunidad educativa, fuera de las familias, como los y las docentes respecto a sus propias expectativas sobre la educación emocional en las instituciones escolares, de tal forma de comprender y contrastar las concepciones sobre educación emocional de éstos en relación a las esbozadas por las familias.

Se propone entonces, que la presente investigación, sea la base para comprender las expectativas de las familias, sobre la educación emocional de los niños y niñas que entran a Primer Año Básico, para que la educación

emocional comience a tomar mayor relevancia en las diferentes instituciones escolares, valorando lo que proponen las familias.

A partir de los resultados obtenidos, donde se conocieron las expectativas de las familias respecto a la educación emocional de niños y niñas en proceso de escolarización de Primer Año Básico, consideramos que éstos debiesen ser tomados en cuenta por la institución y los docentes, para que ellos generen un cambio significativo en la educación de las emociones, en concordancia con las concepciones, percepciones, valoraciones y propuestas que entregan las familias en relación a este tema. Y por otro lado, que las instituciones educativas se hagan cargo de la educación emocional, incentivando un cambio en el currículo, a través de la inclusión de propuestas concreta para esta educación.

Además, estos resultados son un insumo para crear políticas públicas referidas a la educación emocional en nuestro país, valorando éstas como la base de los aprendizajes tanto intelectuales como sociales y afectivos tan importantes para un desarrollo integral del niño y la niña.

Por último, invitamos a la comunidad de expertos a indagar más sobre estos temas, específicamente considerando los resultados expuestos en esta

investigación, para darle mayor significancia a las expectativas expresadas por las familias.

CAPÍTULO 7 BIBLIOGRAFÍA

ACADEMIA MONTESSORI CHILENA. [2011] Academia Montessori Chilena. Chile.

En:<http://www.academiamontessori.cl/index.php?mod=contenido&categoria=38>

ARANCIBIA, V., HERRERA, P. y STASSER, K. [2000] Manual de Psicología Educacional. Ed. Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile.

BALLADARES, J y DEL RÍO, M. [2010] Género y nivel socioeconómico de los niños: Expectativas del Docente en Formación. Ed. Psykhe, 19 (2), 81-90.

BAQUERO, R. [2006] Sujetos y Aprendizaje. Buenos Aires. 1ra ed. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación: En: <http://portal.oas.org/LinkClick.aspx?fileticket=7S24WYxF9Ns%3D&tabid=1896>

BISQUERRA, Rafael. [2003] Educación Emocional y competencias básicas para la vida. Revista de Investigación Educativa Bizquerra Alzina. Vol. 21 (1), 7-43.

BRUNER, J. [2006] Actos del significado: más allá de la revolución cognitiva.

Ed. Alianza, S.A.

BLOCH, H. M. [1998] Biología del emocional y alba emoting. Ed. Dolmen S.A.

Santiago, Chile.

CASASSUS, J. [2003] Educación emocional. En: www.educacionemocional.cl.

CASASSUS, J. [2009] La educación del ser emocional. Cuarto propio (3ra edición) Santiago, Chile.

CASEL [2008] Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning
Social and Emotional Learning (SEL) and student Benefits: Implications for the
Safe School/healthy Students Core Element.

CERÓN, M. C. [2006] Metodología de investigación social: Introducción a los
oficios. Ed. LOM. Santiago, Chile.

CÉSPEDES, A. [2010] Educar las emociones, educar para la vida. Ed. Vergara.
Santiago, Chile.

CIDE. [2012] IX Encuesta a actores del sistema educativo 2012. Universidad Alberto Hurtado. En: http://www.cide.cl/documentos/Informe_IX_Encuesta_CIDE_2012.pdf

COLEGIO RUDOLF STEINER. [2011] Pedagogía Waldorf. Santiago, Chile. En: <http://www.colegiorudolfsteiner.cl/por-que-elegirnos/pedagogia-waldorf/>

COLL, C. [2010] Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la educación escolar. Ed. Alianza. Vol. 2. Madrid, España.

DOLORES, M. [2006] Inteligencia Emocional ¿Prioritaria en los Centros Escolares? En: http://www.apoclam.net/proyectos/pat/materiales/INTELIGENCIA_EMOCIONAL.pdf

ELIAS, M. J. [2003] Aprendizaje académico y socioemocional. Bruselas, Bélgica.

ERIKSON, E. H. [1983] Infancia y sociedad. Ed. Paidós. Buenos Aires, Argentina.

FLICK, U. [2004] Introducción a la investigación cualitativa. Ed. Morata. España.

GALLEGO, D.J., ALARCÓN, M.J. [2004] Educar la inteligencia emocional en el aula [Incluye CD]. Madrid: PPC, Editorial y Distribuidora S.A., 300 pp., ISBN: 84-288-1899-1

GARCÍA-HUIDOBRO, J.E. [1993] Estado y políticas educativas en torno a la familia. Entrevista efectuada por Cecilia Vargas. Cuadernos de Educación N° 212. CIDE. Santiago. Chile.

GARDNER, H. [1998] "Inteligencias Múltiples". Ed. Piados. Barcelona. España.

GOLEMAN, D. [1996] Inteligencia emocional. Ed. Kairos. Barcelona, España.

GRAY, C. y LEITH, H. [2004] Perpetuating gender stereotypes in the classroom: a teacher perspective. Educational studies. Vol. 30.

GUBBINS, V. [1997] ¿Incorporación o participación de las familias?: Un desafío más de la Reforma Educativa. CIDE. Chile.

GUBBINS, V y BERGER, C. [2002] Hacia una alianza efectiva entre familia y escuela. Universidad Alberto Hurtado. Ed. ILADES. Volumen XVI. N°3. Chile.

HOFFMAN, D. M. [2009] Reflecting on Social Emotional Learning: A Critical Perspective on Trend in te United Stated. University of Virginia. Ed, Sage. Estados Unidos.

HOLMES, J. [1993] John Bowlby and Attachment Theory. Makers of modern psychotherapy. Ed. Routledge. Londres, Inglaterra.

LAHEY, B. B. [1999] Introducción a la psicología. Ed. McGraw-Hill. Madrid, España.

MARTINIELLO, M. [2000] Participación de los padres en la Educación: Hacia una taxonomía para América Latina. En NAVARRO, J.C, Perspectivas sobre la Reforma Educativa: América Central en el contexto de políticas de educación en las Américas. Ed. Usaid. Estados Unidos.

MARTINEZ, S. y ZIELONKA, L. [2005] La escuela ante las nuevas configuraciones familiares. España.

MATURANA, H. y BLOCH, S. [1996] Biología del emocionar y el alba emoting. Ed. Dolmen. Santiago, Chile.

MATURANA, H. y VARELA, F. [2005] El árbol del conocimiento. Editorial Universitaria. Santiago, Chile.

MATURANA, H., VEDEN-ZÖLLER y GERDA. [1993] Amor y Juego. Fundamentos olvidados de lo humano. Instituto de Terapia Cognitiva. Santiago, Chile.

MERTON, R. [1948] Pattern of social life: exploration in the sociology of housing. Columbia University. Nueva York, Estados Unidos.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. [2013] El sistema educacional chileno. En: http://www.mineduc.cl/index2.php?id_portal=16&id_seccion=3042&id_contenido=12126#

MINISTERIO DE EDUCACIÓN [2002] Política de Nacional de Convivencia Escolar. Gobierno de Chile. En: http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201203262303500.PoliticaConvivenciaEscolar.pdf

MINISTERIO DE EDUCACIÓN [2013] Bases Curriculares para Orientación. En:
<http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/w3-propertyvalue-52052.html>

MIRAS, M. [2001] "Afecto, emociones, atribuciones y expectativas: El sentido del aprendizaje escolar" en Coll, C., Palacios, J. & A. Marchesi, A. (Comps). Desarrollo psicológico y educación. Vol 2. Psicología de la educación escolar (pp.29-63). Ed. Alianza. Madrid, España.

Real Academia Española de la Lengua [2015] Real academia Española. En:
<http://lema.rae.es/drae/?val=emocion+>

SERRANO, G. P. [2013] Psicología y Sociología. En:
http://psicologiaysociologia.files.wordpress.com/2013/03/gloria-perez-serrano_-cap-1-2.pdf

SMITH, M. K. [2002] "Howard Gardner and multiple intelligences", the encyclopedia of informal education. En: <http://infed.org/mobi/howard-gardner-multiple-intelligences-and-education/>

STRAUSS, A. y CORBIN, J. [2002] Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Universidad de Antioquía. Medellín, Colombia.

TORRES, M. V. [2013] Redalyc. En: www.redalyc.org

VIGOSTKY, L. [1978] “El desarrollo de los procesos psicológicos superiores”. Ed. Crítica. Barcelona, España.

UNESCO [2004] Participación de las familias en la educación infantil Latinoamericana. Ed. Trineo S.A. Santiago, Chile.

UNICEF. [s/a] Relatos participación familias en diversas escuelas de Chile.

VARELA, F. (2000) El fenómeno de la vida. En Casassus, J, La inteligencia del ser emocional. Ed. Dolmen. Santiago, Chile

8.1 Tabla de Categorización

Tabla de Categorización

Orden: Entrevista, N° de entrevista, Sexo, Dependencia y Párrafo

- 1) Entrevista N1: San Juan Bautista → E1FPS P
- 2) Entrevista N2: San Marco 1 → E2MP P
- 3) Entrevista N3: San Marco 2 → E3FP P
- 4) Entrevista N4: Montessori → E4FMo P
- 5) Entrevista N5: Alborada 1 → E5FM P
- 6) Entrevista N6: Alborada 2 → E6FM P

Categorías	Subcategorías	Códigos	Subcódigo	CITAS
Emociones	Definición	Origen de las emociones		E2MP P4 E2MP P14 E5FM P6 E3FP P2 E3FP P4

		Moldeabilidad		E2MP P22
				E5FM P8
				E3FP P4
				E3FP P6
				E2MP P22
				E2MP P64
				E6FM P6

		Sistema de sentimientos		E2MP P66 E4FMo P2 E5FM P2 E3FP P2 E1FPS P6 E6FM P2 E1FPS P4
	Valor de las emociones	Buenas y malas		E1FPS P6 E2MP P24

				E2MP P31 E5FM P10 E3FP P8 E4FMo P4 E6FM P8
		Preponderancia		E2MP P68 E2MP P69 E2MPP 70 E5FM P18 E5FM P20 E3FP P12 E6FM P10
	Ligadas al desarrollo	Transversalidad en el ciclo de la vida y crecimiento personal		E1FPS P49 E2MP P12 E2MP P64 E3FP P4

				E2MP P84
				E2MP P64
				E6FM P18
Educación emocional	Juicio y expectativas	Trabajo extra-programático		E1FPS P69
		Complicado y superficial		E1FPS P10
		Motivacional		E3FP P22 E6FM P24
		Potenciación		E6FM P24
		Buena	Consecuencias positivas para la vida	E3FP P26
		Mala	Consecuencias negativas para la vida mental	E3FP P26

		Enseñanza	Sentir	E3FP P15 E6FM P16 E6FM P66
			Metodologías y aspecto del docente	E1FPS P38 E1FPS P22 E1FPS P44 E5FM P52 E6FM P28
		Dirigir	Evitar emociones negativas y potencias las positivas	E2MP P24
	Objetivos	Autopercepción en niños y niñas		E5FM P12 E6FM P12 E6FM P16
		Equilibrada	Académico	E4FMo P30

		Enseñanza del respeto y resolución de problemas		E5FM P38 E5FM P42 E5FM P22 E3FP P30
	Roles			
		Familia	Acompañamiento y comprensión	E1FPS P36 E5FM P24 E5FM P88 E5FM P24 E6FM P60 E6FM P68
			Completa responsabilidad	E2MP P27 E2MP P35

				E2MP P36 E5FM P44 E5FM P46
			Base	E2MP P17 E2MP P18 E3FP P8 E3FP P90 E3FP P92
			Moldearlos	E2MP P42
			Entrega de herramientas	E2MP P27
			Dirigirlos	E2MP P14 E2MP P24 E2MP P64

			Autoestima	E3FP P22 E6FM P62
	Institución	Solo académico		E2MP P40
		Acogida		E1FPS P57 E6FM P48
		Premiaciones excluyentes		E3FP P78
		Reuniones	Temas ausentes	E1FPS P71
		Infraestructura		E1FPS P57 E3FP P72 E6FM P56 E6FM P56 E5FM P82 E5FM P84 E1FPS P59
		Espacio de	Diferente	E4FMo P8

		expresión	reacciones	
		Etapa Educación Parvularia	Base	E3FP P24
	Transición	Acogida		E1FPS P59 E2MP P48
	Propuestas	Institución		E1FPS P49 E2MP P66
		Apoyo entre compañeros		E3FP P50
		Experiencias de aprendizaje		E3FP P32
		Talleres		E6FM P68 E6FM P66
	Inexistencia	Consecuencias		E1FPS P49

				E1FPS P51 E5FM P40
Prácticas docentes	Relación con los niños y niñas	Lazo afectivo		E2MP P94 E1FPS P46
	Técnicas para educación emocional	Depende del tipo de profesor		E2MP P64 E3FP P47 E3FP P48
	Etapa Educación Parvularia	Potenciar habilidades personales		E3FP P22
	Trato emocional	Dañino para el aprendizaje de niños (as)		E3FP P22
	Características	Acogida, enseñanza y empatía		E1FPS P57 E1FPS P83

	Principios y creencias	Niño como tabula rasa		E1FPS P91 E2MP P27
		Autodefensa		E1FPS P87
	Dificultades	Falta de evaluación		E2MP 102
		Estructura institucional		E1FPS P63
		Educación Mecánica		E6FM P22 E6FM P54 E6FM P68
	Espacios de desarrollo	Juegos		E2MP P104
	manejo	Situación particular		E1FPS P71
	Trato	Necesario	Niños con emociones	E4FMo P8

	emocional		diferentes	
		Estimulación		E4FMo P10 E2MP P64
		Respeto a las individualidades		E4FMo P12 E3FP P3 E6FM P4 E3FP P34 E6FM P20
Relación emoción aprendizaje	Ligar emoción	Determinación positiva		E2MP P48 E2MP P60 E5FM P26 E6FM P18
		Mejor asimilación		E4FMo P10 E9FM P18

				E4FMo P30 E1FPS P14 E6FM P14
	Motivación personal	Buenos resultados	bienestar	E2MP P72
	Práctica docente	Valoración		E2MP P92 E1FPS P49
	Influencia emocional familiar	Aprendizaje niños (as)		E3FP P18
	Aprendizaje	Multidimensional		E4FMo P14
Escolarización	Estructura institucional	Disciplina		E2MP P40
	Percepción negativa	Cambio de currículo		E1FPS P32 E1FPS P34

Percepción sobre el docente	Vocación	Negativa		E1FPS P38
		Positiva		E6FM P52
	Características	Referente		E1FPS P42
		Empatía		E1FPS P83 E1FPS P85
		Falta de diálogo con niños y niñas		E1FPS P89
		Agobiado	Profesor psicólogo	E4FMo P18
		Acogedor (a)		E3FP P64 E2MP P92
		Apoyo Experiencial a niños/as		E6FM P28
	Experiencia laboral	Joven	Menos conocimientos prácticos	E4FMo P18

		Mayor edad	Más conocimientos prácticos	E4FMo P18
		Falta de compromiso con la educación emocional		E6FM P20
Expectativas Curricular	Currículo	Hacerlos vivir		E2MP P64 E5FM P76 E5FM P80 E5FM P96 E2MP P88
		Subsectores de aprendizaje	Talleres	E3FP P92
			Orientación	E3FP P30
			Religión	E3FP P30
	Recursos	Clima de aula	tranquilo	E5FM P48
		Apoyo de otro profesional al		E3FP P56

		educador (a)		
	Comunidad	Disposición		
Desarrollo integral en etapa escolar	Motivación	Personal niño/a		E1FPS P22
		Familiar		E1FPS P22
	Institución	Atributos	Lugar bonito y acogedor	E1FPS P22 E4FMo P12
			Integración y diversidad	E4FMo P14
Expectativa docente	Acciones	Comunicación		E1FPS P89 E5FM P54 E3FP P38 E6FM P30
		Expresión		E6FM P38
		Ambiente		E6FM P30

		Profundización del conflicto		E1FPS P89 E3FP P38
	Roles	Habilidades Emocionales		E1FPS P51 E3FP P62 E6FM P36
		Profesional: Perfeccionamiento constante y capacitado.		E2MP P90 E3FP P62 E3FP P44 E2PM P90 E3FP P34 E3FP P51 E3FP P54
		Psicológicamente estable		E2MP P90 E5FM P56
		Saber guiar		E4FMo P16 E4FMo P16

				E1FPS P51 E4FMo P16 E3FP P42 E6FM P30
		Tener vocación		E5FM P58
Elección Institucional	Factores	Ambiente familiar		E2MP P96 E1FPS P53
				E4FMo P20
		Cercanía		E2MP P96 E5FM P66 E3FP P66 E6FM P46 E3FP P66
		Involucrar a la comunidad y a los padres		E4FMo P21

		Espacios: físico y de recreación.		E4FMo P21 E4FMo P22 E4FMo P14 E4FMo P22
		Referencias		E5FM P72
	Permanencia	Opinión niño		E2MP P96 E3FP P68
	Educación emocional	No considerada		E1FPS P55 E5FM P70 E3FP P67 E3FP P68 E2MP P98
		Considerada	La guía	E4FMo P28
			Respeto y opinión	E4FMo P14 E3FP P66

Vínculo Familia- Escuela	Participación escolar	Tiempo	Satisfacción	E2MP 106 E5FM P92 E5FM P94
			Insatisfacción	E1FPS P65
		Disposición de las familias		E2MP 102 E3FP P82
		Intermediario		E2MP 112 E5FM P90
	Propuestas	Desarrollo educación emocional	Trabajo en paralelo (niños/ familias/profesores)	E2MP 118 E1FPS P79 E3FP P24 E2MP P27

				E3FP P36
			Actividades emocionales	E1FPS P75 E2MP P118
	Creencias	Compensatoria		E1FPS P83 E2MP P35 E2MP P46
	Comunicación	Tiempo y congruencia		E1FPS P81 E2MP P92

				E4FMo P18
Transición	Cambios	Mayor relevancia en Segundo Nivel de Transición que en Primer Año Básico		E2MP P82 E3FP P46
		Jardín Infantil - Escuela		E6FM P32 E6FM P34 E1FPS P34
		Exigencias		E2MP P82

CAPÍTULO 9 ANEXOS

9.1 Carta al Director/a

Carta al Director/a

Santiago, Octubre de 2014

Estimado Rector/a

A través de la presente carta, solicitamos a usted su colaboración para el proyecto de investigación titulado “*Expectativas de las familias sobre la educación emocional de los niños y niñas en proceso de escolarización en Primer Año Básico*” Para su realización, se requiere de la participación de la madre, el padre o adulto a cargo de la crianza y educación de niños y niñas que se encuentren en proceso de escolarización, cursando el primer año de enseñanza básica.

Dicho proyecto, se enmarca dentro del proceso de titulación de la Carrera de Pregrado, Educación Parvularia y Básica Inicial de la Universidad de Chile, que nos encontramos cursando. Este, se encuentra patrocinado por la profesora Sonia Pérez Tello, quien es profesora asistente del Departamento de Psicología y Directora de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales; a través de ella, Ud. podrá tener información sobre nuestra labor y contactarla para cualquier queja o consulta que pueda surgir durante la investigación.

Solicitamos su colaboración, para acceder a las familias de Primer Año Básico que tengan matriculados a sus niños/as en la institución que usted dirige, y seleccionar de ellos una muestra de aproximadamente 6 personas, a quienes se realizará una entrevista de 1 hora referida a las concepciones y expectativas sobre la educación emocional en etapa de escolarización.

La entrevista será realizada en tiempos programados entre entrevistador/a y entrevistado/a dependiendo de la disponibilidad de ambas partes. La participación de los entrevistados/as, se solicitará personalmente, con el debido protocolo ético que esto implica, es decir mediante un consentimiento informado para madres, padres o adulto a cargo de la crianza del niño/a, que tiene como objetivo facilitar la decisión de contribuir con el estudio y resguardar los derechos de confidencialidad y anonimato.

Esperando su positiva acogida, le saluda cordialmente.

Carolina Antivero Pizarro
Licenciada en Educación
Cursando 5° año Educación Parvularia y Básica Inicial
Universidad de Chile

Marlene Araya Bustos
Licenciada en Educación
Cursando 5° año Educación Parvularia y Básica Inicial
Universidad de Chile

Claudia Castro Díaz
Licenciada en Educación
Cursando 5° año Educación Parvularia y Básica Inicial
Universidad de Chile

Daniela Salinas Guzmán
Licenciada en Educación
Cursando 5° año Educación Parvularia y Básica Inicial
Universidad de Chile

Sonia Pérez Tello
Departamento de Psicología
Facultad de Ciencias Sociales

Cualquier pregunta o inquietud respecto a esta investigación, contactarse con las investigadoras responsables, Carolina Antivero (teléfono: 95152603), Marlene Araya (teléfono: 84207190), Claudia Castro (teléfono: 90901268), Daniela Salinas (teléfono: 88455509).

Para cualquier sugerencia y/o reclamo sobre el estudio, puede contactarse con la Profesora Sonia Pérez Tello, profesora asistente del Departamento de Psicología y Directora de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, de la Universidad de Chile (teléfono: 29787799, correo: sonperez@u.uchile.cl)

9.2 Consentimiento informado para padres

Santiago, Octubre de 2014

Consentimiento de autorización y participación en el estudio

Usted han sido invitado(a) a participar en el estudio denominado “*Expectativas de las familias sobre la educación emocional de los niños y niñas en proceso de escolarización en Primer Año Básico*”. El objeto de esta carta es ayudarlo(a) a tomar la decisión de colaborar en este estudio.

La realización de este proyecto, tiene la aprobación de la Universidad de Chile y se enmarca dentro del proceso de titulación de la carrera Educación Parvularia y Básica Inicial. Los resultados de este estudio permitirán aumentar el conocimiento y la comprensión de la infancia en los elementos planteados anteriormente.

Este estudio contempla una entrevista semi-estructuradas de aproximadamente 1 hora de duración.

La información que usted entregue, sólo será utilizada para los fines propuestos en esta investigación, la que será absolutamente confidencial y sólo conocida integralmente por las investigadoras. Sin perjuicio de lo anterior, la información obtenida podrá ser utilizada y publicada ya sea en informes de investigación, publicaciones o comunicaciones científicas, resguardando en todo momento su anonimato. El resguardo de su identidad, será asegurada a partir de la modificación de sus nombres y de toda información que contenga algún elemento que pueda servir para identificarlo(a).

La participación en el estudio no conlleva ningún riesgo o perjuicio para usted.

Está en su derecho, durante todo el proceso de investigación, a suspender su participación así lo estime necesario, sin que esta decisión tenga ningún efecto ni consecuencia para usted.

Usted declara estar informado(a) sobre la posible utilización y publicación en informes de investigación, publicaciones o comunicaciones científicas, resguardando en todo momento su anonimato.

Usted declara que su participación en este estudio es gratuita y que no recibirá compensación alguna por su participación.

Usted declara que ha leído el presente documento, que se le ha explicado en qué consiste el estudio y su colaboración en el mismo, que ha tenido la posibilidad de aclarar sus dudas y por tanto toma libremente la decisión de participar.

Confirma además que se le ha entregado un duplicado firmado de este documento.

Acepto participar en el presente estudio _____
(Firma o nombre)

Fecha: _____

Cualquier pregunta o inquietud respecto a esta investigación, contactarse con las investigadoras responsables, Carolina Antivero (teléfono: 95152603), Marlene Araya (teléfono: 84207190), Claudia Castro (teléfono: 90901268), Daniela Salinas (teléfono: 88455509).

Para cualquier sugerencia y/o reclamo sobre el estudio, puede contactarse con la Profesora Sonia Pérez Tello, profesora asistente del Departamento de Psicología y Directora de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, de la Universidad de Chile (teléfono: 29787799, correo: sonperez@u.uchile.cl).

9.3 Protocolo de entrevista

Protocolo de entrevista

Introducción

Buenas tardes/días, mi nombre es _____, soy estudiante de la Universidad de Chile de la carrera de Educación Parvularia y Básica Inicial y estamos haciendo un estudio el cual tiene por nombre "*Expectativas de las familias sobre la educación emocional de los niños y niñas en proceso de escolarización en Primer Año Básico*" Es por esta investigación, que para nosotras es importante conocer las expectativas y concepciones que poseen ustedes respecto a la educación emocional de los niños y niñas.

Antes de comenzar, es relevante comentar que esta entrevista es de carácter confidencial, y toda información que se obtenga de ella, es de uso exclusivamente académico. (Se hace entrega del consentimiento informado y se firma por ambas partes)

1. Concepciones sobre emociones en niños/as

Con este grupo de preguntas se pretende identificar cuáles son las visiones, nociones, significados que los padres, madres y adultos a cargo de la crianza, tienen sobre las emociones que son importantes a desarrollar para un niño/a que entra a Primer Año Básico, atendiendo a las especificidades que tienen las emociones para cada edad y para el cambio esperado en la entrada a la Educación Básica.

Además se pretende explorar las emociones, que han desarrollado y las que esperan desarrollar, tanto para los niños/as en general como para sus hijos en particular.

De las emociones, indagar cuál o cuáles son, sus fuentes y su naturaleza, es decir, de qué depende que se formen (si de aspectos personales, culturales, de pares, de familia) y si se pueden cambiar (o tienen naturaleza estática).

1. ¿Qué entiende usted por emociones?
2. ¿De dónde provienen estas emociones? ¿Son moldeables o son permanentes?

3. ¿Usted cree que hay emociones buenas o malas?
4. ¿Son algunas más importantes que otra?
5. ¿Cree importante que se traten estos temas en espacios educativos?
6. ¿Cree usted que el aprendizaje está ligado a las emociones o alguna de ella?
7. ¿Qué entiende usted por educación emocional?
8. ¿Qué importancia le atribuye a la educación emocional de los niños y niñas en esta etapa escolar?
9. ¿Cuáles serían las consecuencias de una buena educación emocional?
¿Y una mala?
10. ¿Qué aspectos de la educación considera relevantes para el desarrollo integral del niños/as en esta etapa escolar?

2. Expectativas de prácticas pedagógicas

Con este grupo de preguntas se pretende identificar cuáles son las expectativas de los padres, madres y adultos a cargo de la crianza, en relación a la importancia de las emociones en las prácticas pedagógicas por parte de los docentes en espacios educativo.

Se abordaran temas relacionado con las prácticas docentes, tales como lo que debe hacer el profesor para desarrollar las emociones, lo que debe ocurrir en un espacio educativo para que los niños se desarrollen emocionalmente, además de lo que se espera del él educativamente

1. ¿Qué cosas cree usted que tienen que pasar en una sala de clases para que los niños se desarrollen emocionalmente?
2. ¿Usted nota algún cambio de enfoque en cómo se trabajan las emociones en la escuela de su niño o niña respecto de la transición de Segundo Nivel de Transición a Primer Año Básico? ¿Cuáles?
3. ¿A qué y/o a quien le atribuye este cambio?
4. ¿Cómo espera que los profesores eduquen las emociones de niños/as?
5. ¿Qué características deben tener los profesores para educar las emociones? ¿Cree que todos pueden hacerlo?
6. ¿Cómo evalúa usted las relaciones afectivas construidas por el docente con los niños y niñas?

3. Elementos institucionales

Explorar si las familias esperan que la escuela como institución tome decisiones, o gestione instancias y/o espacios que influyan en el desarrollo de las emociones y fortalezca su educación. Explorar las que reconocen y las que creen que debieran existir.

1. ¿Por qué eligió este establecimiento educacional para su niño o niña?
2. ¿Cuándo escogió la escuela consideró algún tema relacionado a la educación de las emociones que proponía esta? ¿Por qué?
3. ¿Cuáles cree usted que son las condiciones de la escuela más favorables para el desarrollo de las emociones de los niños o niñas?
4. ¿Cómo cree usted que propicia y/o dificulta la institución el desarrollo de la educación emocional?
5. ¿Qué espacios escolares considera que propicia y/o dificulta el desarrollo de la educación emocional de los niños y niñas en este nivel educativo?
6. ¿Qué espacios debiesen existir dentro de la escuela para el desarrollo de la educación emocional?
7. ¿Cómo participa Ud. en la vida escolar del niño o niña?
8. ¿Se siente satisfecho con su participación en relación a este ámbito?
9. ¿Qué instancias propondría para el desarrollo de la educación emocional?

9.4 Transcripción de entrevistas

Transcripción de entrevistas

I: Investigadora

E: Entrevistado/a

- Transcripción entrevista N°1 (Mujer, Colegio Particular Subvencionado)
 1. I: Lo primero que queremos saber es, ¿Qué entiendes tú por emociones? Cuando hablan de emociones...
 2. E: De emociones...
 3. I: ¿Qué se te viene a la cabeza?
 4. E: En general, se puede relacionar un poco con los sentimientos pienso yo. Pueden ser sentimientos generales, como la pena, la alegría, o cosas que de repente te recuerdan a la niñez de uno. Acuérdate de un episodio emocional, generalmente uno se va como para atrás en el tiempo, y piensas cuando eras chica o cuando estabas estudiando, pero en general relacionado con los sentimientos, pienso yo.
 5. I: ¿Y tú crees que las emociones en general son buenas o son malas, o tú podrías catalogar alguna emociones que son buenas u otras que son malas?
 6. E: Yo creo que hay de los dos, porque en general, si te hacen recordar sentimientos que son de alegrías, van a ser puras cosas bonitas que te han pasado, pero si te acuerdas de una persona enferma en tu familia o de problemas que haya tenido uno antes, van a ser tristes. Yo pienso que pueden ser de las dos categorías.
 7. I: ¿O sea que podemos catalogar de emociones buenas y malas?
 8. E: Claro...sí
 9. I: ¿Crees que es importante que se traten estos temas en espacios educativos?
 10. E: Yo creo que sí, porque en general, como por ejemplo en los colegios se ve superficialmente el tema emocional, y de repente los niños pueden

estar pasando una etapa complicada y no se atreven a expresarlo porque les da miedo o son cosas atípicas dentro del temario del colegio, entonces de repente igual es complicado, o sea deberían tratarse a lo mejor como parte de una asignatura algo así, no tampoco como específicamente con ese término, pero que esté dentro de alguna asignatura, sería bueno. Y más que nada por los niños, porque los niños de repente no sé “poh”, tú les preguntas ¿cómo estás? Y te dicen “triste”, ¿y por qué? y como que nunca saben por qué, en cambio si se explica un poco, si se les da ejemplos, hasta ellos podrían tener una película más clara del tema, pero yo creo que sería súper bueno que se viera en los colegios, porque obviamente uno en la casa lo ve de otra manera en el ámbito familiar, que no es lo mismo que el ámbito educativo, entonces ahí podrían hasta incluso comparar situaciones o cosas que les estén pasando a ellos, entonces yo creo que sería bueno que se tomara en consideración en los colegios.

11.I: ¿Y tú crees que las emociones tienen que ver con el aprendizaje, influyen ahí?

12.E: Influyen un montón...

13.I: ¿Y por qué?

14.E: Porque por ejemplo, es lo mismo que le pasa a uno, o sea si tu “anda” mal no “vay” a rendir en la pega, a los niños les pasa lo mismo en el colegio, o sea si están con problemas de violencia en la casa o qué se yo, no sé, un montón de cosas que les pueden pasar, obviamente si son cosas malas no van a rendir en el colegio como tiene que ser, y se diferencia también cuando los niños están motivados en la casa cuando tienen un buen ambiente familiar, cuando los papás no pelean, o cuando hay gente que los cría, se llevan bien, eso también se ve un rendimiento de un niño, tienen un mejor rendimiento que los que les va mal o tienen más complicaciones en la casa. Sí, yo creo que se relaciona harto, por el mismo estado de ánimo, todo va en el estado de ánimo, a uno como adulto también le pasa lo mismo. Si los chiquititos que son esponja peor todavía.

15.I: ¿Y tú en tu hija has visto eso?

16.E: Sí. Y también lo que lo que influye harto, aparte de que estén con un buen ambiente y todo el cuento, el mismo colegio, es la misma institución. Porque en el caso particular de mi hija, ella ama su colegio, a ella no le importa levantarse temprano, entra a las ocho de la mañana esta hasta la una, pero a ella no le importa levantarse temprano si va a estar en su colegio, y eso también el ambiente lo van haciendo los “profes”, los directores, todo el mismo cuento que envuelve al colegio

hace que los niños puedan rendir bien. Pero en el caso de mi hija, afortunadamente está en un buen ambiente familiar, es como súper regalona, entonces como que todo el mundo quiero hacer tareas con ella estudiar con ella, entonces eso también se ve reflejado en sus notas y en su comportamiento en el colegio.

17. I: ¿Y tú has escuchado como el término educación emocional?

18. E: No, educación emocional no.

19. I: ¿No se te viene nada a la cabeza?

20. E: No.

21. I: ¿Qué aspectos consideras importantes para el desarrollo integral en la etapa escolar del niño?

22. E: A ver, mira, pueden ser hartas cosas, yo creo que lo más importantes, es la motivación que tengan los niños para estudiar, en la motivación tanto personal como a nivel de colegio, por ejemplo si tú tienes a una profesora que es aburrida, te va a dar "lata" ir colegio, vas a ir porque tienes que hacerlo, pero si una profesora o una educadora (en el caso de mi hija) que está más preocupada de hacer las clases más dinámicas, eso también influye para que los niños aprendan más rápido, de hecho los mismo temas, de no sé "poh", canciones en inglés, es mucho más fácil que los niños aprendan inglés así, a que estén con cuadernos y libros todo el día estudiando. Yo creo que lo principal es la motivación que puedan tener los niños tanto en la casa como en el mismo colegio, porque tú en la casa lo puedes motivar de otra manera, en el caso mío, yo no soy educadora, pero trato casi de vestirme de payaso para que mi hija me comprenda bien. Pero en el colegio también es fundamental, porque es el colegio donde la van a evaluar, no en la casa. Entonces tienen que haber como un grato ambiente, que ellas estén motivadas, que la motiven en el colegio, que sea un lugar bonito para ellas, que sea lugar agradable en donde estar. Es más, en el caso mío, que mi hija va al colegio y al jardín, entonces es como más...es como doble pega para las tías, porque igual ella en su colegio (como le contaba) ella le encanta ir a su colegio, pero le carga ir al jardín. Pero no es que sea malo.

23. I: ¿Por qué al colegio y al jardín?

24. E: Es que ella va en primero básico, estudia de ocho a una en el colegio, y después de la una y media hasta las seis quince, salgo de acá, y está en el jardín, porque no tengo quién la vea. Es como una especie de Primero Básico, taller, como guardería, la ayudan a hacer más tareas. Pero a ella como no le gusta, va para que la cuiden, porque ella hace las tareas conmigo, estudia conmigo.

25. I: ¿Pero no es algo unido con el colegio, es algo distinto?
26. E: Es aparte, es totalmente aparte pero en vista de no tener quién la pueda ver en la casa, la llevo al jardín. Y es como, es una especie de taller guardería, porque en realidad ella es grande en relación a los niños que hay en el jardín. Pero igual hay “niñitos” más grande, por lo mismo, porque las mamás no tienen con quién dejarlos, y a veces han llegado de bebés a la sala cuna, entonces los dejan un tiempo más, hasta que uno pueda organizarse con los tiempo por último, y tener a alguien que la pueda...entonces ella, a lo mejor en el jardín no le gusta ir, porque no tienen la misma motivación que tienen en el colegio, entonces eso también afecta.
27. I: Según lo que dices anteriormente ¿cuál tú crees que es la principal motivación?
28. E: Bueno ella en realidad es como súper amistosa, en realidad con la gente adulta, como que no pesca a nadie, pero con sus pares es súper amiga, como súper compinche con sus compañeras. Todo el mundo la invita a los cumpleaños, es como súper sociable en el ámbito, como de las “niñitas” o compañeros del colegio. Pero no sé, yo pienso que de repente como que en la actitud que tenga ella frente a los otras personas también va a influir, yo creo que también como a las tías las conoce poco tiempo no tiene como la misma confianza que con las tías del colegio, puede ser también que influya. Las niñas no son las mismas, porque no es como lo que decías tú que estuvieran anexado el colegio con el jardín, son dos entidades aparte, entonces una claro, está con todos sus pares con puras “niñitas” de primero, va en un colegio de puras niñas, pero todas como de su edad, tienen los mismo intereses, las mismas ganas de hacer cosas, en cambio, llegar al jardín, y es como ella la más grande, hay “niñitas” más chicas y como que no encaja ahí con nadie, pienso yo que por ahí va, a lo mejor no tiene esa misma motivación que tiene el colegio. Pero las tías no son malas y nada, ella me ha contado que no, que no es el tema las tías sino que ella se aburre, porque como es más grande, no tiene nada que hacer con los más “chiquititos.”
29. I: Y por ejemplo, el cambio que tuvo de Educación Parvularia a Primer Año Básico ¿tú viste algún cambio ahí, que se relacione con el trabajo de las emociones? ¿notaste alguna diferencia entre esas dos etapas?
30. E: Sí, claramente se notó un cambio pero, en un principio fue un cambio malo en realidad, porque lloro mucho.

31. I: Para pasar a primero básico...
32. E: Sí, porque para empezar tuvo otras tías y compañeras nuevas, y justo coincidió que yo siempre la he tenido en jardín, estando en el colegio también la llevo al jardín, y justo coincidió, que ese año que entró a pre-kínder, la tuve que cambiar de jardín también, entonces fue un cambio brusco en las dos etapas, estaba súper acostumbrada a que la tía le hiciera todo y en primero básico las educadoras no son así.
33. I: ¿Cómo es ese cambio, cómo lo ves tú?
34. E: Yo creo que debería ser más gradual, no tan brusco, porque claro, entre pre kínder y kínder se supone bueno el cambio. Algunas niñas de kínder salieron leyendo a primero básico, pero la mayoría no salió leyendo, y en mi perspectiva, iban a perder el tiempo al colegio, porque no hacían nada, pero que vean la responsabilidad de primero básico, que las evalúan con notas, que tienen más tareas, tienen más pruebas, trabajos grupales, es como muy brusco el cambio encuentro yo, entre la pre básica y el primero básico.
35. I: Y con respecto a las emociones ¿tú crees que se trabaja más las emociones entonces en la Pre Básica que en la enseñanza Básica?
36. E: Claro, porque con respecto, cuando están más “chiquititas” como que no sé, las tías son como más cariñosas, como más comprensivas en ciertas cosas con las niñas, ya si no quiere ir al baño solas las acompañan, las esperan afuera del baño, pero las acompañan. En cambio, en primero, ella tiene que hacer todo sola y encuentro que es un cambio muy fuerte para las niñas, sobre todo niñas que a lo mejor no tuvieron esa pre básica, y fueron directo a primero básico, es mucho más brusco el cambio, porque después de haber estado en la casa, a lo mejor, y en la casa obviamente como mamá también las ayuda, les hace las cosas, y pasar a primero y que tengan que hacer todo sola, es como muy brusco el cambio encuentro yo. Debería ser, o sea, está bien que sean independientes y todo, pero podría ser un poquito más...como empezar en kínder ya , a lo mejor en pre kínder, no porque están como recién, pero de kínder a primero que no se note tanto el cambio, “¿cachai?”, de hecho muchas “niñitas” quedaban llorando, haciendo show en el colegio, y uno igual claro, la tía te dice: “no, si usted cruza la puerta y la niña ya no está llorando”, pero una al ver llorar a su hijo dice “chuta capaz que le pase algo, que la tía le pegue” te “pasai” mil royos, y no es así. Y tampoco las tías se dan el trabajo de explicarte: “no mire en realidad es un proceso que la niña está pasando”, uno la ve llorar no más, y uno como mamá actúa. No veo lo que hay atrás, en el caso de las mismas educadoras, pero yo creo que el cambio debería ser, está bueno

que haya un cambio, en todo caso, pero un poquito más gradual, no tan brusco.

- 37.I: ¿Y cómo esperarías que los profesores educaran esos procesos? Como este proceso que tú me hablas, que fue un poco traumático entre comillas. ¿Cómo esperarías que los profesores educaran ese espacio, que es más bien el aspecto emocional del niño?
- 38.E: Mira, lo que pasa, es que yo pienso que es como súper innato de cada persona, o sea no se “poh”, si un profesor o una profesora ya viene como con mentalidad de enseñar, es como súper complicado que cambie, pero sí se podría, a lo mejor, llegar a una conversación en reunión de apoderados por ejemplo. Ponte tú, de repente piensas “a lo mejor mi hija no más es la que tuvo problemas” y como que uno no conversa, porque piensa que es un tema de uno no más. En el caso mío, mi hija es hija única, entonces uno dice “quizá mucha protección para ella”, pero de repente uno conversa con otras mamás y te das cuenta que no; y uno generalmente le echa la culpa a la tía, que la tía también pasa con las niñas. He tenido como sus buenas experiencias con las educadoras y malas, yo de repente veo que no hay mucha vocación tampoco en el tema de educar.
- 39.I: ¿Pero tú te refieres como al educar de manera general, o educar específicamente el trato con los niños?
- 40.E: En general, o sea si no “teni” como una especie de trato general, menos vas a tener un trato emocional con los niños. Además, que no se “poh”, en el caso de mi hija, son cuarenta y siete “niñitas” en el curso, obviamente las cuarenta y siete no tienen el mismo proceso que mi hija, pero yo creo que más de la mitad del curso sí, pero si la tía ya está con una mentalidad para explicar, ella va a explicar de forma general y a lo mejor entre comillas le va a dar lo mismo que tres niñas lloren. Y si no hay un cambio desde antes en ella como persona, como educadora, es complicado que lo vaya a tener después, independiente que tú tengas después una cita con la educadora y le explique y todo e cuento. Pero yo encuentro que no sé, como que no hay mucho...como que no sé, por ejemplo, yo el año pasado tuve una experiencia súper “penca” con mi hija, porque la tía del curso nos echaba toda la culpa a los apoderados porque las niñas estaban mal.
- 41.I: ¿Pero mal académicamente?
- 42.E: Claro, ponte tú, desordenadas, “niñitas” que tenían problemas en la casa y miles de cosas, entonces ella decía que no, que el tema tiene que verse en la casa, la casa y la casa, pero resulta que las niñas también van al colegio, no están todo el día en la casa. Entonces tiene que ser

mutuo, “¿cachai?” Ahora no, ahora yo te digo que la educadora que tiene mi hija en este minuto es un siete, o sea, ella ha logrado lo que a lo mejor la tía de pre kínder no lo logró en dos años, ella lo logró en un semestre, porque las niñas tuvieron cambio en el primer semestre y en muchos sentidos, a lo mejor en ser más preocupada en sus estudios, más preocupadas con las tías, porque no les “podi” hablar mal de la tía, porque la tía es casi más que uno como mamá, la tía ya es lo máximo, entonces a ellas las tienen como referente también. Entonces, yo de hecho, hace pocos días, que fue el día del profesor, yo le dije a la tía de mi hija, le dije: “tía, yo sé que no es el día de la educadora, pero usted es “profe” igual, es profesora de Educación Básica, y le dije yo, la felicito, porque usted ha logrado en un semestre, hay otras educadoras que no logran en dos años. Y ella me dijo: “no, pero es que a mí me gusta”, y se nota que a ella le gusta.

43. I: ¿Qué características tiene esta profesora?

44. E: Ella tiene una paciencia del terror, porque para controlar a cuarenta y siete “niñitas”, uno con una está toda complicada, imagínate con cuarenta y siete, o sea, es súper paciente, se nota que le gusta lo que hace, es súper didácticas con las niñas, por ejemplo, han tenido que leer libros, pero como en un principio no todas estaban leyendo, ella hizo puros trabajos prácticos con la lectura, y a las niñas se les quedó el cuento mucho más que si ellas estuvieran leyendo el libro. Tiene temáticas así súper didácticas para explicarle las cosas a los niños. Le hacen paseos recreativos, han ido al Buin zoo, al MIM, fueron a un parque, que es, no sé, un parque... ¿parque de Santiago parece que se llama?, hicieron una caminata todo el día lunes de jornada de colegio, y son cosas que a ella se le van ocurriendo y las plantea a la dirección del colegio y el colegio obviamente les parece y lo hacen. Pero es como súper proactiva, ella es súper así, como que pendiente de las cosas que les gusta a las niñas, y en base a eso, programa las clases, entonces a las niñas les queda las cosas mucho más en la cabecita que estar todo el día o toda una tarde en una tarea enorme que no “terminai” nunca, y que al final la tarea la hace uno y no la hace la niña. Ahí ellas aprenden “al tiro”. Pero yo creo que eso es como lo principal que sea proactiva, que les guste lo que hacen, yo creo que todas las personas que trabajamos nos tiene que gustar lo que tu así “pa” hacerlo bien, si no, yo creo que te equivocaste de carrera y “teni” que hacer otra cosa.

45. I: ¿Entonces tú evaluarías bien a esta profesora con las características que nos has dicho?

46. E: Sí, no ella es un siete, de hecho con el trato con los apoderados también es distinta, porque ella con las niñas es como súper estricta, de hecho, con las niñas como que las mira y se quedan todas calladas, lo

que uno no logra en un fin de semana entero, ella lo logra en un ratito, y las mira no más, y ya todas calladitas. Pero, a pesar de ella ser estricta, las niñas la quieren, la consideran; para el día del profesor, le hicieron un regalo, todas le hicieron una carta, o sea, ahí tú también ves la relación que ella tiene emocionalmente con las niñas.

47. I: Y tú como mamá ¿Qué crees que debería pasar en una sala de clases, para que los niños se desarrollen emocionalmente?
48. E: Podría ser, a lo mejor actividades grupales, a lo mejor...o como también dices tú, talleres, porque generalmente estas cosas no se ven en los colegios, tienen como talleres artísticos, de gimnasia, de basquetbol, voleibol, hasta danza árabe tienen, pero como que estas cosas no las pescan, o a lo mejor no se han dado el trabajo de pensar cómo se puede llevar eso a cabo, porque también debe ser complicado guiarte por un programa que tiene el colegio y meter como talleres camuflados, a lo mejor tampoco se puede, pero yo pienso tener como una mejor relación los profesores con los directores del colegio, a lo mejor se lograría hacer actividades grupales, actividad a lo mejor individuales con las niñas que tengan más problemas, puede ser talleres de emoción. Por ejemplo, yo en el colegio tenía teatro y aquí ya en la mayoría de los colegios no se hacen esos tipos de talleres, o expresión corporal, también tenía taller de eso en el colegio, que de repente no se "poh", a ti te dicen "ya siéntate bien". pero ¿Por qué? No le explican, es como norma, no es que haya un trabajo como didáctico antes, sino que "teni" que sentarte bien, porque hay que sentarse bien, porque la tía dice o la mamá dice, pero si a lo mejor le explican con ejemplos o con actividades como desde la edad, depende de cada curso sería como mucho más interesante, además ellas entenderían: "¡ah ya! si yo hago esto es porque tiene tal consecuencia" y eso me va a ser bien. La expresión corporal en el colegio, de repente hasta el yoga, hay tantas cosas que se pueden hacer y sobre todo con las más chiquititas que son como esponjas, que absorben todas las cosas, ni siquiera desde primero, sino que desde medio menor, medio mayor hasta los que están en sala cuna se debería hacer, porque mientras más chiquititas, después cuando grandes ya no les costaría tanto y saben a lo que van, saben qué significa tal cosa y a lo mejor hasta se pueden controlar un poco más, porque de repente hay "niñitas" que no se controlan en nada con las emociones, si tienen pena se ponen a llorar en medio del curso y dejan la "escoba", o si están contentas desordenan al resto, entonces al final, como no saben controlarlo (porque nadie les ha explicado cómo hacerlo) ellos lo hacen no más, porque son niños.

49.I: ¿Tú crees entonces, que la escuela tiene el “deber”, en el fondo, de educar estas emociones?

50.E: Claro. Y de canalizarlas, porque muchas niñas no saben canalizar nada y como que “explotan”, si están contentas, se mueren de la risa en plena clase y la tía las reta en vez de explicarles, las va a retar o las va a castigar, y a lo mejor hay muchas cosas que las niñas quieren expresar pero no lo hacen por miedo, porque la tía me puede retar, me puede castigar o no voy a hacer el ridículo al frente de mis compañeras, que en el caso del colegio de mujeres, es como más complicado todavía, yo también estudie en un colegio de puras mujeres y tú tenías una idea distinta y la decías y “erai” como ya el chiste del curso, pero a lo mejor si se trabajara eso un poco más en los colegio y también obviamente reforzarlo en la casa...si tampoco le vamos a echar toda la culpa al colegio o a la institución, hacer un trabajo en conjunto, yo creo que sería súper bueno, tanto de uno como apoderado con las “profes” y con el colegio y en el caso de las niñas que están en el colegio, que hay caso de niñas que están hasta las cinco de la tarde en el colegio, con mayor razón, porque pasan la mayoría del tiempo en el colegio. Pero también que haya como una retroalimentación con la casa, que sea mutuo, que hagan talleres para los papás por ejemplo, seguramente tú no “sabi” como controlar a tu hijo, y “veí” en la calle un “niñito” de cuatro años que manda a la mamá, o sea tú te “poní” a pensar “¿qué será cuando tenga quince? y ¿por qué? Porque eso tampoco a uno, bueno “pa” empezar, a nosotros, a nadie se le enseñó cómo ser papá y mamá, pero si “tení” estos tipos de talleres con no sé “poh”, incluso hasta pueden meter psicólogos, psiquiatras dentro de los talleres ¿”cachai”? cuando son los casos como más “heavy”, más complicados, a lo mejor hasta uno podría ayudar a los niños en ese sentido, porque a lo mejor para los educadores es más fácil, porque puede que lo tengan ahí en alguna parte de la cabecita, pero uno como mamá no “poh”, “vai” a reaccionar no más, si tú “cachai” que alguien le pega a tu hija te “vai” a meter, “cachai”, tampoco te “vai” a poner a conversar con la mamá del niño de por qué le pego al niño, entonces yo creo que podría hacer un trabajo en conjunto súper bueno entre el colegio y los apoderados, las niñas. No solamente las educadoras con las niñas o con los niños, sino que uno como mamá y como apoderado también podría participar.

51.I: Con respecto a los elementos institucionales ¿Por qué elegiste el establecimiento educacional en donde está tu hija ahora?

52.E: Mira, lo elegí por varias cosas, pero tuve muy buenas referencias después que lo había elegido, fue como al revés, o sea yo lo elegí porque había escuchado que era bueno, pero así hace muchos años atrás, hay gente que incluso trabaja aquí en la universidad que estudiaron ahí, pero después cuando yo dije que mi hija está en tal

colegio, me dijeron ¡ah, pero qué bueno, súper bueno, espectacular, ¡qué “bacán”! De hecho este colegio ha ido como creciendo, porque antes tenía solamente hasta octavo y no tenía pre kínder y kínder, era solamente Educación Básica, ahora tiene pre kínder, kínder hasta cuarto medio ¿”cachai”? Entonces si ha ido creciendo es por lo mismo, porque es un colegio bueno, y también lo elegí por cercanía a mi trabajo, a mi casa, porque yo quería que mi hija estudiara en un colegio católico de puras niñas, yo quería un colegio así para ella, yo no tuve mala experiencia en un colegio así, yo estude en otro colegio eso sí, de monjas, este colegio también es de monjas, católico, pero igual es otra onda que el de mi colegio, pero yo quería que siguiera esa línea, y me gustó, hasta el minuto, bueno ella ya lleva tres años en el colegio, entró desde pre kínder, está en primero básico y he tenido buena experiencia, mira... buena experiencia...a lo mejor, complicada de repente en un principio, uno no “cacha” Mira, mi hija cuando entro a sala cuna, al jardín...en el jardín que estaba en un inicio cuando tenía un año y medio tenía hasta cámara, yo la veía todo el día por las cámaras, porque yo tampoco estaba tranquila, una tontera de uno de repente, porque si tú “dejai” a tu hijo en algún lado, es porque tenía que tener confianza en el jardín o en la sala cuna, o mejor entonces que te la vean en tu casa, pero después ya me empecé a alejar un poco, porque dije esta cuestión es media obsesiva, media enfermiza estar todo el día mirando las cámaras si le hacen o no algo a tu hija ya era como mucho...y después, ya pasar a otro jardín que no tenía nada, “cachai” era puro jardín no más, ya tenía que confiar en las tías no más y después al colegio fue otro cambio, fue un cambio, además para los niños es para uno...porque uno va también como dejando cosas atrás, “empesai” a comparar, no sé “poh”, en este otro jardín era tal cosa y aquí no pasa lo mismo, con el colegio pasa igual, ¿”cachai”? entonces igual es como bien complicado, yo me complique harto en un principio ver qué colegio elegía porque decía, yo a lo mejor, no me va a gustar, tampoco la puedo sacar a mitad de año, entonces como que en pre kínder probé “¡ya, si me gusta el colegio bien, sino la saco!” y al final independiente de las educadoras que no le sirvieron mucho a mi hija, el colegio en bueno, y ahora que ella está en primero que en realidad tiene muy bueno “profes”, es un colegio como súper. Las niñas entre ellas por ejemplo, se ayudan, se quieren “caleta”, yo de repente le digo a los papás que deberíamos aprender un poquito de las niñas, porque uno como apoderado que pelea en las reuniones, que pelea con las tías de repente, pero ellas como grupo de niñas se llevan súper bien, y se ayudan, y si una no lleva el cuaderno la otra se lo presta, que de repente uno como adulto no ve esas cosas y son obviamente valores que tú les has enseñado en tu casa y además los que hay en el colegio.

53. I: Y cuando tú elegiste este colegio ¿consideraste algún tema relacionado con la educación emocional que proponía este colegio, o no viste nada relacionado con eso?
54. E: La verdad es que no lo vi por ese lado, porque como te decía, ya después que yo la matricule y que ya estaba inscrita, me llegaron más comentarios buenos del colegio, pero lo elegí más por un tema de, no sé, me tincó, me gustó como me recibieron, porque yo creo que eso también es como súper importante cuando tú vas a cualquier parte te queda “al tiro” con la primera imagen de cómo te atienden, en este caso, hasta entrevista con la directora tuve sin ni siquiera tener todavía a mi hija en el colegio, entonces eso era súper, de verdad que era como el segundo hogar de los niños y me fui como por ese lado pero en cuando a la emocionalidad del colegio no tenía idea, porque no lo conocía mayormente tampoco, fue intuición de mamá yo creo.
55. I: Tú hablas de que cuando llegaste al colegio la acogida fue bastante amorosa en ese sentido. Entonces ¿cuáles crees tú que serían las condiciones más favorables en la escuela para que el niño se desarrollara lo más íntegramente en el aspecto emocional?
56. E: Yo creo que una buena acogida es lo principal, y no solamente de parte de las autoridades del colegio, sino que de la persona que va a estar a cargo de tu hija, porque ella si bien estuvo a cargo de una sola educadora en pre-kínder y kínder, en primero le cambiaban a otra “profe” que es la profesora jefe, quien hace la mayoría de los ramos, pero también hay otros profesores, como los de educación física, inglés, etc. Pero yo creo que la acogida y la enseñanza que entrega cada profesor es lo fundamental. Pero También creo que a los niños les afecta la estructura del colegio.
57. I: ¿Cómo les afecta esto último, es decir la estructura del colegio?
58. E: Claro, por ejemplo en el caso de mi hija, el jardín al que asistía era muy “chiquitito”, muy humilde por llamarlo de alguna manera, en cambio el colegio es gigante, tiene tres patios, muchas salas, casino, cosas que no tiene el jardín, por eso creo que visualmente a los niños también les llama la atención y les gusta un lugar así, más amplio donde puedan jugar, correr, hacer actividades, en espacios como los gimnasios que son enormes, entonces visualmente les llama la atención. Pero en el caso de la emoción mía, yo creo que lo principal es la acogida que vayan a tener, sobre todo cuando pasan de estar en la casa a primero básico o en el caso de mi hija, que pasó del jardín a primero, ahí yo creo que la acogida que reciba por parte de la profesora que va a estar a cargo de ella, es fundamental, y eso uno lo nota inmediatamente, y ellas también, es más, el primer día de clases uno les pregunta cómo les fue y te hablan todo el

rato de la tía y las compañeras es porque en realidad la acogieron bien y les gustó.

59.I: ¿Cuáles crees tú que serían los aspectos que dificultarían este desarrollo, con respecto a la institución?

60.E: Quizás que institucionalmente sean muy “cuadrados” o estructurados en muchas cosas, como que no permitan que las niñas, los apoderados y las tías puedan opinar en relación a algo.

61.I: ¿Me quieres decir que no se dan muchos espacios para eso ahí?

62.E: En general yo creo que no, por ejemplo nosotros en las reuniones reclamamos que las tías que hacen otras asignaturas que no están a cargo de la profesora jefe, a veces no tiene la misma paciencia que ella y aunque en realidad exigir esto es imposible, pues no todas las personas somos iguales, pero hacer cosas más dinámicas de vez en cuando, no lo hacen todas las profesoras y si no lo hacen es porque se están guiando y apegando estrictamente a las estructura que imparte el colegio, si el colegio es muy “cuadrado”, y tú les mencionas la idea de hacer una salida recreativa (como ir a ver una obra de teatro) y el colegio dice que no, y las tías también dicen lo mismo, ni siquiera preguntan después si se puede hacer en otro momento. Igual el colegio se defiende como de esa manera, pero si después ya te dan la posibilidad de poder innovar, yo creo que eso es bueno y es bueno para el mismo colegio, porque después tu “vai” pasando el dato, o te preguntan ¿en qué colegio esta tu hija? tú se lo nombras, el colegio espectacular, y al final es un prestigio para el colegio también.

63.I: ¿Y tú como participas en la vida escolar de ella? ¿Qué participación tienes ahí?

64.E: Mira, a mí me gustaría participar más de lo que hago, porque yo prácticamente voy a la reunión de apoderados, estoy todos los meses, las actividades que hacen también, no se “poh”, ponte tú actos de dieciocho de septiembre, de fin de año, el año pasado en los primero meses estuve en la directiva del curso, “cacha”, después me salí, porque en realidad estaba como vuelta loca, o sea con la pega acá y más las cosas que “teni” que hace en el colegio, no es tan... solamente tener el nombre de cargo en el colegio, sino que es...tienes que participar en reuniones del colegio, de repente tener reuniones a parte con la tía que está a cargo del curso, entonces son como hartas cuestiones que si estás trabajando no tienes tiempo para hacerlas, y ese fue mi motivo para salirme de la directiva, yo dije, yo puedo cooperar como desde afuera, o sea si necesitan alguna cosa yo ahí voy a estar, pero estar metida en los cargos directivos de un curso, es muy complicado si tu

“trabajai”, o sea, si yo no trabajara estaría metida todo el día en el colegio, porque a mí me gusta eso.

65. I: ¿Te gusta estar ahí?

66. E: Me gusta sí, además que yo veo que no sé “poh”, ponte tú, que las mismas salidas pedagógicas que han tenido, obviamente igual participan algunas mamás, también algunos papás, y no sé “poh”, mi hija me dice ¡”pucha”, y tú por qué no “vai”!, y claro, es como complicado decirle hija, “es que yo no puedo, porque yo trabajo, porque no sé qué”, y claro, yo a lo mejor podría ir, pero eso involucraría pedir permiso acá, “cachai”, y muchos permisos también es complicado, entonces al final esas cosas como que entre comillas te las “perdi”, porque ya después ya no las van a volver hacer, quizás ya no va hacer como fue en esa oportunidad, pero yo creo que si yo no trabajara participaría mucho más activamente en el colegio, que como lo que hago ahora, que es prácticamente reuniones de apoderados y citas así como puntuales en el colegio que a veces te cita la tía y cosas del mismo colegio, 18 de septiembre, que hace no sé, que venden cuestiones, y cosas así, como más, actividades extra programáticas “pa” los niños, pero igual con eso entretenido, porque por último igual te conocen y las niñas igual como que “ahí viene la tía” y que se van contigo, o sea, como bien entretenido igual “poh”, o sea, a pesar de lo “poquito” que puedo participar, lo hago, trato de hacerlo bien y estar ahí cualquier cosa. Nosotros tenemos ponte tú, un Facebook del curso, yo siempre estoy poniendo la última, porque la tía generalmente, me ha dicho a mí que a la única mamá que ve todos los días es a mí, porque yo voy todos los días a buscar a mi hija al jardín, entonces me ve me ve todos los días, entonces ella me dice, “yo le puedo dar una información para que usted ponga en el Facebook del curso”, “si tía ¿qué pasó?”, “tal y tal cosa”, “entonces ¿qué hago yo?”, llego acá a la oficina o en mi casa y lo público en la Facebook, entonces al final cuando las mamás quieren saber algo, o te mandan un whatsapp, o te llaman por teléfono, o ven el Facebook, porque saben que ahí va a estar todo, es como también la comunicación con los papás, porque a lo mejor no obviamente tú no vas a conocer a todo los papás, porque no todos van a reunión, no todos participan en las actividades del colegio, entonces al final es como un círculo, siempre nos vemos los mismos, pero uno igual trata de ayudar como al curso en general, poniendo, ponte tú estas cosas en facebook, informaciones, y cosas así.

67. I: Con respecto a eso ¿qué instancias propondrías tú para que este desarrollo de la educación emocional se llevara a cabo? Nos hablabas por ejemplo, de que a ti te costaba estar en algunas instancias en donde te gustaría estar.

68.E: Mira, lo que yo me he fijado de un tiempo a esta parte, conversando con las mismas compañeras acá, que en muchos colegios están instaurando, o no sé si será hace tiempo, pero yo no lo había escuchado, de que ponte tú en las reuniones de apoderados sean los días sábados o la actividad de las niñas sean días sábados, por ejemplo, el año pasado hubo una actividad súper linda en el colegio de todos los talleres extra programáticos, hicieron su presentación, pero que te involucraba eso pedir el día entero administrativo, o pedir medio día por que las niñas tenían que estar a las tres treinta en el colegio, entonces como que hacen cosas que “pa” los papás que trabajamos la gran mayoría trabaja, trabaja el papá y la mamá, o de repente, o participa el papá o participa la mamá, o al final no participa nadie, porque las cosas las hacen en horarios en que uno no puede hacer, o sea tú podrías pedir permiso, a lo mejor una vez, pero no “podí” pedir permiso doce veces en el año “pa” reuniones de apoderados, yo afortunadamente estoy cerca, yo en diez minutos estoy en el colegio, pero ponte tú las mamás que viven lejos y la reunión es a las siete, o trabajan en Puente Alto y el colegio esta acá en Ñuñoa, no van a llegar nunca a las siete si salen a las seis de la tarde, entonces yo encuentro que, instaurar como cosas no sé “poh”, las actividades extra programáticas y presentaciones de las niñas que sean día sábado por ejemplo, o los mismos paseos, a veces los paseos de fin de años también son día de semana, y qué pasa, que ahí también te complica ir, porque la pega, en cambio hacer como esas actividades, ese tipo de cosas así como más...quizás empezar por ahí “poh”, con cosas así, como las reuniones el día sábado si al final te levanta temprano lunes a viernes, levantarte un sábado al mes no te va afectar en nada, acá en el colegio hacen las reuniones cada dos meses, por ejemplo, porque tampoco tenía sentido hacerla todos los meses de un mes “pa” otro, como que no “teni” muchas cosas de qué hablar, novedosa, además, con toda esta redes sociales que hay ahora de whatsapp, Facebook, tú te vas enterando de todas las cosas por esas redes, no te ¡teni! “pa” qué estar llendo a las reuniones así como todos los meses, de hecho, se hizo eso también porque diciendo, si se hace mes por medio vienen más apoderados, pero yo le dije a la tía que eso no dependía de la cantidad de veces que tengamos reunión, si no de la responsabilidad de cada papá, si tú “sabi” que todos los veinte vas a tener reunión, tú te planificas “pal” día veinte, es una vez al mes, entonces no, no va con el tema de que si las hacemos más alejado, quizás van venir más papás, al final siempre terminamos yendo los mismos, ya sea todos los meses, todas la semanas, o una vez al año, siempre vamos a estar los mismos papás que nos preocupamos por las niñas, entonces eso también, de repente instaurar, no sé, de que las reuniones sean más cortitas, más explicativas. Lo otro, por folletos que lo leas no más en la casa y “chao”. A veces se alargan mucho las reuniones por cosas que no tienen mucha

importancia, que en el caso mío yo voy a ver las notas de mi hija, no a saber que la “juanita” peleó con esta, que la tía se agarró con la otra, no me interesa eso, y al final se convierte todo es un “conventilleo” en la reunión y lo importante lo “vei” en diez minutos y “pa” la casa, porque te empiezan a echar del colegio al tocar el timbre, entonces al final tampoco se da, y claro llegar a las siete de la tarde y de las siete a las ocho y treinta “perdí” el tiempo todo el rato, y de ocho treinta a nueve recién es la reunión, hacer la reuniones más cortas, hacerlas día sábado, no sé de repente las mismas actividades de las niñas hacerlas día sábado, y más que nada “pa” que participe la familia, porque tampoco es la idea de que en el caso mío, que yo este con mi pareja y él que no pueda ir, porque está trabajando y siempre me vean a mí y mi hija, si somos tres, yo creo que a muchas mamás en el curso les pasa los mismo, uno piensa que a lo mejor no existe el marido, porque uno la vea a ella y a la niña, y es por temas de pega, que a lo mejor tú no ves a los hombres, los papás, porque es como bien raro que los papás participen en reuniones, por ejemplo, es así ya súper rebuscado, a no ser que tengan... acá pasa un caso, tienen las dos niñitas en un mismo colegio y como las reuniones son todas el mismo día, entonces uno va a la de una “niñita”, el papá, y la mamá va a la otra “niñita”, pero es como casos puntuales, pero tampoco, de repente, las tías conocen a los papás, por lo mismo, porque siempre ven a las mamás.

69. I: En el tema de las reuniones ¿se trata el tema emocional o netamente el tema académico?

70. E: Yo pienso que cuando pasa algún problema “heavy” se puede tratar, pero si todo sigue entre comillas normal y las niñas se llevan bien y no hay mayor problema, no, no se habla en reuniones, no se habla el tema emocional. A no ser como te digo, que hayan casos puntuales, que a lo mejor, que haya pasado alguna cosa con alguna “niñita” en particular, pero se habla con la mamá de la “niñita” en particular, no se habla a nivel de curso, “cachai”, tampoco se hace lo que comentábamos hace un rato atrás, talleres para los papás relacionados a ese tema.

71. I: ¿El colegio tampoco ofrece eso?

72. E: No, tampoco, no de hecho, ponte tú el año pasado se hizo, fue en el colegio, se hizo una charla por el tema del abuso infantil, que estaba como súper de moda, y no tuvo mucha concurrencia ¿por qué? porque lo hicieron un día de reunión que tú “teni” la reunión a las siete, tú ibas a la reunión y te dicen “¡No, al gimnasio!” , nosotros “¿por qué al gimnasio? si yo voy a la sala de mi hija”, “no es que hay una charla”, y el tipo era seco, pero qué paso, nadie lo “pesco” porque todas fuimos a reunión, y ¿qué pasó? empezamos a salir del gimnasio, que aparte está repleto de

papás, todos esperando la reunión, porque más encima después te “atrasai” con los temas académicos de la reuniones, de la directiva y todo el cuento, al final el tipo nadie lo pesco, y era un tema súper importante, un psicólogo súper conocido, sociólogo, no sé qué era, y nos perdimos la charla, que a lo mejor podía haber sido súper importante para muchas, porque lo hicieron justo el día de la reunión, “cachai” y como que las cosas así, de esa índole, no se toman mucho en los colegios, yo como que en realidad, incluso en los jardines, como que se puede dar más, porque te hacen charlas como más motivacionales más seguido, pero en los colegios como el tema académico y de directiva, y entre...y generalmente se empieza por los “cahuines”, “no, es que yo no supe de esto”, “es que la tarea no llegó”, que no me llegó la libreta” y después la tía, la cosa académica de las niñas y al final la directiva y “chao”, pago de cuotas y “pa” la casa, y sería.

73. I: ¿Te gustaría que hubiesen más instancias en las que se tome el tema?
74. E: Sí, de todas maneras sería súper bueno, pero no ponte tú, que los mezclen con reuniones de apoderados, porque ponte tú, en el caso del colegio, el colegio tiene reuniones mes por medio, “teni” una en marzo, la otra la “teni” en mayo, en abril hacer algo así, entonces qué pasa, tú “vai”, tú “vai” destinada a hablar un tema específico, escuchar a un tipo que te habla de un tema específico, pero no “vai” pensando en que...ni siquiera avisar, fue una cuestión en que llegaste y te encontraste con la charla, y nadie escuchaba, a parte que no vayan con las niñas, no sirve en ninguna parte, porque que no se te vaya la niñita, y la niñita gritaban y se paseaban, entonces al final, si tú “teni” ciertos meses en el año “pa” reunión que están planificadas desde el principios, los meses que no haya reunión has alguna charla alguna actividad relacionada con el tema de las emociones, de canalizar, como no sé “poh”, tratar de llevar, en el caso de uno, que es mamá primeriza y mi hija es única hasta el momento, como poder llevar una buena relación, porque hay mamás que cuentas incluso en reunión que tienen súper mala relación con las niñas y es por lo mismo, porque no “teni” a nadie quien te ayude, y además tampoco “pedi” ayuda, y las cosas no te van a llegar del cielo tampoco, entonces, que se hagan este tipo de instancias, yo creo que es súper bueno, y eso es súper bueno para uno también como apoderado, y para las niñas también, porque para uno es importante poder tener ese tipo de charlas, y que te expliquen cosas, poder manejarse un poco más y llevar bien la relación con tu hijos, “cachai”, pero que te lo digan específicamente, así, ya usted, el día tanto tiene una charla con tal personal así que por favor, para que vayas preparada, así que para el mes siguiente, la reunión va ser reunión no más, no mezclada con otras cosas.

75. I: Entonces ¿a ti te gustaría que existieran estas instancias? ¿propondrías alguna? por ejemplo, talleres especial para los niños o especial para papás o quizás los dos juntos...

76. E: Claro.

77. I: ¿Qué ideas se te ocurren a ti?

78. E: No, sería súper bueno también, interactuar también, como les decía anteriormente, entre papás con alumnas, entre papás con apoderados, papás, de repente, incluso entre parejas, “cachai”, porque de repente con esta vida tan rápida que uno lleva, tampoco “teni” mucho tiempo como para hablar cosas importantes con la pareja, porque la cabra chica que no sé qué, y entonces al final es como, es como un círculo vicioso, pero si se viera del punto de vista, por ejemplo, entre las mismas niñas, talleres, o con los mismo papás, o con las niñas en conjunto, o nosotros solos por un lado y las niñas solas por otro, o los mismo “profes”, yo creo que a los “profes” les hace harta falta, de repente, alguna cosita así, como media interactiva para ellos también, “pa” saber cómo llevar a un curso, “pa” no tener conflictos entre ellos, “cachai”, yo pienso que los talleres y las charlas no debiesen ser solamente para la gente involucrada en el colegio, que en este caso son las niñas y los “profes”, yo creo que debería ser más amplio, obviamente dependiendo de cada tema que se pueda hacer alguna charla, pero yo digo en general sería súper bueno, que fuera algo más colectivo, no como encerrados, porque es como que al final le echa la culpa al colegio un poco y de repente son cosas que pasan en la casa, “cachai”, o a veces problemas que “teni” con tu pareja y los niños escuchan y después no sé “poh” actúan de una manera media rara en el colegio y la tías no saben por qué, y como tampoco hay mucha comunicación, entre uno como apoderado y los “profes”, entonces sería bueno de repente hacer talleres como más activos entre “profes” y niñas, y también obviamente como a nivel de colegio también, si al final los niños están hartos tiempo en el colegio, más que en la casa de repente.

79. I: Y eso que dices tú, que de repente no hay mucha comunicación con los profes ¿a qué crees que se debe? ¿a qué le atribuirías eso? ¿por qué crees que pasa? ¿tiene un origen?

80. E: Yo creo que puede ser desinterés de ambas partes, puede ser que a ti te de lo mismo como mamá que a la compañera de tu hija le peguen en la casa, por ejemplo, o la tía le dé lo mismo o al colegio le dé los mismo, como que es parte del interés pienso yo, si “teni” interés de hacer las cosas las “vai” hacer haya una “niñita” con problemas o niños o diez, lo “vai” a hacer igual, “cachai”, pero de repente, yo creo que va por el tema de, y de tiempo a lo mejor también, porque uno como que anda toda la vida corriendo, como que a veces tampoco te haces el tiempo, y

si tú tienes interés de ver un tema en particular con la “profe” te vas a hacer el tiempo para hablar con ella, y decirle “sabe, pasa tal y tal cosa con mi hija, cómo ve usted a mi hija en clase”, no sé poh, un ejemplo, yo todas las reuniones le pregunto a parte a la tía, no en el medio como lo hacen mucho apoderados y en medio de la reunión “¿Tía, y mi hija como le ha ido?”, que nos importa al resto cómo le va a la “juanita”, a lo mejor uno piensa, pero si tú realmente “teni” interés de saber cómo le va a tu hija, tú “vai” y te acercas a la tía “¿Tía, sabe, quería saber cómo ha estado mi hija en tal asignatura que está media “flaqueando”?” y la tía si tiene el interés que tú también le demuestras, ella te va a contestar y se va hacer un tiempo para contestarte, es como ligado, si hay interés va haber un tiempo, y el tiempo te lo “teni” que hacer tú y la “profe” en esta caso.

81. I: Si a tu hija le va mal en alguna evaluación o le está yendo mal en alguna asignatura ¿cómo observas que es la reacción de la profesora? ¿cómo crees que trata este tema?
82. E: Yo creo que depende de cada niña, pero en el caso mío, ella en un principio se acercó a mí porque a mi hija le costaba mucho, como empezar el tema de cuando están empezando a leer, como juntar las letras, pero ella tampoco dijo, ah no, la niña empezó con malas notas porque a lo mejor no estudió en la casa, sino que igual se acercó a mí y me dijo “sabe que pasa esto y tal cosa, ¿usted sabe por qué puede ser?” Tía fue por tal y tal cosa y me dijo “ah, claro “poh”, se entiende a lo mejor que le cueste un poco. Ahora no “poh”, ahora que ya están como la mayoría leyendo y le gusta y todo, los carteles que ven los leen y toda la cosa, están como más “motivás” por ese sentido, ahora ya no “poh”, pero yo creo que cuando ha tenido problemas con alguna niña en particular, si se acercó conmigo a hacerlo yo creo que lo ha hecho también con otros apoderados, porque tampoco es un tema que tú puedes tocar en una reunión, porque son temas individuales, no son temas colectivos. Entonces, yo pienso que ella, por lo menos conmigo, fue así, se acercó, me preguntó qué pasaba, si había algún problema, si la niña estaba pasando por alguna situación difícil en la casa, si de repente eso también les afecta con el rendimiento, pero no así como se tiró a floja más o menos y por eso le está yendo mal, o no avanza con las niñas porque no quiere, “cachai”, porque de repente hay niñas que no sé “poh”, haber léame acá, no no quiero, y no quieren, pero tú no les preguntas por qué no quieren a lo mejor tienen algún problema de antes o a lo mejor antes las retó una “profe” y no se atreven a decirlo también. Pero por lo menos conmigo en particular, ella se dio como ese trabajo de preguntar qué le pasa a la niña, a lo mejor tienen algún problema en la casa, o a lo mejor ella le preguntó a los profesores si tenía problemas en otras asignaturas, o era solamente lenguaje en este caso, y no “poh”, pero ponte tú ahora

ya en el transcurso de que casi estamos terminando el año, ya ella ni un problema, y como te digo, siempre soy yo en particular que me acerco a la tía: “tía ¿cómo ha estado mi hija, cómo le va” qué se yo, “no “niun” problema” y tiene súper buena conducta, y como que casi la ponen de ejemplo, entonces ahí tu “cachai” que en realidad si no se han acercado a ti a hablar cosas en particular, es porque la niña está bien, pero cuando han pasado cosas así, yo creo que a lo mejor con varias niñas se ha hecho el mismo tratamiento de que la “profe” se acerca a hablar con el apoderado, y los apoderados a veces son hasta los abuelitos, los apoderados de las niñas, y hablar las cosas como en particular con cada niña o con cada mamá, y además que esa es la manera, o sea tú tampoco lo “podí” tratar así como, tratar a la niña de floja, porque se sacaba puros seis de repente se sacó un tres, a no la niña es floja, “cachai”, si la niña se sacó un tres, es porque a lo mejor no entendió lo que dijo la “profe” o no estudió lo suficiente, pueden haber hartos factores, y también factores emocionales, por ejemplo, que esté pasando por alguna pena, o que la mamá la retó y se fue triste al colegio ponte tú “cachai”, o sea, si la “profe” no se da el tiempo como “pa” cachar qué le está pasando a la niña, le va a echar la culpa que está floja no más “poh”, o las juntas, “no que tienes malas juntas por eso te va mal.”

83.I: ¿Tú esperarías que la profesora tuviera como una actitud más empática?

84.E: Más empática sí, pero sabes que yo creo que las profesoras en general son empáticas, pero en ciertas cosas, por ejemplo cuando las niñas andan con pena, qué se yo, porque son como así súper fraternales con las niñas, pero de repente si son cosas como de mamá y ellas no son mamá, tampoco se van a poner en tu lugar, entonces ahí también es como otro tema.

85.I: ¿Y cuáles son las “cosas de mamá”?

86.E: No sé “poh”, de repente cuando hay peleas en el curso, obviamente si uno está ahí presenciando la pelea, tú te “vai” a meter como mamá, no te “vai” a meter como apoderada, como mamá porque le están pegando a tu hija, por ejemplo, pero ella, como en el caso de la tía de mi hija, ella no es mamá, entonces ella siempre lo ve como por otro lado, como que no, que a lo mejor uno es muy impulsiva, que uno tiene que controlarse, que a lo mejor aquí, a lo mejor allá, pero uno también conoce a su hijo “poh”, “cachai”, uno no sabe que, no sé “poh”, que en el caso de mi hija, si a ella le van a pegar, o alguien le pegó, ella va a reaccionar igual, “cachai”, y yo no sé si eso será bien, pero yo se lo inculqué eso a mi hija desde chica, porque cuando entró al jardín le pasaban pegando, hasta la mordieron una vez, y ella no hacía nada, porque como eran “niñitos” más chicos que ella, entonces pobrecitos los “niñitos”, no hacía nada,

después cuando entró al colegio, afortunadamente en el colegio nunca tuvo problemas, pero cuando la cambié de jardín, ahí también hubo problemas, que como era más grande, entonces no sé “poh”, ella empujaba a una “niñita” un poco, y la “niñita” se caía y hacía el medio show, entonces quién tenía la culpa, mi hija, entonces yo le inculqué eso a ella desde siempre, si a ti te pagan tú “teni” que pegar, si a ti te empujan “teni” que empujar, pero no por un tema de formar conflicto entre las niñas, si no de manera de defenderse, de que ya si la “juanita” te empujó y tú la empujaste a ella, y la “juanita” sabe que contigo no se puede meter, “cachai”, porque el bullying está tan de moda, o sea en todo rango, yo creo que hasta en medio menor se da el bullying, que de repente la educadora lo disfracen, es otro tema, pero desde el año antes pasado nosotros en pre-kínder, hubo una “niñita” que sufrió bullying y la tía lo disfrazó todo el rato, de que era la “niñita” la conflictiva, “cachai”, y la “niñita” la tuvieron que cambiar hasta de colegio, o sea con eso imagínate, entonces si tú no les “enseñai”, también como a defenderse a las niñas, pueden pasar por encima de ellas todo el mundo y tampoco es la idea.

- 87.I: ¿Y tú crees que la profesora tiene que hacer ese rol como de mamá también o está bien que la profesora lo vea desde la perspectiva de profesora como dices tú?
- 88.E: Claro, es que no sé, yo pienso que de repente tanto como mamá, quizá no lo va hacer, lo va hacer como dices tú, por el lado como de educadora, de “profe”, pero de repente no especular antes lo que le podría pasar a uno, o de ponerte a especular sobre tal persona sin antes conocer qué es lo que pasó, porque siempre tienden como a culpar a la gente pero no se dan el trabajo de averiguar qué es lo que realmente pasó “poh”, yo creo que eso pasa en todo ámbito sobre todo en los colegios cuando hay “niñitos” no sé “poh”, los típicos grupos de las conflictivas, las “desordenás”, las estudiosas, como que las estigmatizan también “poh”, entonces ya, si la “desordená” le pegó a mi hija, no es que algo andaba haciendo mi hija también que le pegaron, y a veces no es nada “poh” pero tampoco se dan ese trabajo a lo mejor, obviamente no de hablarlo con la niña, porque quizá qué te va a contestar, pero verlo después con el apoderado, como adulto, entre adultos. O sea, la “profe” yo creo que siempre va a ser “profe” y se va a quedar en su rol de “profe” pero quizá, en algunas instancias como particulares, de repente también hasta se puede poner en el lugar de uno como mamá “poh”. Con cosas así, no con todo, por eso te digo, no es que yo diga “la “profe” es mamá de todas la niñas” porque es imposible, pero sí a lo mejor cosas puntuales que puedan pasar con las niñas y puede actuar como en defensa un poco, o hablando con ella, preguntándole ¿qué te pasó?

¿pero por qué actuaste así? ¿por qué le pegaste a tal “niñita”? como esas cosas.

- 89.I: Sí, porque eso que estás diciendo tú tiene que ver mucho con las emociones, entonces, por ejemplo, en términos concretos, tu hija está peleando en el patio y está la profesora ahí ¿qué esperas tú como mamá que haga la profesora?
- 90.E: No sé “poh”, o sea, si se pudiera poner a la altura de una “niñita” de primero básico, que no creo que lo pueda hacer, yo creo que lo que tiene que hacer directamente es hablar con la apoderada, “cachai”, porque de repente no sé si será un error, o no sé, de repente hay niñas como que son súper “agrandá” igual “pa” estar en primero básico como en el curso que está mi hija, pero si te “poni” a hablar con ellas de repente los niños entre la rabia y toda la cuestión, quizá qué tontera te pueden contestar, entonces tampoco te “podí” poner a la altura de la niñita chica, entonces verlo como dices tú, al nivel de apoderado “poh”, entre adulto, no sabe que pasó tal y tal cosa con su hija, hay algún problema, no sé, porque ella no es así, sobre todo cuando los niños son como súper “piola” y de repente reaccionan mal, es porque o los han buscado “cachai”, las otras “niñitas” o porque no sé “poh” algo le pasó y actuó mal “cachai”, porque en realidad hay niños que son conflictivos desde que entran al colegio hasta cuarto medio y son conflictivos siempre, pero cuando los niños son así como súper “piola”, y de repente reaccionan mal, es porque algo está pasando, y obviamente el niño tampoco le va a contar a lo mejor a la tía, sino que es una conversación entre adultos, y a lo mejor si es una cuestión como más heavy, como lo que te contaba del bullying, hablarlo a nivel de curso, hablarlo ella por ejemplo como a cargo del curso la “profe”, hablar ya, saben que a la “niñita” tal la están molestando, ¿qué pasa, qué problema hay? no sé qué, y después hablarlo en la reunión de apoderados entre los apoderados, porque de repente también cualquier reacción que tengan los niños es porque algo también está pasando en la casa y a veces como que se disfraza un poco como que ellas tampoco quieren dar a conocer todo lo que está pasando y tienen actitudes así como, así como esparcidas por el curso, pero si no se conversa tanto tampoco “vai” a saber qué onda “poh” qué es lo que está pasando. Entonces lo ideal pienso yo que es eso, que tanto se conversa a nivel de curso la “profe” con sus estudiantes con sus niños y después se vea como más adultamente con los apoderados, en alguna reunión, ahora si el tema sigue, ya verlo como a nivel de colegio, porque ya ahí es otra cosa “poh”, o sea, si se ha conversado con la niña, se ha conversado con la mamá, se ha hecho a nivel de curso, se ha conversado con todas las niñas, y la cuestión sigue, es porque ya pienso yo que el colegio es el que tiene que intervenir también “poh”, o sea, si al final uno está confiando en el colegio también, como institución.

- Transcripción entrevista N°2 (Hombre, Colegio Particular)

1. I: ¿Qué entiende usted por emociones?

2. E: Yo creo que ligado a los sentimientos...estamos hablando en primer plano de los niños ¿no cierto?

3. I: Sí.

4. E: Entonces, yo pienso en los sentimientos que puedan motivar a tomar distintos caracteres o distintas formas de expresarse de los niños, entregar distintas formas o percepciones de sus sentimientos o expresar de distintas formas.

5. I: Ya.

6. E: Y esos son, los veo como emociones que pueden tomar cada uno de ellos.

7. I: Ya, como expresar sentimientos.

8. E: Expresar sentimientos a través de distintas conductas que hayan tenido, por ahí yo creo que va.

9. I: ¿Entonces usted entiende las emociones, como eso, como un expresar sentimientos?

10. E: Exacto...

11. I: ¿En diferentes etapas?

12. E: Del desarrollo de su vida, claro.

13. I: ¿Y usted de dónde cree que provienen esas emociones?

14. E: Bueno yo creo que las emociones vienen, yo creo que todos tenemos emociones, ya...entonces, va en cómo dirigir las emociones que vamos sintiendo, podemos tener emociones de cariño, de violencia, de alegría, de frustraciones, entonces yo creo que todo es un trabajo que viene de la base que viene siendo la familia, ligado a los valores que uno le va entregando, la forma de irse desarrollando, de entregarle a ellos una autoestima, una dirección, entonces ellos van guiando sus emociones muy caracterizadamente, van sacando una emoción que puede ser la alegría, la pena, la felicidad, entonces, pero todo eso va a depender del trabajo que vayamos haciendo los padres en el desarrollo de esto, yo creo que es un trabajo muy la base.

15. I: Como primordial.

16. E: Claro, la familia, el hogar es un tema básicamente en el guiar eso, que al fin y al cabo van a ser emociones, el resultado van a ser emociones, expresiones de distintos sentimientos, que se vayan dando.

17. I: Ya entonces usted cree que las emociones provienen como de una base y esta base es la familia.

18. E: Exactamente.

19. I: Que es la que guía, la que conduce. Como el tema de los valores.

20. E: Exactamente.

21. I: Ya ¿y estas emociones usted cree que se pueden moldear, o usted cree que son permanentes en el tiempo?

22. E: A ver, yo creo que no sé, si a lo mejor habría un estudio, que lo debería haber, yo creo que hay emociones innatas y otras que se van generando, emociones que se generan y emociones que son por ejemplo el dolor, la emoción del dolor es una cosa que va a nacer, o sea que no es una cosa que no se va moldear ni nada, a ti te duele algo y vas a sentir una emoción de dolor o sufrimiento y eso no se moldea. Pero si hay otras que sí se pueden ir dando, que se pueden ir generando y que se pueden ir moldeando, yo creo que pueden haber las dos alternativas, yo creo.

23. I: ¿Y qué emoción usted piensa que puede ser moldeable en un niño en este caso?

24. E: Por ejemplo, la alegría, la felicidad, el amor pueden ser cosas moldeables que se pueden ir dirigiendo, por ejemplo, cosas tan básicas cuando un hermano tiene otro hermano, puede haber una emoción una felicidad de que es lindo que llega mi hermano, pero detrás de eso viene otra, que es un celo, un rechazo, porque invaden tu espacio. Entonces ahí uno tiene que entrar a manejar esas situaciones, para que no se generen emociones que van a ser negativas, entonces es un trabajo previo, desde antes que nace el hermano, para que no genere una emoción de rechazo o una emoción negativa dentro del niño. Entonces esas cosas yo creo que sí, hay cosas que pueden ser moldeables y pueden ser manejables. Ahora, siempre hay un estallido de emociones que no se pueden controlar pero, pero si a lo mejor pueden variar en algún momento o la primera vez puede estallar y decir ya "ok" que fue negativo pero después, "ah, me acuerdo que mi mamá me dijo que tenía que ser así con mi hermano" esto, esto otro.

25. I: Y por ejemplo, si su hijo tiende desde muy pequeño a ser una persona triste ¿usted cree que eso en el tiempo lo puede ir cambiando, o usted lo atribuye a algo genético? por ejemplo, que la mamá tienda a ser triste y el niño heredó genéticamente esto.

26. E: No, yo creo que viene, o sea, yo creo que puede haber siempre algo genético, pero yo creo que la estructura base es la formación de un niño, un niño viene de cero, uno lo educa, uno le enseña, el niño viene vacío, puede traer algunas expresiones, pero para mí es un libro sin escritura, uno va escribiendo su desarrollo, su educación, su comportamiento, su forma de ser, de hecho ellos son un reflejo de lo que somos nosotros mismos, entonces si usted me dice si un niño es triste, analicemos para atrás y nos vamos a dar cuenta que hay problemas, que hay problemas en la base, problemas en los papás...problemas en la educación, hay problemas en los sentimientos, hay problemas en todo eso. Sin embargo, usted ve un niño feliz y debe haber dentro de ellos una familia que está bien, una familia que está constituida, los papás son cariñosos, que le dedican tiempo, que le entregan...entonces eso se nota y se ve, o sea se ve de aquí a donde sea. Y uno lo ve, la gente, se nota “altiro” cuando el niño tiene problemas, “ah ese niño debe tener problemas...”, “altiro”, entonces yo creo que se puede ir viendo, y el colegio es un complemento, pero la base está afuera, en la familia. Muchos papás de repente piensan en mandar a los niños al mejor colegio, pero si la familia está mal y la casa está mal, las cosas andan mal, los niños pueden ser estudiosos ¿pero por dentro cómo se siente un niño? se siente vacío. Uno ve aquí mismo a un niño que puede tener buenas notas, pero el otro día yo conversaba con un chico que me decía “mi papá está afuera del país y mi mamá viaja” y yo lo digo: “¿bueno y tú?, “no yo vivo solo en el departamento” - “¿pero cómo así?” - “no si estoy acostumbrado a vivir solo” – bueno, ahí uno dice “aquí el apoyo debe ser entre el colegio y grupo familia”, claro a lo mejor en su familia si en su momento estuvieron juntos, le entregó a ese niño herramientas para estar como esta, entonces uno dice, es raro, o sea tú vas conociendo y vas viendo gente y vas conociendo niños y van viendo ustedes mismas que son profesoras lo notan al tiro cuando hay un niño que tiene problemas o un niño que tiene pena o un niño que fue golpeado, un niño que fue castigado, un niño que fue feliz, un niño que es alegre, uno se da cuenta al tiro.

27. I: Claro, hay emociones que pueden ir moldeándose ¿entonces usted cree que hay emociones buenas y malas?

28. E: Sí.

29. I: ¿Cuáles serían las emociones buenas?

30. E: Felicidad, el bienestar, sentirse bien. La alegría, por ejemplo, tú te emocionas cuando ves algo que te hace feliz que te llena, que te toca la parte sentimental, tú te emocionas, un ejemplo lógico, fácil, tú estás viendo la teleserie y te emocionas y te da una emoción y te dan ganas de llorar, o no sé, la teletón, y te emociona y te da cosa, sentimientos que te dan alegría, que te da pena pero te da alegría, que son cosas inversas pero el dolor te da una alegría, una emoción. Y por otro lado lo negativo, entonces yo creo que hay emociones positivas, alegría, y emociones obviamente negativas, tenemos tristeza, pena, dolor. Ahora, si empezamos a hilar fino, dentro de las emociones cuáles podríamos catalogar quizás por emociones, pero las dos básicas yo creo que pueden ser esas.

31. I: Como pena, rabia, felicidad...

32. E: Exactamente, alegría, dolor. Pero eso yo creo.

33. I: ¿Y usted cree que es importante que estos temas de las emociones se traten en estos espacios educativos?

34. E: Yo creo que sí, podría, o sea todo lo que sea en beneficio para los niños, aprovecharlo, los niños son un libro de absorción, entonces todo lo que sea positivo y que puedan servirle para manejar y yo creo que no es malo hacerlo. Lo que más se pueda, ellos absorben y absorben, son una esponja, entonces mientras más cosas positivas, mientras más cosas que les sirvan para manejar su crecimiento como persona como todo, para mí es bien, para uno es bien, o sea si los papás no lo pueden hacer en la casa, por qué no que alguien te lo haga, te van a ayudar, para mí el colegio es un complemento una ayuda importante, importantísima. Pero la base es la casa, yo no le puedo echar al colegio la culpa que mi hijo es desordenado, que es porfiado, no, eso es producto de un niño que no tiene disciplina, que no tiene un ordenamiento, no le puedo echar la culpa que el niño ande muerto de sueño, que nunca estudie, que sea flojo, si el niño se acuesta tarde, si el niño no tiene reglas o hace lo que quiere, no, no puedo. Entonces si no hay reglas, si no hay una estructura nada funciona bien.

35. I: Claro, una base familiar.

36. E: Exacto, yo no puedo, hay mucha gente que culpa, “no, es que el colegio, que la profesora, que aquí”, pero analice, analiza el problema. El problema no es el niño, no es la profesora y no es el colegio, siempre el problema no es el niño, es uno, es la familia, porque hay algo que no está funcionando, pero el problema nunca es acá.

- 37.I: ¿Usted ve al colegio como una ayuda para que el niño, eso que está aprendiendo en la familia, lo vaya apoyando el colegio?
- 38.E: El colegio se dedica a la parte académica, si mi hijo tiene mal resultado académicamente yo puedo reclamar contra el colegio, pero también tengo que ver si mi hijo está cumpliendo también sus responsabilidades, porque aquí pueden venir y pasarles la materia pero si mi hijo no estudia, no lee nada, no pone atención, viene a puro "pavear", a puro "calentar el asiento", obviamente no va a tener resultados...el problema es la persona, el niño, porque pueden haber diez que sí aprenden y cinco y seis que no aprenden, analiza esos cinco o seis. Esas cinco o seis personas tienen problemas en su casa, tienen problema de conducta, tienen problemas de reglas, hacen lo que quieren, son niños no sé, hijo único, padres separados, no tienen ordenamiento, se acuestan a las diez, once, doce, una de la mañana. Vienen aquí, llegan todos los días atrasados, entonces el sistema funciona mal, entonces, dentro de un sistema estructurado, porque nosotros estamos insertos en un sistema estructurado, desde la parte de gobernación hacia atrás, y estás dentro de un colegio, también estructurado, yo creo que no es la mejor elección para tu hijo, un colegio que no tenga estructura, hay colegios que son así, que da lo mismo, que vaya con ropa de calle, exámenes libres, listo. Evaluaciones distintas, entonces "ok", ese niño va a salir de ahí, y después va a salir como un desestructurado, después tienen que ir a trabajar y eso, ahí le va a llegar de nuevo la barrera, porque tienen un jefe, tiene responsabilidades, tiene que cumplir horarios, entonces ahí va a ser la primera barrera que ese niño que aprendió en un sistema distinto trata de adaptarse a algo.
- 39.I: Y aunque sea su propio jefe igual va a tener que cumplir con estructuras.
- 40.E: Cumplir horarios, cumplir con una estructura, si aquí somos una estructura. La vida es una estructura, desde que usted se levantó, se bañó, se lavó los dientes, se vistió, no puede salir sin ropa, tiene que salir vestido, entonces tiene que vestirse, tiene que lavarse, tiene que bañarse, tiene que hacer esto, peinarse, es una estructura, la vida es una estructura, es una forma, tú no puedes pensar en vivir como un hippie, bueno a lo mejor hay gente que quiere vivir así, pero tienen otras necesidades, otra forma de vida, son formas distintas, yo creo que uno vive lo que quiere vivir, entonces de acuerdo a eso uno ve la educación de su hijo, cómo quiere que tu hijos sean, que es lo que quieres de tu hijo, uno ve y enfoca, yo quiero que mi hijo sea así, sea así y aquí y allá, es lo que yo quiero, vamos a preguntarle qué es lo que quiera mi hijo, pero también los niños son moldeables, los niños son muy moldeables, manejables, entonces "ok", uno les da las bases por eso, después los

niños están estudiando en la universidad, ya entran a estudiar, no que me quiero cambiar que no me gusto, no es que tampoco me gustó. No, uno desde chiquitito ya va viendo qué característica tiene cada niño, si es bueno para las matemáticas, si es bueno para la lectura, si es bueno para las letras, si es bueno para esto, y uno va enfocando, si me gusta esto, me gusta la medicina, me gusta abogado, me gusta esto, me gusta ser bombero, me gusta ser carabinero, me gusta servir, "ok", pero enfócalo, enfócalo desde chico, tienes que ir enfocándolo.

41. I: ¿Como guiándolo?

42. E: No tan cuadradamente, pero de a poco enseñarle, lo que termina lo empieza, responsabilidad, responsabilidad con esto. Entonces esa es la idea de los niños.

43. I: Como guiarlos en su proceso de formación.

44. E: Exacto, y esto es en todos los ambientes, o sea, claro a veces nosotros, uno también se equivoca y se les van muchos detalles, pero por eso es que a veces es bueno que otros digan, que otros te evalúen, que otros te ayuden, porque uno tiene una forma y una perspectiva, pero no eres tú solo dueño de la verdad entonces, porque si fuera así no lo mando al colegio y lo estudio yo solo en mi casa, entonces hay otras formas de ver las cosas, hay otras formas de resolverlas, hay otras formas de plantearlas, entonces por eso cuando tú preguntas si sería bueno incorporar que te ayuden a resolver esto, a ver que se toquen los temas de emociones, o sea, todo, todo lo que sea en beneficio, bueno claro absorben, los niños absorben, entonces más cuando son más chiquititos, entonces, ellos son una esponjitas, ellos absorben y absorben formas distintas, en la parte de religión, estudio, la parte de entretenimiento, la parte de deportes, todos ellos en un juego ven cosas, en actitudes, en un recreo, en todo van absorbiendo y van aprendiendo distintas cosas, en el conversar en el respetar a los compañeras, en el compartir, la clase, la familia, entonces todo eso ellos absorben y van aprendiendo, van viendo, van viendo imágenes, van copiando, copian al hermano, los hermanos copian a los papás, y así se va...es una cadena, que se va retroalimentando.

45. I: ¿Y usted cree que el aprendizaje que tiene su hijo en el colegio está ligado a las emociones que él va sintiendo?

46. E: Yo creo que sí, que sí va ligado porque si mi hijo viene feliz, si mi hijo viene contento, si mi hijo viene feliz y si mi hijo se va feliz, y siempre está feliz en su colegio, obviamente te da ganas de venir a estudiar, te dan

ganas de participar y siempre estas alegre. Si tú eres un niño que está llorando en la mañana llegas aquí y no quieres venir, o sea tú lo ves, es cosa que uno se pare un día en la puerta niños chicos que llegan llorando, que no se quieren ir, que no se vaya la mamá, y son todos los días, especialmente cuando entras recién a los colegios. Entonces ahí hay que empezar a analizar qué pasa con ese niño, por qué ese niño que se le está yendo la mamá se pone a llorar, algo pasa ahí. O puede haber mucho apego mucho sentimiento que los niños no se quieren ir, pero bueno si ellos también tienen que entender que ya llega un momento que ellos tienen que comenzar y listo, ya, pero si ellos vienen y la experiencia es positiva, es entretenida, es alegre, es dinámica... felices, los niños estando feliz en su colegio los niños te van a rendir. Claro mis hijos se acuestan todos los días a las ocho y media, nueve ya están durmiendo, a más tardar a las nueve están durmiendo, pero a las seis y media están en pie, y nunca me han dicho, “no papá, es que tengo sueño” nunca.

47. I: Usted se preocupa que sus hijos estén bien para que puedan ir felices al colegio.

48. E: Claro, entonces ellos nunca me han dicho: “¡oh! no es que no quiero ir al colegio, no quiero ir al colegio”, por el contrario, ellos despiertan contentos, alegres, con ganas de venir a su colegio.

49. I: Entonces después llegan acá y pueden aprender

50. E: Funciona, es dinámico, es entretenido. Venir al colegio es entretenido, yo cuando estudiaba, ir al colegio para mí no era entretenido, lo pasaba mal, era “fome”, aparte era colegio de puros hombres.

51. I: No era motivante.

52. E: Entrenido ir al colegio para mí no era. Nunca me motivaron. Bueno antiguamente eran tiempos distintos, nunca me enseñaron hábitos de estudio, nunca estuvieron mis papás encima para decirme a ver esto, aquí y allá, etcétera.

53. I: ¿Y eso usted cree que tuvo alguna influencia en su aprendizaje?

54. E: Claro que sí.

55. I: ¿Positivo o negativo?

56. E: Negativo fue, negativo fue porque claro, uno partió y yo vine, tuve que ponerme las pilas en estudios superiores recién vine a tomarle el peso a

estudiar, recién, y tuve que aprender todo lo que no había aprendido, por ejemplo en la enseñanza media, ahí, ahí... Entonces uno a veces dice: "ah no voy a estudiar ¿"pa" qué?... no, ¿"pa" qué?" Entonces "vai" copiando, y aquí y allá...y después cuando entraste a estudiar a estudios superiores, tuviste que aprender todo lo que no aprendiste, por ejemplo matemática, lectura, historia, caligrafía, todo eso. Entonces fue "¡ooooh! ""Ufff" fue.... después estudie saque mi carrera, estudié de nuevo saque otra carrera, pero después yo decía "uf fue fácil el colegio", esa cuestión era entretenido y era lo más fácil que había, me perdí la mitad de mi vida, y "pa" mi si hubiese ido, hubiese sido distinto, a lo mejor como persona es lo mismo, porque como persona la formación, la base la tengo, no voy a cambiar eso, pero si a lo mejor hubiese sido distinto, hubiese estudiado a lo mejor otra cosa, pero tampoco me quejo.

57. I: Claro, porque uno en la vida de todas maneras va buscando, en el fondo, la felicidad yo creo ¿o no?

58. E: ¡Claro! Pero hoy en día tu puedes seguir estudiando hasta donde quieras, claro, por ejemplo, yo tuve una frustración de no haber estudiado medicina, me encanta, yo digo ahora, pucha me gustaría, lo he pensado, pero ¿sacrifico a mi familia por eso?, porque el tiempo y todo el asunto, "va" digo yo, si estoy como estoy, estoy bien, ¿para qué?, sería raro no más, "pa" qué más, si mis hijos están bien, yo digo ¿"pa" qué?, no...Cierro la puerta, y digo "ya con todo esto es suficiente", entonces ahí uno dice, ¡ya!, Sí vale la pena, sí importa guiar en la parte educacional, sí importa el cómo vienes con la disposición de aprender, si vienes contento a aprender obviamente absorbes más, aprendes más, si tienes hábitos de estudio, te comportas bien, respetar en la sala, respetar el silencio, obviamente te va mejorando todo un sistema de aprendizaje, obviamente, y cuando uno es estudiante no ve eso, no lo toma, uno es niño, pero ya después cuando eres papá y lo ves por tu hijo la cosa es distinta, es todo un sistema un funcionamiento y después te das cuenta, porque a lo mejor cuando eras estudiante eras de los desordenados, de los que "andai" conversando, "andai" puro "mosqueando" y que te echaban "pa" afuera, que perdía el horario de clases...y después tus hijos te dicen "¡Mira!" "mira si los derechos del niño", sí, los derechos del niño le digo yo. Mi hijo el otro día disertó de los derechos del niño, "ok" me dijo, papá estos son los derechos del niño, y yo le dije claro estos son los derechos, pero estos son los deberes, porque al lado de los derechos están los deberes y las responsabilidades, entonces él me viene a decir mira estos mis derechos, "ok" y yo al lado le digo mira compadre aquí están los derechos así como tú me los estas mostrando pero aquí al ladito están las responsabilidades "ok" Claro...ahí llegó el derecho a divertirse, el derecho a tener comida, alimentación, a tener vestimenta, pero también están las responsabilidades y los deberes del niño. Tienes

que ver que la vida es de otra forma, y ahí hay que ir enseñándole eso porque de todas formas le va a servir a valorar las cosas, a ganarse las cosas ,todo eso vale, vale después en la vida, en la vida vale mucho, a mí lo que más me enseñaron fue eso, o sea todas las cosas se ganan, nada me lo regalaron ,nada me dieron, nada, si yo pedía algo era a cambio de algo, nunca fue nada gratis, que a veces es lo que hacemos los papás, porque tu “deci” que el hijo este bien y les damos, les damos, les damos, está bien hay que darle, pero si no responden, no. Yo le digo a mi hijo, si usted me responde lo tiene todo, si no me responde no tiene nada, y así era antes y puedes tener un día todo y al otro nada.

59. I: Esto que me dice usted, le sirve como para que en la vida aprenda para que él cuando se relacione con otras personas tiene que tener ciertas actitudes, manejar ciertas emociones, para poder tener una buena relación con el mundo...Ya, y como aquí estamos hablando de educación y de emociones... ¿Qué entiende usted por educación emocional?
60. E: Yo creo que es como tú estabas diciendo, es tratar de moldear. Yo creo que tiene que haber dentro del cerebro una parte que capta todo el asunto emocional. Dentro del cerebro hay una parte que capta todas las emociones, y yo creo que es tratar de...deben haber unos “tips” que mandan emoción al cerebro, tanto negativa como positivas, entonces la idea es tratar de ejercitar el cerebro, moldearlo, ejercitarlo o prepáralo para que sepa dirimir bien y sepa tener resultados frente a emociones que se van dando, entonces yo creo que educar, educación emocional yo creo que viene ligado a saber estimular ciertas partes de, de...no meterlo tanto en la parte más allá...del cerebro puede ser, pero con estímulos, dirigiendo estímulos, dirigiendo formas de llegar para obtener resultados positivos y frente a los negativos obtener respuestas positivas también, entonces invertir, entonces manejar mediante enseñanza, mediante no sé “poh” demostraciones, ejemplos, vida, hacerlos vivir, si hay algunos test psicológicos, test emocionales, darles directrices, hacerlos vivir, hacerlos sentir distintas cosas, yo creo que el mayor ejemplo y el mayor resultado, es a los niños hacerlos sentir, sabiendo lo que les pasa, llevarlos a un plano de pena, de tristeza, de alegría, llevarlos a un plano de necesidad, llevarlos a un plano distinto, para que ellos vayan viviendo distintas realidades y distintas emociones que van sintiendo, cada niño, cada persona, cada adulto, tienen distintas emociones, porque las emociones van cambiando, van variando de acuerdo al crecimiento de cada persona, por eso yo creo que a veces las personas se hacen , porque por ejemplo las emociones de tristeza la ha vivido, la ha vivido, la ha vivido y ya lleva una vida marcada, a lo mejor de esta emoción, y esta persona ya se endureció porque ya está su

cerebro acostumbrado a vivir tanta emoción de esa forma, sin embargo si has vivido pura alegría, alegría el día que venga una emoción de pena la va a pasar sin pena ni gloria, va a dar vuelta la página a los dos días, y va a pasar...y es por eso que caen en depresiones que dicen no yo estoy con depresión, que estos aquí, que estoy allá, claro yo no creo en la depresión, no tengo tiempo para deprimirme, no puedo, porque si me caigo yo, se desestructura todo lo que viene atrás. A lo mejor sí, a veces puedo estar cansado, pero yo no, en mi mente no puede entrar un pensar que estoy mal, que estoy triste, no puedo. Es mi forma, porque a mí me dieron esa educación, esta forma de vida, por eso que uno va rodeándose de lo que va enseñándole a su hijo. Entonces, obviamente si tú eres una persona negativa, tu hijo va a ser negativo, si tú eres una persona que siempre has hechos acciones malas, tu hijo va a ser igual. Entonces si es importante educarlo en la parte emocional, implementarla en los niños que son estas esponjitas y dirigirlo, evaluarlo, tú te das cuenta cuando un niño es triste o es alegre, entonces ahí es importante reforzar y encausar este aspecto, en ese sentido claro que sería bueno educar las emociones y los valores. Pero también cosas como los valores hay que reforzarlos principalmente en el hogar. En el colegio se puede educar este aspecto, pero la mayor parte del tiempo hay que reforzarlo en la casa. Entonces la educación emocional y valórica en la escuela es positiva pues nos ayuda como padre para encausar y mejorar, en ese sentido, nadie se va oponer a eso, quien no esté de acuerdo realmente no está preocupado por su hijo. Para nosotros lo más importante son nuestros hijos y lo que más queremos es que sean felices y disfruten de su desarrollo personal, valórico, emocional, sentimental, pero tiene que ser un desarrollo donde participen y se involucren tanto ellos como nosotros como padres, el colegio, la familia y todos vamos avanzando.

61. I: Todos trabajan en beneficio...

62. E: Todos, hasta que el niño sale del colegio y ya está formado y aplica lo aprendido. Entonces si en la etapa formativa fue bien guiado en el tema emocional y valórico, va a saber tomar mejores decisiones. A lo mejor son temas que pueden ver ramas como la psicología, que se encargan de ver la parte emocional. Por ejemplo, cuando uno lleva los niños al psicólogo y trata de ayudarlos, es porque algo está fallando en la parte emocional y yo creo que muchos de esos problemas y conductas se derivan de la parte emocional y estos profesionales te evalúan eso. Además, todas las emociones están interrelacionadas, si falla alguna, conlleva un desequilibrio en otra, entonces ponerle atención a esto es muy importante. Yo creo que la parte emocional de nuestro hijo va cambiando, se va encausando con su crecimiento y desarrollo, entonces

ante tu pregunta, claro que me gustaría en vez de llevarlo a un psicólogo, que se haga ese trabajo en la misma escuela, es muy positivo, y estoy seguro que se notaría un cambio en los niños importante desde el punto de vista emocional.

63. I: Usted me ha dado a entender que los aspectos de la educación que son relevantes, son este apoyo al trabajo que hace la familia en...

64. E: Mira, la parte educacional siempre ha expresado que les importa la parte académica, los resultados, pero a mí también me interesa la parte valórica, la parte de los sentimientos, de hecho a mí me importa mucho más la parte emocional de mi hijo, podría decir que me interesa un sesenta y un cuarenta.

65. I: ¿sesenta lo académico y cuarenta lo...?

66. E: No, al revés, me importa más que mi hijo sea una persona de piel, de corazón, de...y la parte académica, bueno gracias a dios los dos son estudiosos les va bien, por eso no me preocupa tanto, a lo mejor sí me preocuparía si fueran malos estudiantes, a lo mejor ahí cambiaría mi forma de pensar, pero qué pasa...tú a ellos ya les estas entregando...mi hijo está en quinto y el otro en primero, el de quinto ya tiene su hábito de estudio, es responsable, se preocupa sólo de estudiar, el solo está preocupado de su rendimiento de su estudio, pero uno está ahí todo el año, con esto, con esto otro, el más chiquitito está recién empezando, entonces yo me di cuenta que en un principio nos relajamos con el chiquitito y lo dejamos pero empezó a flaquear y yo dije "no, no" venga paca siéntese aquí, vamos a leer todos los días, lectura, estudio, estudio, lectura, lectura, estudia, en una semana avanzó con la lectura, entonces él estaba contento, se andaba riendo en todos lados, es distinto ¿ves? Se te abren todas las puertas, ahora anda leyendo en todas partes, los carteles, ya dije yo te compro un libro. Libro, libro...lee, lee, mi hijo está contento. Entonces claro.

67. I: Lo motivo para que...

68. E: Vamos aprendiendo, vamos con tu lectura, con esto te va ir bien en matemática, castellano, en ciencias, en todo, porque si tu lees bien, captas bien, entonces hay que motivar para tener mejores resultados, y mejora eso, al mejorar eso, el niño está bien, la familia está bien, tus papás están contentos, porque tienes un buen resultado. Te sacas el sombrero y eso a uno es la felicidad que te da, feliz de lo que tú has hecho, lo que tú has moldeado, y yo creo que los mismo papás de uno...cuando tus papás te dicen estoy orgulloso de ti...¿tú "vai" a ser el

producto de qué?, de ustedes, entonces uno es ahí cuando dice a “ok” Tratar de hacer lo mejor, con menos presión de lo que hicieron tus papás, pero siempre tratando de mejorar, por ellos, por ellos.

69.I: En cuanto a las prácticas pedagógicas, ¿qué cosas cree usted que tienen que pasar en una sala de clases para que los niños se desarrollen emocionalmente? específicamente ¿qué tiene que pasar en la sala para que él se desarrolle en cuanto a las emociones?

70.E: Yo creo que....a ver, primero que nada debiera haber una persona capacitada que conozca y maneje el tema, lo que se quiere llegar, un sistema que funcione, entonces partiendo por eso y de ahí. Obviamente que conlleva tener un buen resultado, que haya un silencio, una atención...bueno una persona que esté al frente tiene que lograr eso, tiene que saber llegar a los niños mantener un silencio, ver cómo hacerlo y aplicar los conocimientos, primero tiene que estar los conocimientos y la persona idónea para resolverlos. Segundo, según el método que se vaya a aplicar tiene que tener los instrumentos o las cosas que se requieran, por ejemplo si tú vas a trabajar las emociones, no sé, mostrándoles películas de emociones o con música o para ir viendo cómo llegas, tienes que tener también todas las cosas que conllevan eso, o sea, desde la radio hasta la parte visual para hacerlo ¿entiendes? Entonces...desde todas las herramientas partiendo por la persona idónea, los conocimientos y las herramientas para poder hacerlo y después la disposición de la gente para que todo esto resulte.

71.I: O sea usted dice que tiene que ambientarse este lugar para que pueda haber un resultado, por ejemplo en lo concreto tiene que pasar...

72.E: A ver, para que se den emociones es cosa que estés y vas a ver emociones dentro, o sea las emociones se van a dar solas, pero estamos hablando de educación emocional, y para hacer una educación emocional, si tú lo vas a hacer por ejemplo como un ramo de orientación, educación emocional, okey, pero para hacer ese ramo tiene que estar la persona, están los objetivos, está el plan de trabajo, qué vamos a atacar y tienen que estar las herramientas ¿me entiendo?

73.I: Un ambiente de atención a esta educación...

74.E: Claro, o sea llevarlo a eso, a lo que uno va a trabajar, si voy a trabajar la felicidad, lo voy a atacar con este sistema, con la parte visual, con la parte audio, y tiene que estar todo, con la parte dibujo, escritura, no sé, yo creo que hasta en la escritura va la emoción, el sentimiento, no sé yo creo que a ver, si tú haces escribir a un niño escuchando una música que

te relaje yo creo que la letra es totalmente distinta si lo hace con todos jugando, entonces la parte emocional es distinta, yo lo veo con mi hijo, yo le digo hazlo tranquilo, relajado a conciencia sino te lo borro y lo haces de nuevo y varía totalmente, entonces uno se da cuenta, y en todo, uno quiere hacer las cosas rápido y las cosas rápidas no salen, entonces son cosas que uno dice ya, con esa forma a lo mejor, teniendo las cosas, teniendo las herramientas, teniendo los niños, la disposición, la gente que quiera, yo creo que eso, y detrás los papás que puedan seguir aportando lo que los niños van aprender de acá, porque puede que aquí te entreguen y después llegan a la casa y listo, tarea “pa” la casa y lleguen sin tarea lleguen sin nada, las emociones y todo nada.

75. I: Es un trabajo en conjunto.

76. E: Exactamente.

77. I: ¿Y usted nota algún cambio de enfoque en cómo se trabajan las emociones en la escuela de su niño respecto de la transición de kínder a Primero Básico?

78. E: Claro que se nota, pero emociones, haber es que si nos remontamos a lo que era kínder y primero, si es un cambio totalmente distinto, cambia los niños, más jugar que estudiar, pero, si tú me dices, se habrán trabajado las emociones en kínder? Directamente a lo mejor en ningún momento se nos pasó cómo se va a trabajar la parte emocional de los niños, pero indirectamente sí se trabajó, se veía, por eso te digo, cuando tu veías especialmente en pre-kínder y kínder cuando llegaban los niños y lloraban cuando se iban los papás y ahora están en primero y dicen “déjame hasta aquí hasta la puerta no más”, entonces ya hay un avance, ya hay un trabajo, indirectamente sí se trabaja, si se trabajó, se trabajó con la música, con muchos factores, con la alegría, con mostrarles...por ejemplo, venían colegios de afuera, distintas realidades, el compartir, el conversar. Cuando te dicen ¿usted nunca fue al jardín?, ¿por qué? porque “eri” "entero “apretao” no compartiste, un niño egoísta, entonces te das cuenta cuando un niño, ah este niño fue al jardín, porque sí compartió “poh”, entonces no tiene aprehensiones a las cosas materiales, comparte sus juguetes, comparte algo que está comiendo, es buen amigo, entonces hay un trabajo, claro, cuando ya pasa a primero básico, es distinto, porque ya vamos enseñándole, vamos subiendo el peldaño, subiendo exigencia, mejorando cosas, vamos estructurando, es lo mismo que pasa cuando pasan a quinto básico, octavo básico, y la media.

79. I: Usted lo ve como que va “quemando” etapas, va pasando etapas.
80. E: Claro, son estructuras de la vida, son etapas que vamos “quemando”, que vamos pasando, vamos avanzando, entonces obviamente hay que ir exigiendo, siempre hay que ir exigiendo, hay que ir mejorando, hay que ir poniendo a prueba, porque la vida es una caja de sorpresas, y cada vez nos pone a prueba, entonces frente a esas cosas, el niño va a saber actuar, y va a saber responder, si no va a quedar ahí, va a quedar bloqueado, en cambio él va a saber discernir si le va a dar valor a eso o no le va a dar valor, si pesa o vale la pena enfrascarse en una cosa, porque hay cosas que para uno pueden ser y “pa” otros no, un problema, un “blablá”, no importa, por qué voy a empañar mi momento de vivir tranquilo por una tontería.
81. I: Entonces usted considera que hay como un cambio de enfoque en cómo se desarrolla el tema de la educación emocional en kínder a Primero Básico.
82. E: Sí, totalmente.
83. I: ¿Y usted le atribuye este cambio al tema de ir pasando etapas?
84. E: Hay un crecimiento emocional, va mirando de distintas formas, un avance, un desarrollo, por eso te digo ir educando la mente, ir enseñándole. A ver, si me dices tómallo como un ramo más, como orientación, religión, yo diría bueno, sería bueno guiar, a lo mejor si se trabaja indistintamente o por debajo también, si queremos darle realce, démosle realce, bienvenido todo lo que sea mejora para nuestros hijos, que es productos mejores
85. I: ¿Y usted, cómo espera que los profesores eduquen las emociones, como qué tendría que hacer el profesor?
86. E: Primero, ser educado emocionalmente, porque si no estás establemente emocional tú, no se puede, porque no sirve solo hablar y no practicar, entonces claro, yo creo que habría que hacer evaluación psicológica a cada uno de los profesores, ver si están óptimamente, a ver si hay algún profesor que esté con licencia porque está mal, yo creo que no sería correcto, porque ¿con qué ejemplo vamos a ir a hablar algo bonito si yo estoy mal por dentro? entonces, yo creo que por ahí podría ser la cosa, prepararlos, mandarlos a hacer cursos para que ellos aprendan más, uno nunca termina de aprender, entonces si hay algo que yo no sé ¡vamos, aprendámoslo para mejorar, para no quedar estancado como profesor! Yo creo que es igual que un ingeniero en computación, tu cada vez tienes que ir retroalimentando, aprendiendo, mejorando,

aprovechar la tecnología, se cambió esto, se cambió el sistema, se cambió la pedagogía, se cambió el programa educacional, está cambiando todo siempre, entonces hay que actualizarse, hay que estar ahí, y si no “¡váyase “pa” la casa!” y viene gente nueva, gente joven que traen nuevas ideas que vienen de universidades, las universidades se han planteado de formas distintas y es por eso que los profesores, que cuesta tener profesores, y cuesta tener, cada vez menos, y la gente joven ahora ha ido cambiando un poco el asunto de forma de educación. Aquí hace pocos años atrás cambiaron a varios profesores antiguos, y todos “no pero cómo se van los profesores”, está bien, había que irse, porque ya no aportaban mucho, gente joven, llegó gente nueva, todos los profesores nuevos que tú ves ahora, son hartos, toda una planta nueva, vienen con nuevas ideas con nuevas ganas, con nuevas formas de educación, los otros profesores que quedaron, antiguos que quedaron, se empezaron a poner las pilas, por qué no lo hicieron antes? Si hay que actualizar, hay que estar, todo en el mercado, cualquier profesional del mercado tiene que estar al día, actualizado, un contador, un mecánico, porque la tecnología, la moda, las formas, han ido cambiando, entonces si no, no sirves, si no tienes que hacer un taller exclusivo para estas cositas, una escuela exclusiva para esta forma de estudio no más y esto no más

87.I: ¿Y usted cómo evalúa las relaciones afectivas que construye el docente con su hijo?

88.E: Mira, las que tienen mis hijos, es una relación de cariño, de agradecimiento. Mira, yo pienso que pago para que mis hijos vengan al colegio, para que les enseñen, pero no pago porque le entreguen cariño, y porque le entreguen preocupación, y que le entreguen una muestra de sentimiento, eso no lo pago, y mis hijos se dejan querer, son de “piel”, son cariñosos, son preocupaos, entonces respetan a sus profesores, si hay que hacer silencio, respetan la sala, entonces claro ellos no dan problemas, ellos son niños educados, como corresponde, entonces obviamente frente a eso los profesores les tienen aprecio, porque son buenos niños, los apoyan, los profesores se apoyan en ellos, les dicen a mis dos hijos “cuando lleguen niños nuevos, te puedes hacer cargo de los niños nuevos, ambientarlos, para que se sientan acogidos”, y él es cariñoso, es de piel, es buen amigo, son compañeros, entonces él dice “sí tía ni un problema yo me hago cargo”, entonces ella la profesora descansa, se ayuda en él y él cuando necesita la profesora, mi otro hijo también, aunque él es un poco más disperso, más juguetón, pero también sabe quiénes están detrás, entonces, es un trabajo que vamos a la par, o sea, yo vengo todos los días “tía si necesita cualquier cosa me dice ¿estamos mal en algo? llámeme, dígame” yo le digo “tía ¿alguna

novedad?” - “no, todo bien, si hay algo más, a reunión” El otro día le digo a la tía: “tía, necesito hablar con usted, porque tengo un problema con mi hijo” y me dijo “sabe qué, yo le tengo la citación para mañana” - “ah okey ¿es esto?” - “es lo mismo por lo que usted me está pidiendo reunión, por lo mismo que lo estoy llamando a usted” ¿me entiendes?, entonces tiene que haber una congruencia.

89. I: Una comunicación.

90. E: Una comunicación, y estamos hablando el mismo idioma, estamos hablando lo mismo, nos sentamos “sabe tía que yo pienso esto”, “sí, yo también”, “okey”, listo, hasta luego, trabajemos esto”, ¿me entiende?, entonces como lo resuelvo yo con los profesores, también lo resuelven mis hijos, la misma forma que yo tengo de llegada a los profesores, ellos también lo tienen igual con los profesores, con sus docentes, y no con uno, con todos, ellos son de piel, de cariño, de emoción, son muy de emoción, son muy cariñosos, preocupado, entonces es una relación abierta y muy de piel entre los profesores, y todos los profesores saludan, y más allá de un saludarte, un cariño, tú te vas encariñando con los niños, te encariñas, porque es un niño cariñoso, porque es un niño atento, es un niño servicial, entonces es así, las profesoras lo quieren, en donde lo ven lo agarran, le da besos, al grande también los profesores le demuestran cariño, y donde lo ven él va los saluda, donde lo pillan en el patio, él está en este otro patio pero, él va a buscar a su hermano, y los profesores lo abrazan, entonces él, más que se presente y no lo corta, lo sigue, ¿me entiendes? ¿eso qué significa?, que el niño tiene una parte emocional con todos y no la corta, lo sigue, porque tú ya “okey”, ya lleva cinco años, pero todavía va y saluda a la tía de allá y al profe de acá y a la de allá ¿me entiende? Entonces yo creo que hubo un lazo afectivo ahí entre docentes y alumno, entonces eso para mí me llena y me da satisfacción y me da alegría.

91. I: Y en cuanto al plano ya más institucional ¿usted por qué eligió este establecimiento para sus hijos?

92. E: A ver, sinceramente podríamos decir tres motivos, uno la cercanía entre mi trabajo, casa y colegio, principalmente uno, dos, uno empieza a ver los colegios de la zona que estén mejorcitos y dentro de lo que está aquí de la comuna es como lo que mejor hay, a ver si tú me dijeras..., yo sé que este colegio también es como más familiar, entonces podríamos decir por eso, si tú me preguntas por excelencia por aquí por allá, no, porque dentro de excelencia este colegio no figura dentro de los con excelencia académica, ni SIMCE, ni “niuna” cosa. Yo en un principio partí y dije ya, yo voy a llevar a mi hijo hasta séptimo básico de ahí se me va

al Instituto Nacional, que llegue con buena base, y de ahí “pa” allá y ya no lo veo así, en segundo, tercero básico yo le hice el comentario a mi hijo, y mi hijo no me dijo, mi colegio no; dos años atrás me iba a cambiar de casa, o sea me cambié de casa, le dije “si el colegio nos queda a tras mano nos vamos a tener que cambiar, lamentablemente nos vamos a tener que cambiar no más”, “no papá no quiero”, ya dije yo, no encontraba casa por aquí en la comuna, no encontraba, más menos lo que yo quería, debo haber estado seis siete meses buscando, hasta que encontré una casa, lo que yo quería, más o menos relativamente cerca, entonces yo vivo a cinco minutos del colegio, mi trabajo me queda a cinco minutos del colegio, el colegio está al medio, entonces mi vida es pero genial, o sea yo aquí en Santiago, en tiempos de traslado, casa, colegio y oficina son quince minutos, entonces yo no conozco lo que es taco, ahora cuando tengo que salir a otro lado, chuta y tengo que venir después de los niños a las cinco y media ya estoy en mi casa y a las seis empiezan los tacos, entonces yo vivo una vida tranquila, relajada, me muevo aquí, mi casa, colegio, oficina, listo.

93. I: ¿Y cuando usted escogió el colegio consideró algún tema relacionado con la educación emocional?

94. E: No, no, porque yo creo que la mayoría de la gente busca desarrollo académico, a lo mejor valórico, y aquí la parte emocional, yo creo que no está como educación, o sea, no sé si será muy poco vista, tampoco sé si está en la tabla puesta, por ejemplo decir “ya, está la parte emocional, está la parte valórica, la parte académica y la parte pastoral, entonces yo me voy a ir por la parte pastoral, la parte académica, la parte valórica pero esa parte emocional a lo mejor no está ahí incluida dentro del programa, no sé si me equivoco, o a lo mejor yo no lo he visto, entonces quizá si uno resalta esa parte, a lo mejor podría decir la gente “ah sí, claro que es importante, es importante” pero esa parte a lo mejor no está incluida dentro del programa la parte emocional, no sé si me equivoco, o lo mejor yo no lo vi, o no le he visto, entonces si a lo mejor uno resalta esa parte podría a lo mejor la gente decir si ya si claro que es importante, si no te lo enseñan acá “teni” que enseñarlo en tu casa, tienes que evaluarlo allá, pero que pasa, cuando tú no eres una persona capacitada de desarrollar eso, tu no lo vas a saber tocar, no tú lo vas a saber llevar, no vas a saber legar la resultado que tú quieres, porque no tenemos la educación y la forma de ver cómo, quizás lo vamos a ver con la forma...ya “oka”, enseñar de esa forma, y yo tengo que ponerme a estudiar, media hora antes para poder enseñan, ya ok esto se hace así, pero yo tengo que moldearme a lo que le enseñó el profesor o yo enseñarle de otra manera y decirle mira hijo así se hace, de otra manera

el resultado es lo mismo, también va a estar bueno, no papá, es que... súper cuadrado, es que tiene que ser así ya le digo yo.

95. I: Sí, así son los niños...

96. E: Claro es que así están diciendo, ok ya, y tú tienes que retomarlo por ese lado, no "vai" a pelear contra eso, está bien, no le enseño de la mejor manera, "ok", o de una forma antigua, "oka" hágalo de la forma nueva.

97. I: Y usted ¿cómo cree que el colegio propicia o dificulta esta educación emocional?

98. E: Yo creo que no es que la dificulte yo creo que como te digo , si la incluyen dentro, no sé si está incluida o no, no lo se tendría que ponerme a leer los estatutos del colegio que diga que la parte está incorporada a la parte emocional, no lo sé, si está dentro de , ahora como lo dificultaría no incluyéndolo, no dándole el valor que quizás podría tener, de acuerdo al beneficio que pueda otorgar, porque si ni siquiera, se ve como una rama externa, como una rama adicional, primero habría que ver si esta y una vez que este, habría que empezar a evaluar cómo lo dificulta y cómo...porque es como poner un nuevo sistema y echarlo a andar, entonces tú tienes que ver dejarlo un tiempo correr y después evaluar de acuerdo a los resultados, y quién hace esos resultados, esos niños que estén en los colegios de India, entonces ahí vas a ver tu si resulta o no resulta y obviamente el colegio ahí te da al tiro el vamos o el no vamos si veo que obviamente tienen resultados positivos el colegio debe decir ok, esto nos sirve mejora , ayuda mejora totalmente la parte emocional a los niños en el rendimiento en la parte responsabilidad en la parte sentimental en la parte alegría en la parte...cómo responden, el responder de una manera distinta, el ver las cosas distintas, o sea, o sea, si alguien ayuda a hacer o a mejorar la pega que ellos, se les puede estar yendo, porque yo creo que no lo trabajan , yo creo que no se está trabajando el resultado de muchos niños, claro los niños míos que si son, pero hay otros que les falta harto eso entonces a lo mejor obtendríamos niños más ahora yo miro este colegio, los niños de este colegio y los comparo los niños cuando yo estudie o a los niños de otro colegio, es distinto, es distinto totalmente distinto, tu aquí no ves las murallas rayadas, no ve todos lo banco rayados con distintas, porque los niños quieren su colegio, los niños le das, muchos niños valoran venir a su colegio, entonces dentro del colegio no, entonces es ya es que el niños viene con disposición su colegio, con mentalidad, entonces tu como papá vienes confías en tu colegio y que tu hijo está feliz en su colegio y que le guste su colegio, entonces hijo como usted, ni se le ocurra rayar una muralla, porque tú

tienes que querer a tu colegio, y a ti no te gustaría que alguien viniera y rayara tu colegio, es como tu pieza, o te gusta que tu pieza esté ordenada limpia, si sé papá, yo nunca voy a hacer eso, no por si acaso, por si acaso se te vaya a ocurrir algún día , o la mugre la basura, la basura imagínese usted está en la basura, se come un helado y bota el papel al suelo, no, ni cuándo van en el auto, no cuando están en la calle, cuando están en el colegio, entonces son cosas que uno va, pero claro, uno lo educa en la casa, pero todo lo que sea refuerzo para el aprendizaje de tu hijo, nosotros los papás, creo que estaríamos dispuestos a abrirnos.

99. I: Y en los espacios escolares específicamente, por ejemplo en Primero Básico ¿qué espacios cree usted que ayudan o dificultan el desarrollo de las emociones en los niños? ¿Qué espacios dan la oportunidad de desarrollar estas emociones, esta educación emocional?

100. E: A ver, para educar, los espacios más idóneos yo creo que serían las salas, dónde observar, el patio, porque ahí es cuando están todos juntos, de hecho la mayoría de los profesores se pone en el patio y observan a los niños, ven si un niño ayuda a los demás, si se enfrenta a algún conflicto, si resuelve problemas, si es cariñoso, afectuoso con sus amigos, en el fondo, observan a los niños e intentan saber si es que necesitan ayuda o que alguien los escuche, ver, entiende, entonces tocan el timbre y salen a jugar, si no salen el niño está apenado en la sala, que paso por qué no salió, vas lo ves, como niños a veces ellos están atentos, porque su compañero, porque viene aquí, porque vienen allá, los profesores también desde que llega un niño llegan con problemas hasta que esta todo el día con problemas, hasta que termina el día entonces en el entorno en que están que es su sala su patio, y ahí ya no sé, tendría que hacer un seguimiento con los papás en la casa para ver más allá en su comportamiento, más allá como por decir un estudio o en alguna evaluación porque tú lo puedes evaluar al niño aquí en el colegio y en el patio, pero saliendo de aquí cómo lo evalúa.

101. I: Claro ¿y usted cuánto participa en la vida escolar de su hijo?

102. E: No todo, yo por ellos estoy aquí, dedico mucho tiempo, mucho tiempo, gracias a mi trabajo que tengo, puedo dedicarle más tiempo, como muchos papás entonces, y resolver, resolver cosas para ellos, tratar de dar siempre solución, siempre.

103. I: ¿Usted viene a los actos?

104. E: Sí, pero ya aquí a ningún papá lo dejan entrar a los actos.

105.I: ¿No?

106.E: No, salvo que sean actos masivos, por ejemplo la gala folclórica era para todos los papás, y todos los actos y las actividades que son de los niños solo entran los niños, no entran los papás, salvo por ejemplo el día el dieciocho de septiembre se trae la empanada y entran dos papás por cursos que sirven traen las empanadas y ayudan a los profesores a servir y atender a los niños, pero...

107.I: O las misas de repente

108.E: Las misas comunitarias, pero son actividades extras, pero las misas que hace aquí el colegio cuando premian a los niños cuando son actividades muy de ellos, todas las actividades aquí son, porque imagínate si no vendrían todos los papás a todas las actividades estarían metidos todos los días sacarían fotos y estaría la escoba, siempre me decían no, no puede, porque o si no todos van a venir, entonces claro, claro a ellos esto les sirve y a mí también pero no me aflijo comparto con todos los apoderados listo, entonces estas metido en las directivas, "ayuda2i a los cursos aquí, el año pasado fui presidente de un curso de allá, este año me dediqué...ya llevo metido cuatro años en el centro de padres, entonces estoy ayudando a que se desarrollen las actividades, a nivel entre padres, porque somos intermediarios entre el colegio y los papás, entonces estamos ayudando para que mejoren cosas que debieran estar funcionando, mejorar muchas cosas para los niños, y que al final, el resultado es para ellos, netamente es para ellos, un beneficio no es para uno. Estar ahí apoyándolo como lo apoyo yo, en la parte estudio, con cada uno de ellos, vengo a sus actividades, los vengo a dejar y los vengo a buscar, los llevo para la casa, almuerzo con ellos, me voy al trabajo, todos los días es así, actividades extra programáticas.

109.I: Súper preocupado

110.E: O sea sí, estos no me dan las gracias, por lo menos...

111.I: Por todo el trabajo hecho...

112.E: Entonces uno aplica mucho tiempo, yo le dedico mucho tiempo a ellos, mucho entonces, no bien es el resultado de lo que uno ve y eso a mí me tiene contento, eso a mí me deja contento, eso es lo que a mí me retribuye. Más que satisfecho, más que satisfecho, siempre ha salido premiado, siempre ha salido, destacan como persona como estudiante, eso me llena, y aun no salieran arriba a recibir un diploma, un niño va a una casa, tu niño es muy educado, no la cago, y eso te llena, eso te

engrandece te pone en un plano de evaluarte y decir ¿estás haciendo tu trabajo bien, o no? entonces eso es lo que te llena tu “deci” estoy haciendo bien mi trabajo.

113.I: Bueno y después de todo lo que hemos conversado sobre las emociones en la casa, en el colegio, en la sala ¿usted qué instancia propondría para que se desarrollara la educación emocional en este colegio?

114.E: Mira, yo propondría más actividades de trabajo familiar, cuesta mucho, cuesta mucho atraer a los padres, a los padres con los niños a vivencias emocionales, una de las actividades más emocionales que he vivido en relación al colegio o a educación fue EGE, ¿vivió alguna vez EGE?

115.I: Tuve a un conocido que iba a EGE.

116.E: Ya, yo creo que eso ha sido una de las cosas más emocionales, y que yo creo que todos los niños le llega en la parte corazón mente corazón.

117.I: Como espiritual.

118.E: Entonces una actividad así a diario a lo mejor no a diaria o mensual o en un trabajo, puede ser entretenido, aquí por ejemplo cuando vienen los...entonces por ejemplo, cuesta mucho, yo creo que puede ser por los tiempo, los papás no mucho, no digo no ninguno, mucho le dedican más tiempo a sus hijos, y yo creo que ese es un error que debiese hacerse, porque los hijos estén grande aunque los hijos, claro ya en séptimo octavo los hijos ya empiezan, no papá, hasta aquí no “ma”, no papá, ya no me “vai” a dejar más, no papá cuarto medio, no, pero yo conozco mucho niños de acá especialmente del centro de padres que tienen mucho, mucho hijos en cuarto medio y van con su hijo para todos lados, y andan en grupos familiares para todos lados, y participan y hemos participado yo con mi hijo, ellos con su hijo de cuarto por ejemplo pal dieciocho, y con su hijo que es grande, que podrían decir que vienen a tontear con los viejos, pero esta con sus papá, y pasamos una cosa familiar y yo con mis hijos también entonces, y eso , y después tú los ves a los niños y “vai” creando lazos, hola tío, hola hijo y te saludan, oye y te saludan con un beso y ya vas más que un sentimiento, de hola, porque cuando tú ya saludas con un beso a una persona especialmente cuando son del mismo sexo ya porque ya hay un lazo más allá de un...

119.I: Un simple hola

120.E: De un simple hola, entiende, entonces, o los profesores, también cuando tu saludas a los profesores, no se hola cómo “estai”, entonces ya es distinto, ya hay un trato distinto, ya hay una complicidad, una forma de llegada, entonces esa es la idea de que los papás pudieran trabajar también en conjunto con los profesores, a lo mejor ya los dejas en la puerta pesco el auto y pun, con suerte he escuchado a mi hijo, entonces, claro tienen mejor resultado, tú ya lo vas a saber, es cosa de ver cualquier curso, los papás que llegan a las puertas, los papás que están pendientes, los papás que siempre están, los que traen los materiales, los niños que están ahí siempre, los son y esos pares van a ser más parejitos, que los otros que, los papás que no están nunca, que no los vienen a dejar, que llegan siempre sin materiales, que llegan siempre sin, y ahí “vai” a empezar a ver, y todos esos son todos parejitos así. entonces claro a lo mejor la, lo que ellos quieren de formación para sus hijos es otra cosa, no todos pretendemos ser iguales o queremos ser la misma forma, unos son más básicos, otros quieren más, y otros más, y otros más, y otros más, y otros quieren ser mejores, y otros no, a mí me da lo mismo ser igual, o no ser nada, mi forma de pensar, yo tengo a un buen amigo que tenía a su hijo en este colegio, y le fue muy mal, y se lo llevo a un colegio que te han pasado en el libro, no es que mi hijo, no es que es distinto, que aquí que allá que, ya, y tu hijo que va a ser, cuando entre a trabajar, porque un día va a tener que trabajar, salvo que tú le “consigai” una pega que y trabaje bajo el ala tuyo, porque o si no, tu hijo va a ser un fracaso en la vida, no, es que no, pero es que no, ya le digo yo, es que no me gusta el sistema, es que entonces “teni” que llevártelo a vivir a otro país, a otra parte, porque aquí hay un sistema, de un sistema de vida, de un sistema estructurado, cuadrado, donde esto, esto otro, hay reglamentos, esto, esto otro, tú vives ya en un sistema, aunque te creas un poco independiente, pero estas regido por un sistema, igual tú “teni” tu jefe que manda y “teni” que cumplir horarios, “teni” que hacer esto, “teni” que hacer esto otro y si no te van a dar la “pata en el pote” y “teni” que irte “pa” tu casa, bueno digo yo, está apostando a eso sistema, cuando ya lleguemos a fin de no sé, en diez, veinte años más evaluemos y yo le voy a decir, y me va a decir, oye “teniai” razón “teniai” razón, y mi hijo a lo mejor que este cinco años más atrás que va a estar adonde, emocionalmente, feliz, y de ahí “pa” arriba, y vamos a tocar que quiso estudiar, porque él sí quiso estudiar, otro no quiso estudiar, y este sí quiso estudiar, y que va a estudiar y que sacar y va a trabajar y va a ser bueno en lo que está haciendo, es bueno, si va a ser bueno, si va a ser bueno, entonces el otro niños no sé, salvo que busque otra cosa y que en lo que busque hacer sea bueno, porque también podemos apostar a que ese niño no quiera hacer esto pero también tiene intereses y para lo que si le gusta, ya, pero tienen que ser así, pero si es un niño como desmotivado, de la parte responsabilidad,

de la parte oral desmotivado, de la parte, o sea la vida no te lo va a tratar muy bien, no va andar muy bien, ahora que idea va a querer ese niño, habría que evaluar y pensar, llegara a eso, porque a lo mejor se va a conformar con tener una cosa más mala, y va a tener “pa” comer y vestirse y vamos a mayores a lo mejor lujos y forma más vivir, no, me interesa y me conformo con esto, también respeto tu opción, pero cuando veas que los otros van y tiene esto y tienen esto otro, y sigues, es rico tener tu cosas, tus bienes tus cosas, lo disfrutas tú, lo disfrutan tus hijos lo disfruta toda tu gente, entonces ahí tú te das cuenta, ahí tú te das cuenta, vale la pena sacarse la mucre por lo que tú quieres por vivir rico, por vivir cómodo, por alimentarte bien, por vestirse bien, por andar bien en la vida, por andar bien, no sé, si te gusta salir un día irte a comprar de mall, o no sé, salir a pasear, salir a la playa con tu hijo, y comprase un helado, o salir a comer, o salir a pasear, o ir al parque, o ir a esto, a esto, “pa” todo se necesita, para todo, aunque sea la locomoción o un helado, o todo, entonces, hay metas que uno se quiere proponer y quiere tener en la vida, y eso es trabajo y eso es un trabajar en conjunto padre, hijo, desarrollo, estudio, emoción, valores, todo en conjunto tenemos resultados que es, la meta que nos proponemos en la vida.

- Transcripción entrevista N°3 (Mujer, Colegio Particular)

1. I: ¿Qué entiendes por emociones?
2. E: Lo que uno siente frente a determinados estímulos, digamos de, del entorno, y el cómo lo expreso, en qué acciones lo expreso, llorando, gritando, guardando silencio, eso, es un sentimiento, es como un sentimiento.
3. I: Y estas emociones, estas cosas que tú dices que son sentimiento que se expresan en algún momento ¿de dónde tú crees que provienen?
4. E: Los sentimientos, yo creo que de nuestra memoria emocional, de lo que hemos aprendido desde nuestra infancia de lo que se nos ha enseñado desde pequeños y a medida que vamos creciendo lo vamos expresando de acuerdo a eso , o sea si tuvimos un familia que era más bien agresiva, lo más probable es que nuestras emociones vayan en respuesta digamos, con un golpe, tratando de dañar a otro, si mi familia era más bien introvertida, fría, lo más probables es que todo me lo guarde hacia a dentro y que a futuro, a lo mejor haga depresiones, qué sé yo, etcétera.

5. I: Ya, o sea provienen del recuerdo, de lo aprendido ¿y estas emociones tú crees que son modelables o permanecen durante el tiempo? Por ejemplo, si un niño vio en su familia que sufría mucho, que era como una familia muy, muy triste y ese niño aprendió esa forma de expresarse ¿tú crees que este niño puede cambiar sentir constantemente esa emoción, o tú crees que él va a permanecer durante el tiempo con esa emoción?
6. E: O sea, yo creo que se puede ir modificando, pero toma tiempo, es un proceso largo, la verdad es que depende en qué momento te pille la modificación de eso, porque si te pilla cuando niño es mucho más fácil, porque tienes hartos ganados, pero si te pilla a una edad adulta es más complicado, porque ya tienen un montón de otras experiencias asociadas, uno tiende a racionalizar más todo, y cuando es un niño está mucho más abierto, y al mismo tiempo como que recibimos mejor, y cuando uno es más adulto tiende a bloquearse o a estar a la defensiva, siento que el niño va a recibir de manera más espontánea el cambio.
7. I: ¿Y tú crees que hay emociones buenas y emociones malas?
8. E: Sí, o sea yo creo que sí, como todo en la vida, lo que pasa es que estamos en una sociedad que es muy castigadora, yo más bien diría que, no es que seamos ni buenos ni malos, yo pienso que pasamos por estados durante el día, y uno trata cierto, cuando tiene una buena base familiar emocional, uno yo creo que trata de ir trabajando y de ser resilientes a esas cosas que nos van ocurriendo pero si hay que ponerles un nombre yo creo que sí, hay emociones buenas y hay emociones malas.
9. I: ¿Y cuáles serían las buenas?
10. E: Cuando eres solidario, cuando ayudas, cuando entregas amor, y las emociones malas, es cuando sientes rabia, y con esa rabia quieres dañar al otro, o lo quieres herir, esas son emociones negativas porque claramente uno también alberga con esa emoción odio, rabia, cuando afecto a otro negativamente.
11. I: Según lo que consideras ¿son algunas emociones más importantes que otras?
12. E: Yo creo que sí hay emociones que son más importantes; por ejemplo, una emoción que viene producto de la pérdida de un ser querido, claro que es importante, una emoción que vienen porque me molestaron por mi apellido, lógicamente que es distinto, una emoción que se produce por haber presenciado un asesinato o una muerte es mucho más fuerte que una emoción producto de que fallé en una prueba.

13. I: Ya ¿o sea tiene más importancia según lo que ocurra, según lo que gatilla esta emoción?
14. E: Lógico.
15. I: ¿Y tú crees es importante que se traten estos temas de las emociones en espacios educativos?
16. E: Absolutamente, y creo que se reduciría bastante el tema del bullying, también yo creo que a los niños no se les enseña ni en la casa, y muy poco en el colegio sobre el manejo de las emociones, como te decía antes, vivimos en una sociedad muy castigadora, o eres bueno o eres malo, y yo creo que las personas somos a rayas, a veces somos luz y somos sombra, entonces si nosotros lo explicáramos como luz y sombra, cuando tenemos rabia o cuando sentimos envidia ahí nos ganas la sombra, pero si nosotros trabajamos la luz esa sombra cada vez va a ser más chiquitita , entonces si nosotros la tratamos así sobre todo trabajándola con los más pequeñitos no vamos a ser tan castigados, entonces por eso que hay personas culposas, por lo mismo, porque la misma religión católica es muy castigadora, eres ángel o demonio, y yo creo que en la vida no es así, yo creo que todos tenemos un poco de ángel y un poco de demonio.
17. I: ¿Tú crees que el aprendizaje está ligado a las emociones, que el niño aprende más rápido o más lento, depende de ciertas emociones?
18. E: Absolutamente, si estas en una familia donde son muy exitistas, muy competitivos, hay una presión a que el niño responda en el corto plazo a lo que tu esperas, y si vienes de una familia, si tus ancestros, tus padres, tus abuelos, todos vienen con una personalidad o fuerza muy autoritaria muy castigadora, eso cada uno se lo va tomado, como familia le va dando la mano de generaciones en generaciones, en ancestrología se habla de que hay lealtad al árbol genealógico, padres castigadores, hijos castigadores después, entonces si soy muy exigente, muy exitista, obviamente después la presión que le voy a poner al niño va a provocar que a lo mejor se bloquee, y quizás el aprendizaje sea mucho más lento, o aprenda a funcionar en torno al miedo, o que funcione mejor entorno a la presión, o sea, un niño que aprendió con el relajo de que se puede demorar en aprender, a lo mejor va a ir a su ritmo, y el propio niño, de forma personal, va ir poniéndose sus metas y se va ir auto-motivando, con amor todo llega mejor.
19. I: Dándose sus tiempos, cada uno tiene sus propios tiempos de aprendizaje...
20. E: Exactamente, y como dice una frase por ahí, “no juzgues al pez por su habilidad de trepar árboles, si no por su habilidad de nadar”, entonces todos llegamos y venimos a este mundo con habilidades distintas, si mi

hijo es músico, bueno tendré que reforzarle en esas áreas y en lo que está más débil apoyarlo, pero no le voy a estar exigiendo que sea un científico, un matemático, cuando la verdad no nació para eso, por eso no juzguemos al pez por su habilidad de trepar el árbol, si no por su habilidad de nadar.

21. I: ¿Y tú qué entiendes por educación emocional?

22. E: Es como un poco parecido a la inteligencia emocional, yo creo que hay una cuestión que yo encuentro que es súper sabia, útil, que es la PNL Programación Neuro-Lingüística, la palabra es algo vivo, me lo digo tanto y me lo repito tanto que me lo creo, te fijas, entonces si yo empiezo a educar a los niños desde muy pequeños que eres bueno para eso, que se yo, empiezo a entender de que las cosas tienen solución, que me puedo equivocar, que detrás de una equivocación hay un aprendizaje, que si no me equivoco no aprendo, que a veces es mejor dar dos pasos hacia atrás para dar cuatro hacia adelante, ya, si nosotros vamos repitiendo eso como campana a la gente finalmente se lo cree, pero por ejemplo lamentablemente hay muy malos docentes, por ejemplo, en este mismo colegio, hay una docente que le hace clases al sexto en matemática, y les dice a los niños que son malos, o sea, para qué voy a tener yo el estímulo de estudiar si ya sé que soy malo, si la profesora dice, “se me fue el único niño que me subía el promedio en el curso” ¿qué le está diciendo a todo el resto?, “no sirven para nada”. En este colegio entonces, claramente que esa gente es súper dañina, entonces si estos niños no viene de su casa bien parados en lo emocional, puede que terminen creyendo lo que esa señora dice, entonces es súper importante, yo creo, la etapa pre escolar, ir a los niños haciéndoles una base emocional, la PNL es fantástica para integrar a la salas de clases y que no todos somos buenos para lo mismo, no todos somos buenos para leer, no todos somos buenos para, para las matemáticas entonces cada uno debe ser juzgado por su habilidades, y créeme que tendríamos niños más seguros, niños más exitosos, más felices, entonces hoy en día en los colegios muchos niños sufren no lo disfrutan.

23. I: ¿Y qué importancia le atribuye a la educación emocional de los niños/as en esta etapa escolar?

24. E: Es primordial ,es la base, y no solamente se debiera hacer con los niños, sino en paralelo con los papás, porque a veces en el colegio se puede hacer un muy buen trabajo digamos, pero si ese niño llega a su casa, entonces si el papá le va a decir no sirves para nada, o le va a exigir o sobre exigir, o si va a llegar a su casa y lo que va a escuchar es un vocabulario soez, grosero ,qué saca el colegio, entonces yo creo que tienen que ir en paralelo, entregarle las herramientas tanto a los niños como a los papás, eso es fundamental.

- 25.I: ¿Y tú cuáles creerías que serían las consecuencias de una buena educación emocional para la vida de los niños?
- 26.E: Seres humanos mentalmente sanos y felices porque hoy día, de hecho si sales del país tú vas a los lugares y ves que la gente anda feliz por las calles, tu percibes esa felicidad pero aquí tu sales a la calle y todo el mundo anda acelerado, todos están tratando de tener más que el otro, quién tiene el auto más grande, etc. Entonces no somos personas que seamos capaces de ver en lo esencial digamos la “felicidad” entonces yo creo que el resultado sería seres humanos más equilibrados. Este país tiene un gran problema con las enfermedades mentales, un gran problema, y las enfermedades mentales vienen precisamente, porque desde pequeños y desde el hogar no hay un trabajo en eso entonces al final hoy día por eso es que ha tenido tanto crecimiento toda esta parte más espiritual, la gente va a talleres de ancestrología, la gente va a talleres donde busca equilibrio espiritual, de meditación, hay un “hambre” y es porque estamos precisamente en una sociedad mentalmente enferma. Piensa tú que el bullying siempre ha existido, entonces yo creo que ahora hay que llegar a eso, a tratarlo desde el inicio, desde que el niño llega al colegio y trabajarlo en paralelo con los papás, yo creo que eso es fundamental.
- 27.I: Claro, entonces las consecuencias buenas de una buena educación emocional sería como eso, gente más feliz, gente más estable, más equilibrada, y una mala educación emocional, por lo que tú me dices, como que se está viendo ahora, estas son las consecuencias, o sea gente que está mentalmente desequilibrada, con esa necesidad de encontrar un camino donde pueda tener paz interior...
- 28.E: O sea en realidad tratar de ser mejores seres humanos, no sé, ponte tú en el lugar donde venden los uniformes aquí en el colegio, el mismo vendedor me dijo “señora sabe que, marque los polerones de sus hijos, bórdelos por fuera, porque si no los borda por fuera se los van a robar”, porque aquí han llegado muchas mamás diciéndoles “oye el año pasado se te perdió este y este polerón así que ahora llegando “péscate al tiro” uno que esté nuevito”. Entonces dime tú, me lo comentó el mismo caballero, gente de este colegio, o sea imagínate que le estas enseñando al “cabro chico”, le estas enseñando al niño: “oye si a ti te robaron tú también roba, o si tú por despistado te lo perdiste yo no te lo voy a comprar así que sácate uno”. O sea te das cuenta qué seres humanos estamos formando ahí, entonces la emoción...de inmediato ahí hay una emoción, o sea me robaron o lo perdí entonces le quito a

otro...entonces que claro que el trabajo tiene que ser en paralelo desde la casa, mis hijos por ejemplo, yo tengo 2 y ellos jamás van a tomar algo, puede estar algo ahí y si no es de ellos te aseguro que si lo ven van a ir y lo van a dejar a recepción o por último simplemente no lo van a tomar porque no es de ellos, pero eso porque uno se lo enseña desde la casa, el trabajar la mentira por ejemplo, hay gente que está acostumbrada a mentir a diario y eso los niños también lo van aprendiendo, entonces al final yo creo que es eso hay que trabajarlo desde pequeños y con los papás o si no es “diálogo de sordos”.

29. I: ¿Qué aspectos de la educación consideras relevante para el desarrollo integral de los niños en esta etapa escolar?
30. E: Yo creo que tiene que haber respeto, así como está la unidad de orientación en los colegios, yo creo que en vez de ponernos a conversar en cuánta plata vamos a juntar para la actividad tanto, yo encuentro que debiera ser más como una hora donde nosotros a los niños les enseñamos estas mismas cosas, o sea, el respeto por el otro, el entender que nos podemos equivocar, que en la equivocación hay un aprendizaje, el respeto por nuestros padres, creo que eso es tremendamente importante y poder trabajar el árbol genealógico con la familia, desde los niños chiquititos a lo mejor hasta los abuelos, pudiendo cada uno reconocer lo bueno y lo malo y diciéndoles sí a esta familia que yo tengo y ver cómo puedo yo hacer para que este árbol sea mucho más bonito en base a lo que le tocó vivir a mi familia, entonces siento que si trabajamos el respeto por nuestra familia, por nuestros orígenes y nos sentimos orgullosos por eso, entonces creo que sería importante para hacer niños sanos, un poco más inteligentes en lo emocional y no tan competitivos desde el aspecto digamos negativo, que la competencia es con uno no con el otro, para mí eso sería importante que en orientación eso se trabajara, esos valores, pero siempre en combinación con los papás, un trabajo de la casa, de hecho, creo que el ramo de religión, por ejemplo, enseña mucha historia, creo que esos trabajos son importantes, pero con una base real, no como que “mira somos muy buenos y esta otra persona es muy mala.”
31. I: ¿Llevarlo más como a ejemplos concretos, ponerlos en situaciones de prueba?
32. E: Claro, real, y trabajar actividades en las cuales los niños aprendan a reconocer sus habilidades y debilidades que ellos aprendan a reconocer sus fortalezas y debilidades, y que en esa debilidad hay un aprendizaje también, la tolerancia, creo que todas esas cosas que con los niños debieran trabajarse, mucho, mucho más, la agresividad por ejemplo también, la agresividad no nos trae nada bueno, hay videos, formas,

trabajos donde uno puede ir sembrando eso en los niños, que aprendan a reconocer sus fortalezas y debilidades, y que de todo hay algo bueno.

33. I: ¿Qué cosas crees tú que tienen que pasar en una sala de clases para que los niños se desarrollen emocionalmente?
34. E: Respeto del profesor al niño, niño profesor. Yo creo que una mejor preparación del docente en cuanto a los aspectos psicológicos, yo siento que hay personas que no están aptas para trabajar con niños, entonces, pienso que debe hacerse un estudio mucho más acucioso, para ver si el docente tiene las habilidades para reaccionar frente a cada personalidad, porque cada niño es un universo distinto, está el niño que es súper rápido mentalmente, el otro que es agresivo, el otro que es tartamudo, el otro que es disperso, entonces yo siento que es vital que el docente tenga una “expertis” en el manejo de este tipo de situaciones, porque también ha pasado que hay docentes que ellos mismos hacen bullying con los niños. Mi hijo tenía un compañero que era totalmente agresivo, una vez le tiro unas tijeras a una profesora en la guata que estaba embarazada y ese mismo niño a una profesora le esguinzo un dedo, y nunca hubo un trabajo de curso sobre cómo manejar o acoger a este niño que tenía problemas.
35. I: Entonces esas cosas que emergen de repente, que son esenciales para el desarrollo de la vida de la persona, del cómo se maneja socialmente ¿tú dices que las podrían haber trabajado de manera como curso y no se aprovechó en esa situación particular?
36. E: Claro. De repente trabajar el tema del rumor también, porque cuando pasan estas cosas, que al final esas conversaciones son la mayoría de las veces, por no decir todas escuchadas por los niños, y los niños llegan con eso acá a la casa, entonces no hay un manejo de crisis, así como las empresas, los colegios deberían tener un manejo de crisis “nos pasó este asunto, entonces hagamos una reunión extra con los papás y una actividad con los niños para poder trabajar esta situación” y te aseguro que bajamos el rumor, el nivel de odiosidad, porque lógicamente si este “niñito” agredió a mi hijo, yo lógicamente por la primera reacción humana, es decir “no lo quiero al “cabro”, sáquenlo”, entonces si hay por parte del colegio una respuesta de “mamá no se preocupe vamos a hacer una reunión con los niños, los vamos a ir educando de cómo acoger a este compañero y ser bien transparentes” está bien, porque claro, posiblemente este niño era agresivo, anda a saber tú, a lo mejor esta mamá era golpeada por su marido y este niño estaba viendo todo esto, entonces cuando uno entiende que hay un problema detrás, tú logras empatizar con la otra persona. Entonces a ti lo único que te llega es que el niño es agresivo porque es agresivo no más. Entonces creo que es

súper importante que haya un manejo de crisis en los colegios cuando pasan este tipo de situaciones.

37.I: ¿Tú notas algún cambio de enfoque en cómo se trabajaban las emociones en kínder a cómo se trabajan ahora en Primero Básico, o si es que se trabajaban o nunca se han trabajado?

38.E: Yo creo que eso es a la suerte de la olla, si el docente viene con esa calidad y esa preparación, bendecidos los niños que llegaron con esa profesora. Pero la mayoría no, yo viví las dos caras de la moneda con la Sara, me tocó una docente en el play group, que tenía cero manejo de emociones, cero, jamás captó la esencia de la Sara, o sea nunca, la Sara es una niñita que hoy día tiene un desarrollo mucho más amplio de ciertas cosas, entonces a la Sara no le gusta que le vayan a repetir una indicación otra vez, ella la capta al tiro, entonces si se la van a ir a repetir a ella no le gusta, pero no te falta el respeto ni nada, sino que simplemente hace así como que pucha ya lo sé, entonces la docente si no está preparada ve como que la niña tiene un problema, y la niña no tiene ningún problema, después le tocó otra profesora, que o sea, captó inmediatamente la esencia de la Sara, compartió conmigo toda las reflexiones que ella tenía, se adecuo súper bien a ella, fabulosa. De hecho creo que, con un vocabulario maravilloso, la Sara acogió mucho de los conceptos de la profesora, mi hija cuando te va a hablar algo te dice “por cierto”, entonces claro eso viene todo de la profesora. La Sara, en una oportunidad llegó tarde de lavarse las manos, estaba en el baño jugando, y la profesora le dijo “se van a quedar sin recreo, porque llegaron tarde a la hora del ingreso de la clase, entonces ¿están de acuerdo?” Entonces las dos “niñitas” dijeron “sí tía”, y la Sara le dijo “no, yo no estoy de acuerdo”. Entonces era raro, entonces la tía le dijo “¿y por qué no estás de acuerdo Sara? -“no porque yo creo que todos tienen derecho a equivocarse, todos tienen derecho a cometer un error y yo no sabía que tenía que estar aquí a esta hora, por eso no estoy de acuerdo” y la profesora le dijo “qué te parece si te quito 5 minutos no más del recreo, para que así tú reflexiones sobre esta situación y así no se vuelva a repetir” – “Ok”, le dijo “estoy de acuerdo”. Entonces hubo una profundización respecto de lo que pasó, de ese conflicto si se puede llamar así y sería espectacular que todos los profesores fueran así.

39.I: Claro, se reflexionó, se dialogó.

40.E: Hay negociación, o sea de partida el docente tuvo la claridad de decir “oye tengo un niño que cuestionó esta situación, hizo una análisis, no coarto ni corto su necesidad, por qué”, le dio la oportunidad a la Sara, y ella encontró también una negociación ahí. Entonces tú le estas enseñando al niño a negociar también y que exprese por qué no está de

acuerdo. Pero si tú le dices: “no, estas castigado”, y el niño entiende y listo. Ella le dio la oportunidad de escucharla.

41. I: ¿Y eso fue en kínder?

42. E: Sí, entonces la profesora o sea creo que es la mejor que hay en el pre escolar, porque claro, te tocan niños así. La profesora hacía un código para el silencio, creo que era la profesora de inglés, hacía un código del silencio, entonces una vez le dijo: “Sara, ¿por qué tú no haces el código del silencio?” –“por qué yo no necesito hacer un código para saber que me tengo que quedar callada” ¿Pero tú crees que la retó, le dijo algo?, nada, porque hay un análisis ahí, tú eres capaz de verlo, y eso es lo que hace falta, ese tipo de gente.

43. I: Que construya con el niño, porque claro el niño no es un...

44. E: No es una cuestión que tú la moldees a tu pinta, y todos los niños tienen distintos niveles de pensamiento, de reflexión, y si tú eres capaz de identificar a ese niño y lo haces crecer en eso, súper. Por ejemplo, la misma profesora que te decía, me dice: “ojalá la Sara esté en la directiva del curso”, claro, porque la Sara se cuestiona, piensa, siendo muy respetuosa, pero se cuestiona y lo piensa, hay otros niños que no, pero el docente tiene que estar preparado para ir desarrollando todo eso en ellos.

45. I: Y ahora en primero básico ¿tú ves que se trabaja bien este tema?

46. E: No, yo creo que ahora en primero les falta educar las emociones, en kínder se trabaja más.

47. I: ¿En kínder se trabajó mejor la educación emocional dices tú?

48. E: Pero fue por la profesora, la profesora que tenía la Sara, fantástica ella, o sea lejos yo creo que la mejor profesora que tiene el colegio, o sea tienen un manejo con los niños, con el niño que es agresivo, con el niño que inquieto, con el niño que es..., y les saca brillo a cada niño, o sea te aseguro que a la Sara la seguridad que tiene es producto de todo el trabajo que hizo los dos años la tía en pre kínder y kínder, nunca le dijo malo o lo que tú estás haciendo está mal, siempre la llevo a pensar a reflexionar, y digamos la hizo crecer en sus habilidades, y eso es lo que hace falta pero esto me paso porque le tocó la suerte que le tocara ella, pero mi otro hijo no tuvo la misma suerte, y mi otro hijo es súper distinto, es un niño que es más callado, tiende a ser un poco más tranquilo, más moldeable, te fijas, entonces con esos niños siento yo que es con los que hay que trabajar, empezarlos a “segurizar” que se empoderen, para qué soy bueno.

49. I: Es como decirles “vamos tú puedes, está bien...”
50. E: Empoderarse, enseñar a los niños a que se empoderen de sus fortalezas y que reconozcan en qué flaquean más y tratar de construir esa parte y no poniéndola como negativamente, “sí, soy malo para las matemáticas”, ¡no!, es un desafío no más que lo podemos superar, y nos juntamos todos los que queremos superar ese desafío. Por ejemplo, estos mismos grupos que en las universidades se ocupan de las ayudantías, de repente dejar a estos pequeños grupitos que son buenos en matemáticas, y los mismo alumnos apoyar, y ahí estás trabajando el compañerismo, solidaridad, generosidad. Y que yo soy bueno en esto, yo soy bueno en esto otro, compartamos. Pero eso no se trabaja en los colegios.
51. I: Bueno y ¿a qué o a quién le atribuyes este cambio?
52. E: A los profesores.
53. I: ¿Depende del tipo de profesora que tenga?
54. E: Claro, porque no le puedo echar las flores al colegio, no, las flores son de ella porque ella viene con esa preparación.
55. I: ¿Cómo esperarías tú que los profesores educaran estas emociones? como en ejercicios concretos que hicieran los profesores.
56. E: Yo creo que esto tiene que ser recontra apoyado por un psicólogo experto en constelaciones familiares o ancestrología, pero ese psicólogo experto en constelaciones familiares y/o ancestrología, porque eso es la base de los seres humanos, si todo lo bueno y lo malo que nosotros tenemos viene de nuestro árbol familiar. Los consteladores, los psicólogos expertos en constelaciones familiares manejan muy bien todas las performance o los trabajos grupales con niños y con personas, entonces que haya un psicólogo en el colegio experto en esto que le de apoyo al docente en estas actividad, te aseguro que seríamos otra cosa.
57. I: Falta como, por lo que tú me has dicho, falta esta preocupación por educar emocionalmente, por desarrollar estas emociones, que aunque sean tachadas como de buenas o malas, no importa, todo sirve para aprender...
58. E: Es que hoy día nadie agradece nada, la gente, yo doy gracias por lo bueno que me ha pasado en la vida y por lo malo, todo uno tiene que agradecerlo siempre, lo bueno, porque fantástico lo aproveché y tengo un lindo recuerdo, y lo malo, porque en eso tengo un aprendizaje, gracias, que rico que me pasó, porque esto me va a enseñar a mí en la vida y se lo voy a poder transmitir a mis hijos, todo lo tengo que agradecer, entonces lógicamente que si tú enseñas eso, desde

pequeños somos personas más sanas, menos enfermas en lo emocional, lo primero que hace la gente “ojalá a este le vaya mal”, típico, entonces decir “pucha” a lo mejor esta persona no fue buena conmigo, que pena, no pudo, no tuvo a lo mejor las herramientas en su vida para hacer las cosas de una mejor manera, le mando amor, le mando bendiciones”, eso es lo que se tiene que enseñar. Que a veces la gente no puede, por eso te digo que un psicólogo experto en constelaciones familiares, que yo siento que esa es la solución, entender que las personas a veces no podemos, los papás no venimos con un manual para ser papás, uno hace lo que puede y que uno lo único que tiene que agradecer es que tus padres te dieron el regalo más hermoso que es la vida y con eso basta, nada más, te fijas. Pero para eso tenemos que aprender a ver de dónde venimos, nuestra historia, y eso lo empezamos a trabajar con los niños apoyados con un psicólogo y con un docente, y estas actividades trabajarlas con los padres. Mira, no sé si tú alguna vez has ido a un taller de constelaciones o de ancestrología, pero es increíble cómo la gente “libera”, “suelta”, quién no tiene problemas con los papás, o con la mamá o con el papá, diferentes dramas. Una mujer que a lo mejor su papá abuso de ella, hay un pésimo desarrollo de la imagen paterna, hay odio, rabia, pero cuando tu logras a esa persona enseñarle y decirle “sabes, tu papá no pudo ser tu papá porque a lo mejor ese papá también fue violado, fue abusado y no pudo ser tu papá, lo que tú tuviste fue una persona enferma que lamentablemente tú fuiste víctima de eso, él quiso ser tu papá pero no pudo, entonces cuando le enseñas a la persona el “no puede”, no pudo porque su historia familiar no le permitió, pucha, tratamos de ver las cosas de una manera mucho más sana y poco a poco le vamos dando un lugar en nuestro corazón a las imágenes paternas, la gente que no tiene asentados a sus padres, no le puede ir bien en la vida.

- 59.I: ¿La familia es para ti el pilar fundamental para el desarrollo de las emociones?
- 60.E: Sí, porque si no ¿en qué me apoyo?, caigo sobre un cactus si no tengo detrás a mis papás; buenos o malos, ellos hacen lo que pudieron hacer.
- 61.I: ¿Qué características deben tener los profesores para poder educar las emociones, cómo tienen que ser?
- 62.E: Empático, cariñoso, paciente, tolerante, tener firmeza de carácter también, porque si no, los niños te “trepan en la cabeza” en dos segundos. Bueno, yo creo que estar preparado profesionalmente en estos aspectos que yo te estaba diciendo, yo creo que es súper importante. Hoy día muchos colegios han estado preparando a

apoderados, profesores y alumnos en estos aspectos de constelaciones familiares y ancestrología, creo que eso es la base, es la base de todo.

- 63.I: ¿Cómo evalúas tú las relaciones afectivas que ha construido la profesora con los niños de Primero Básico? ¿Qué evalúas como bueno en ella y qué consideras que le falta por mejorar?
- 64.E: En realidad mucho no puedo decirte, porque no tengo mucho contacto con ella, pero puedo decirte que mi hija se siente bien, cómoda, encuentro que la profesora acogió súper bien a mi hija, con todas las características que ella tiene, y eso; ahora, con el resto de los niños no sé mayormente, de mi hija te puedo decir que jamás he tenido alguna queja de ella con la profesora. Creo que ayuda harto cuando los niños son más despiertos, son más rápidos, son muchas las cosas digamos que facilitan la relación alumno-profesor, pero no tengo nada malo que decir, por lo menos a mi hija la acogió bastante bien con todo lo que ella tiene, con lo bueno y con lo malo.
- 65.I: Ya, en cuanto a los elementos institucionales ¿por qué elegiste este establecimiento educacional para tu hija?
- 66.E: Porque me quedaba cerca, o sea, la primera razón era porque cuando yo antes vivía cerca del colegio me quedaba a diez minutos, y además era un colegio que yo siempre veía, desde niña viví siempre por aquí, y era un colegio católico, y yo pienso que un colegio católico, sea mejor o peor digamos, siempre hace el esfuerzo de formar mejores personas, entonces esa fue una de las razones por las que busqué el colegio, la parte valórica y la cercanía.
- 67.I: Ya, y cuando escogió el colegio ¿consideraron algún tema con la educación emocional?
- 68.E: No, porque cuando busqué el colegio, la idea era que mi hijo mayor estuviera solamente play group, y de ahí lo íbamos a llevar a otro colegio, pero mi hijo se enamoró del colegio, y él dice de hecho, que su colegio es su segunda familia, adora su colegio, no le importa que sea viejito, que no tenga piscina, le da lo mismo, adora el colegio, entonces, para no generarle como un cambio brusco, que lo afectara precisamente en lo emocional, dijimos “bueno, lo importante no es lo que nos guste a nosotros, es que él se sienta bien, que se sienta acogido, entonces este es el colegio.”
- 69.I: ¿Cuáles cree usted que son las condiciones del colegio más favorables para el desarrollo de las emociones en los niños?

70.E: ¿Como por ejemplo?

71.I: Como por ejemplo, tener quizá salas limpias, o espacios amplios...

72.E: A ver, yo creo que son primordiales los colores de las salas, o sea, yo creo que eso es fundamental, tener colores que inviten al relajó, a la concentración, tomando en cuenta que es parte de la infraestructura. Lo otro, es tener espacios en donde se vayan a trabajar terapias grupales, hacer terapias con los niños, tener a lo mejor salones habilitados para eso, con cojines, con máquinas con agua, y en ese momento permitirnos ciertas cosas, a lo mejor expresarnos más, pero que haya un lugar como para eso, y lo otro los baños, o sea, yo creo que el punto pero grave en este colegio son los baños, son del terror, de "Halloween" de verdad, entonces increíblemente un niño que se reprima siempre sus necesidades porque el baño está sucio, no está limpio, o sea ya imagínate emocionalmente estas mal porque "hay quiero llegar a mi casa me quiero ir de aquí" porque no es un lugar que a ti te invite, o sea una cosa tan básica del ser humano cierto, ¡o sea sentirte cómodo en el baño! No, o sea el aseo aquí, no horrible, el aseo y el baño yo creo que son conversaciones que yo creo que si tú vas preguntando a los apoderados te lo van a decir todos el aseo y los baños. Y estudié en un colegio subvencionado, no pagaba ni el 10% de lo que pagamos acá en este colegio y los baños eran de lujo, o sea se limpiaban cada vez que los niños entraban a la sala, tú salías y los baños estaban impecables, había gente permanentemente limpiando, había algo roto y se reponía.

73.I: Claro, tener espacios limpios, con luz...

74.E: Claro, estas mismas niñitas que están ya en la etapa de su período, o sea encuentro fundamental tener un dispensador con toallas higiénicas, muchas niñitas se les olvidan, o porque la mamá no se preocupa, entonces tiene que haber una cuestión así, o que haya una toalla de papel para solucionar el impase, eso, ahí hay emociones también te fijás. Pero no llegar a un lugar en donde...

75.I: Claro, situaciones en las que me veo enfrentado, en donde me puedo frustrar, me siento triste, sin ayuda...

76.E: Claro, estoy enfermo de la guata y no tengo la tranquilidad, o no sé la confianza de que me voy a ir a sentar en un baño, o sea eso es vital, yo creo que eso, tener espacio para hacer terapia con los niños cómodo, y lo otro el aseo, los baños, yo creo que eso es fundamental y las salas, los colores de las salas.

77.I: Ya ¿y cómo crees tú que el colegio propicia el desarrollo de la educación emocional? ¿Qué hace el colegio para aportar al desarrollo emocional de los niños y niñas?

78.E: Yo creo que hoy día el tema del alumno que sigue al pie de la letra la filosofía del colegio, buscar el tema del alumno integral, pero falta, por lo menos yo siento que llevan tiempo con eso, pero siento que falta mucho, y lo otro es que aquí cuando a un niño le va bien, es a uno que le va bien no más, antiguamente se premiaba a los tres primeros lugares.

79.I: ¿Y acá se premia solo al primer lugar?

80.E: Solo al primero. Entonces yo creo que eso también es fundamental, imagínate, a lo mejor el niño con el primer lugar tienen un seis coma siete y el segundo lugar tiene un seis coma seis, y ese niño que se sacó un seis coma seis hay un esfuerzo detrás, y te lo digo yo por experiencia, porque si tú tienes un niño que se esfuerza, que compite porque le vaya bien, hay un trabajo, sobre todo un trabajo personal que no es de uno, entonces ver “pucha no alcanzó”, entonces eso frustra, en cambio por último no fui el primero pero fui el segundo y te premiaron y saliste igual adelante y te entregaron un diploma y hubo un estímulo cierto, a tu esfuerzo durante el año, entonces yo creo que de partida se debiese premiar a los tres primeros lugares, o sea eso siempre, por lo menos cuando yo estudiaba eso era así, pero acá no, acá solamente el alumno que sigue la filosofía del colegio y el primer lugar y los demás “todos se van por el baño”, y hay un grupo de chicos súper buenos, entonces yo creo que es importante destacar, premiar de partida a los tres primeros lugares, a los alumnos que siguen la filosofía del colegio, y a lo mejor mencionar cierto. Aquí ahora en el segundo ciclo ponen en las puertas los once mejores promedios, entonces claro, a lo mejor premiar a los tres primeros lugares y a los once mejores alumnos mencionarlos y no sé ponerles alguna cosita. Entonces yo encuentro que todo eso produce algo rico para la autoestima, y te hace pensar que eres bueno, quizá no el primero pero pucha me estoy esforzando, entonces el niño que estuvo en el lugar once entonces el próximo año va a querer estar en el ocho “oh que rico ya no soy el once soy el ocho, y quizá después voy a poder estar ahí también, premiaron mi esfuerzo, soy bueno”, y eso para los que no alcanzan cierto, para otro “lote” que es “del montón” que uno dice, también piensan “qué rico no solo se premia al primero” que al final queda como el ganador y el resto como perdedor. Entonces eso creo que es fundamental, a este colegio le hace mucha falta trabajar eso.

81.I: Ya, y tú en lo particular ¿cómo participas en la vida escolar del niño?

82.E: En todo, nosotros con mi marido, somos unos papás súper “requecontra hiper” presentes, en todo, nuestros hijos son nuestra vida, entonces todo en lo que podamos estar estamos.

83.I: En las actividades de paseo con la familia...

84.E: Paseo de la familia, la quermés, la gala, la peña, todo.

85. I: ¿En la casa también cuando tienen tareas?

86. E: O sea si dan una tarea que es de trabajo familiar la hacemos, hacemos todo.

87. I: ¿Y se siente satisfecha con esa participación?

88. E: Sí, o sea yo creo que más que satisfecha, yo creo que a veces es mucho.

89. I: Y en particular a este ámbito de la educación emocional ¿te sientes satisfecha con tu participación? Como lo que tú haces para que se desarrolle emocionalmente.

90. E: Sí, es que eso lo trabajo todos los días con los dos, y yo creo que si mis hijos son como son, yo creo que tiene que ver con eso, yo también agradezco a los profesores y también me lo han dicho, se nota la diferencia, y tiene que ver con que a uno la vida lo ha llevado también a trabajar en ese plano, yo soy terapeuta, entonces para mí también es súper importante ver eso, la parte emocional, porque si uno supiera que los hijos van a estar siempre bien en “la cresta de la ola” como se dice, fantástico, pero no. Yo fíjate que siempre desde que fui madre, siempre he educado a mis hijos pensando en que yo no voy a estar, entonces como los he criado así, el día que yo no esté, la persona que esté con ellos los acogerá, los va a querer fácilmente, pero si yo me despreocupo de ellos como seres humanos y dejo que sean a lo mejor agresivos, mezquinos, envidiosos, a lo mejor la persona que llegue después a acogerlos no los va a querer, entonces para mí es súper importante que la gente los quiera, y que sean niños que tengan buena recepción, entonces siempre los he criado, yo y mi marido, pensando en eso, pensando en que a lo mejor el día de mañana no vamos a estar, y que lo único que le vamos a dejar, es esta educación, los valores, eso es para la vida creo yo.

91. I: ¿Y qué instancias propondrías para el desarrollo de la educación emocional?

92. E: Talleres, talleres de constelaciones, de ancestrología, que en el fondo, es trabajar con el árbol genealógico, genograma, familia, creo que eso es fundamental, es la base, es el origen de todo, no podemos hacer nada si no partimos desde ahí, y sobre todo que este es un colegio tan como de familia, y creo que eso es tremendamente indispensable para las generaciones que estamos sacando, porque inmediatamente o solo repercute en el respeto del alumnos al profesor porque el profesor es la autoridad, es el que está, es el más grande, con los papás es lo mismo, uno es hijo uno es la más pequeña, nuestros padres son lo más grande,

entonces hay un respeto ahí, entonces si nosotros vamos enseñando eso repercute en todo, tú después eres padre y le transmites eso a tus hijos, hay un respeto a la autoridad, el que pueda expresar mis diferencias, pero con respeto, entendiendo que tú estás ahí y yo estoy acá, pero con respeto, eso.

- Transcripción entrevista N°4 (Mujer, Colegio Montessori)

1. I: ¿Qué entiendes tú por emociones?

2. E: Emociones, aquello con lo cual uno se conecta como con las cosas del ámbito más afectivo, el estado anímico, cómo las cosas te afectan, cómo las percibes desde lo más profundo de tu ser, si te causa alegría, si te causa pena, si te causa susto, si te causa angustia, esas son como las emociones, lo que aflora sin racionalmente tener un proceso, lo que sale no más.

3. I: ¿Y tú catalogas emociones de buenas y malas?

4. E: No, nunca de bueno y malo, ni blanco ni negro, no, todas las emociones son súper válidas, y todas las emociones, de alguna manera, representan algo que a uno le está pasando, lo conecta con alguna vivencia personal, con algún proceso que uno esté viviendo, o sea son tremendamente necesarias, son una tremenda señal, van guiando hacia cómo poder desarrollarte mejor, superar desafíos.

5. I: ¿Crees que es importante que se traten estos temas emocionales en los espacios educativos?

6. E: Absolutamente.

7. I: ¿Por qué?

8. E: Absolutamente, sí claro porque un mismo tema, se trata de diferente manera, de acuerdo a todo lo que le ha tocado vivir a cada niño, en nuestro caso nosotros vivimos en China, vivimos muchos cambios de países, en el caso de la María, que esta primero, le ha tocado vivir además situaciones de repente complejas, traumáticas a ratos y dolorosas obviamente que para ella determinada información que para otro niño puede ser diferente, para ella se le pueden levantar muchas

otras informaciones, lo puede asociar a muchas otras cosas, entonces la reacción de un niño frente a lo que se le está presentando tiene mucha información, mucha información que es de mucha complejidad y que es propia de ese niño y no es de otro, y eso una profesora es bastante complejo, yo lo sé, pero que se le dé el espacio al niño de poder expresarlo yo creo que es importante.

9. I: ¿crees que el aprendizaje está ligado a las emociones?

10. E: Sí, o sea si tú lo ligas a las emociones, es mucho más fácil que el niño pueda asimilar cosas, como algo que le genere placer, que le genere alegría, que le genere contemplación, lo va a asimilar de una manera, que el día de mañana va a levantar sola esa información. Le puede generar una inquietud de querer investigar de ir más allá, en cambio si uno le genera temor, el tema de la autoridad, el tema del castigo la represalia, ese niño se inhibe, ese niño no va a querer aprender más allá que lo justo y lo necesario, quizás la nota va a ser... cómo decirlo, puede frenar por miedo a sacarse una mala nota por miedo al reto, por miedo a la burla de los amigos, yo creo que el niño que está estimulado en lo emocional, que se conecta con la naturaleza, que se conecta con sus emociones, y con todos sus sentidos, es un niño que puede explorar y hacer muchas cosas.

11. I: Y en el colegio de tu hija ¿cómo es el trato de las emociones?

12. E: Bueno, nosotros hemos viajado hartito entonces somos una familia que vivió primero en Europa, mi marido en Japón también tiene estudios, entonces vivimos en China, yo viví un año en India, tenemos como una amplia mirada del tema educativo y de las cosas que pasan en el mundo. Sentimos que a Chile en general le falta mucho, el tema educativo en Chile es un "temazo", y dentro de las opciones que hay creemos que claramente es un sistema Montessori o Waldorf, ver un sistema que no sea la educación tradicional es un tremendo aporte. Hay un paradigma, una crisis que se está viviendo en el mundo, que requiere niños que también sean más abiertos de mente, espiritualmente más conectados, que sean motivados y estimulados de una manera muy distinta a como tradicionalmente han sido, me represento, yo fui educada en un sistema inglés bastante autoritario, entonces claramente ya no está obsoleto, y el sistema Montessori sí. La maría estuvo dos años de jardín Montessori y luego el colegio, y sí, fue profundamente feliz, o sea ella se sentía muy libre y muy respetada en su forma de ser, eso que ella es de una personalidad bien compleja, le cuesta la frustración y ha tenido que aprender a manejar, a estallar de manera bastante violenta con cualquier situación que le frustrara, y lo que siento es que el colegio también ha

seguido un poco la línea del jardín que ha sido integrar a los papás a aceptar algún apoyo de asesoría externa, y permitir que la María vaya, se respete su proceso y que fluya de acuerdo a las inquietudes que se le van levantando sin mayores presiones , y eso a ella le ha hecho muy bien. Ella es muy feliz en su colegio, es una niña que ama ir a su colegio y tiene una jornada bastante extendida, entra a las 08:30 y sale generalmente a las 17:00, porque se queda a los electivos de la tarde por opción, y así y todo me cuesta sacarla. Es una niña que además, no solamente en la sala de clases, es como el lugar en donde ella se puede desarrollar, sino que todo el colegio es como la segunda casa, ella deambula por el jardín, por la secretaría, por la cocina, como que de verdad fueran partes de su casa, y las profesoras, auxiliares, secretarias, son cálidas y acogedoras, hay mucho de contención, extendido no solamente en la sala de clases, ya me olvido la pregunta pero va como por la línea claro...

13. I: ¿Qué aspecto de la educación consideras relevantes para el desarrollo integral de los niños en la etapa escolar? Para que se desarrolle en todos los sentidos...
14. E: Me gusta que sea un colegio de integración, mucho, que hayan niños con alguna discapacidad física, síndrome de Down o asperger, o de distintas razas, que es como el mundo de verdad es, además de que obviamente sea mixto, me gusta también que haya una diversidad, que haya una cosmovisión, como que no somos el centro del mundo, como que somos parte de un todo donde fluye la energía, que tu energía afecta hacia afuera, afecta hacia adentro, yo creo que eso es algo que María Montessori captó y lo ha llevado a la sala de clases, me gusta mucho que no sea un sistema pizarrón- silla, o de arriba hacia abajo, donde el niño, sobre todo los de esta generación, que son bien inquietos necesitan pararse, sentarse, manipular los materiales, entrar en contacto, la forma de aprender no es solamente auditiva o visual, o sea, tenemos mucho más sentidos que esos, y en este lugar se permite, los olores, el contacto, el interpretar, juego de roles, hacer usos de los espacios, adentro, afuera, eso yo siento que es sumamente rico, y eso a mí me encanta, me encanta que haya una conexión con la tierra, una visión ecológica, de respeto hacia la naturaleza, ojalá empiece más el trabajo social, pero ya al ser un colegio de integración uno también ve eso, yo siempre cuento que del colegio salen 4 furgones en la tarde y están divididos por comunas y hay uno que van desde la florida, Macul, otros providencia, las condes, Ñuñoa, la reina, abarca una cantidad de comunas que no pasa en otros colegios y eso me encanta, la realidad de Chile, y que nos manejemos con ese nivel de respeto y de cariño. Me gusta el entorno, creo que eligieron un buen lugar arriba de la montaña eso le impregna una energía especial. Niños donde se les de la

capacidad...donde se les del espacio de escucharlo, niños que tengan opinión, que su opinión no tiene por qué ser la misma que la del profesor, que sea en un entorno de respeto, de diálogo, donde uno pueda entrar en debate, que no haya miedo a los debates, que no haya miedo al diálogo, que no haya miedo a las diferencias, que puedan vestirse distinto, peinarse distinto, que somos distintos, que se respete eso.

15. I: Y desde la mirada del profesor ¿Qué esperas de un profesor?

16. E: Que sea un buen guía, eso sí, ese es un tremendo desafío que tiene el colegio Montessori, un buen guía significa que tiene que saber guiar a los distintos alumnos, que hay en una sala de clases con lo complejo y diverso que es cada niño, con todo el cuento que trae detrás. Cada niño viene con una tremenda mochila, yo creo que eso para la guía es bien complejo, porque tiene que ir viendo cuales son las inquietudes de los niños, hay niños que son brillantes en un aspecto y les cuesta otro, porque aquí hay libertad para poder trabajar en las áreas que les gusta, y como todo ser humano que se enfrenta a algún desafío distinto o muy grande tiende a ir a lo que es seguro para él, entonces hay es trabajo de la guía de poder ir de verdad guiándole y encontrarle la forma de que enganche, que le sea atractivo y además hay niños complejos en el curso por ejemplo un niño con asperger que es bien inquieto, entonces se requieren guías con mucha psicología, mucha, que sepa de verdad ver más allá, alguna familia que se esté separando, algún abuso, entonces una guía tiene que ser súper preparada para también darse cuenta que ese niño si está levantando al repetir o manifestar una forma, está levantando una información que no es evidente, eso también genera ruido en el grupo.

17. I: Y tu experiencia con tu hija ¿Cómo lo han llevado las guías en el colegio?

18. E: Montessori es un sistema en Chile bastante más nuevo de lo que es en Europa o en EE.UU entonces, generalmente las profesoras acá son mucho más jóvenes de lo que son en otros lados, entonces les falta de repente, lo que da la experiencia, a ratos también hay mucha rotación porque los pagos son muchos más bajos de lo que suele ser en colegios tradicionales, más de elite, entonces muchas veces hay rotación también. Siento que muchas veces en esta falta de experiencia y en este agobio también de ser profesora psicóloga con cada niño, de repente tienen a necesitar que los papás sean bastante presentes en este proceso y si hay información que ellas no tiene los papás se las hagan ver y se las levantes, hay algunos papás que no lo hacen y quieren que los profesores se hagan cargo. A diferencia de quizá otros colegios, lo que yo siento es que aquí hay la posibilidad de plantearlo y ver una

posibilidad de resolver en conjunto, donde lo que yo propongo también es aceptado como una propuesta, que en el caso de mi hija fue involucrar la psicopedagoga activamente en la sala de clases, aceptaron que el material de ella se utilizara también en el salón. Y una vez también me paso aquí en el jardín donde yo plante otra cosa y ellos aceptaron que la psicóloga de mi hija entrara y las asesorara. Me doy cuenta que una profesora con más experiencia, de repente ve cosas que no ve alguien más joven, como cualquier trabajo en realidad, donde la práctica te va dando cosas que no te da la carrera. Y los niños de ahora a demás son bastante inteligentes, despiertos, inquietos, no son los niñitos que la profesora dice y los ellos calladitos... no, son desafiantes, bueno son tiempos de cambio.

19.I: Retomando el tema que estábamos hablando ¿por qué elegiste este establecimiento?

20.E: Mira en realidad la María fue las que nos abrió...yo no conocía el sistema Montessori antes, seguramente lo había escuchado pero no era algo que lo manejara, y a raíz de las demandas de María me abrí al espacio de buscar un colegio que fuera obviamente no un sistema tradicional porque yo sentía que ella no estaba preparada, hubiera sido algo que la hubiera violentado mucho y ya venía muy violentada de todo lo que le había tocado vivir, entonces esto, para mí empezó como una búsqueda, yo no lo tenía claro, y mi búsqueda era un colegio que fuera más familiar, más pequeño, que hubiera contención, que fuera una segunda casa para mi hija. Partí con un Jardín y ojalá un jardín que también fuera colegio después, donde ella no tuviera que dar examen de admisión, nada de eso. Yo para llegar a este colegio fui a doce colegios y me entrevisté con diez directoras y partí por los desafíos de María, por los procesos que ella estaba viviendo, ella necesitaba algo que sabía que no era un colegio tradicional-académico-competitivo, eso con mi marido lo teníamos claro entonces empezó una búsqueda de que colegios podrían ser, yo venía aterrizando con los niños porque viví seis años en China entonces venía con dos guagüitas más y no sabíamos si nos regresábamos o no a China en realidad, entonces quizá era algo de transición, así partió...y me paso que fui a varios colegios que me cargaron, ósea obviamente partí por colegios más, religiosos, algo que pudiera ayudarle al proceso de la María que era algo complejo, ¿me entiendes? Y partí por las Teresianas, yo estudié ahí, fui a ese, al San Ignacio, después me dieron el dato de los Waldorf y los Montessori, fui a todos los Waldorf y a varios Montessori y no me gustaba mucho el entorno o sentía que...bueno había unos claramente que no habían ni siquiera cupos como son los Waldorf que hay que postular con bastante tiempo, y elegí acá porque me encantó, me enamoré, entré hable con la

Directora, me entrevisté con ella y me encantó su enfoque, me encantó que ella fuera la que dirigiera el proyecto, más allá del entorno lo más importante es que fueran buenas profesoras, buenas guías, que haya una buena líder en el tema, este es un centro de formación entonces hay mucha preocupación por hacer charlas, de ir involucrando a la comunidad, y eso me pareció súper bien, porque es un proyecto que involucra a los padres, entonces, ojalá que lo que se aplica aquí, se aplique en la casa, eso es lo que buscan, y me gustó mucho el entorno, me pareció que estuvieran tan conectados con la tierra que estuvieran dentro de la ciudad pero con esa conexión me pareció fascinante.

21. I: ¿El espacio físico?

22. E: ¡Sí! Mucho, me encantó que hubiera árboles frutales, conejitos y tierra. Yo llegué por equivocación a esa casa antes que al jardín y para mí fue bien impactante porque, primero que nada habían niños haciendo circo en los árboles con lienzos y esta cuestión para mí era fascinante, yo decía esto no puede ser un colegio y los niños estaban viendo unos perros callejeros que habían entrado entonces estaba el profesor y los niños alimentándolo y debatían que iban a hacer con los perros y a mí me pareció tan fascinante, y yo dije esta es la vida misma y me pareció súper bien, que la María tenga la opción de andar arriba de los árboles, de conectarse con la naturaleza, y me pareció como muy pequeño, muy acogedor. Entonces me gustó que eso fuera la continuación de esto también, y los talleres extra programáticos que dan en el colegio, me encantan, hay yoga, expresión artística, música terapia, tiene cerámica, artesanía; ella está feliz, le encanta.

23. I: Entonces ¿tú no has tenido experiencia en la educación tradicional acá en Chile?

24. E: Sí, yo los metí cuando recién llegué los metí rápidamente a un jardín infantil, a la María y a José los metí en un jardín súper tradicional que quedaba en el parque bicentenario en Vitacura porque le quedaba cerca de la casa de mi mamá, entonces me quedaba cerca y era con pasto sintético, la directora “la tía cuca” una señora de edad, y todas las “parvularias” eran del villa María y eran de las que les daban al niño un “frullelé” cuando se iban del colegio, cero tema de nutrición, los niños con un delantal impecable, nadie se ensuciaba, todo muy ordenadito, claramente las mamás eran un perfil súper distinto al mío, pero me sirvió de contención en ese minuto porque fueron bien maternas.

25. I: Ya, eso te iba a preguntar ¿entonces con respecto al desarrollo emocional no es tanto tampoco la diferencia?

26.E: Fueron súper maternales y la María en realidad pareciera ser que estaba bastante feliz ahí, pero eran, o sea claramente no era la línea que nosotros queríamos darle a los niños, y a mí me daba mucha pena porque yo cada vez que esperaba a José o cada vez que iba a buscar al José había como pasto plástico pero donde están las plantas obviamente había tierra, y ahí como en la esquina donde terminaba el patio había como un montículo de tierra y cada vez que llegaba estaba José arriba de ese montículo con una pala, entonces me da una pena era el único conectado ahí con la tierra, entonces él nos miraba con cara de no esto es muy plástico, y no las mamás, no eran de la onda, y también los niños a la larga, son cosas que se transmiten, te fijas, pero tengo muchas de mis amigas en colegio tradicionales, obviamente la mayoría de mis amigas están en colegios tradicionales.

27.I: Y en esta búsqueda que tú nos hablabas ¿consideraste entonces, el aspecto educación emocional que se les iba a entregar?

28.E: Principalmente lo consideré, o sea principalmente, eso fue lo que nos guía no nos interesó nada, obviamente no nos interesó nada más, solo que fueran felices nada más, porque como les vuelvo a aclarar María tuvo un tumor, María entro en un coma, y María estuvo clínicamente muerta, entonces, cuando tú tienes un hijo que ha sufrido algo así , cuando tienes la posibilidad de salir de eso, uno en lo que piensa como mamá es claramente, no es que sea un genio, o que rinda bien en la PSU, tu todo lo que quería es que sea un niño profundamente feliz, que aproveche esta segunda oportunidad, o sea se le dio una segunda oportunidad, y esta segunda oportunidad es para que goce la vida, y si nosotros como papás podemos apoyarla en que se desarrolle y de verdad darle las herramientas que necesita para eso lo vamos hacer, y eso fue o sea lo vamos a hacer para aprender, y te lo digo porque Jaime mi marido, habla chino y japonés fluidísimo, estudio derecho en la Chile, y después hizo un máster en Japón, así, y el salió de un liceo, o sea él, bueno sus papás igual tenía recursos y todo, pero él fue el menor de seis, en un momento en que los papás estaban económicamente mal, y termino en un liceo en las Condes, pero en el fondo se lo aprendió él por su cuenta, y hoy día es un tremendo abogado, y te fijas, hemos tenido la posibilidad de viajar. Yo igual aprendí Ingles, yo me metí en las teresianas y no hablaban inglés, pero yo llegue con el inglés después, yo me tome un año sabático, y me fui a “mochilear” a la India, Asia, o sea y con dos pesas, yo trabajaba en el verano juntaba y después en los últimos años de universidad yo , estudiaba y trabajaba los dos últimos años, y junte plata y me fui con dos pesas y me arme lo que quise en mi vida y tengo muchas experiencias, trabaje en Calcuta, fui, hice mi curso de buceo con un instructor, sabes hemos hecho lo que hemos querido, y

nos hemos dado cuenta que no ha sido la educación de colegio la que nos permitió hacer eso, te fijas, fue de alguna manera nuestras inquietudes, el ir más allá, el, esas ganas de sentir que el mundo está abierto, es un libro abierto, o sea depende de uno, postulara becas, si una trabaja, y uno es busquilla, si uno de la ingeniería, si uno estudia por acá, un profesor particular, y eso es lo que nosotros queremos que los niños tengan esa inquietud, que no se paralicen, que no tengan ese miedo que yo siento que es tan castrador, o sea, aquí es como si no tienes título, es que si no estoy en este colegio, es que si no, sino, sino, que mi vejez, mi salud mis hijos. y ahí nos paralizamos todos, nadie se atreve a viajar, nadie se atreve no se amontar algo propio, o no sé, como todo muy ordenadito, la sociedad las familias, todo muy coercitivo, encuentro yo, entonces nosotros no somos de esa línea, nosotros queremos que ellos de verdad vuelen, que vuelen, ojala obviamente en inglés, que esa es una tremenda herramienta, se las vamos a dar, en su minutos, en la posibilidad en la medida en que tengamos se la vamos a poder dar, cuando se le vaya abriendo el apetito por eso se lo vamos a ir dando.

- 29.I: Y recogiendo toda tu experiencia, tanto tuya como la de tu hijo, y enfocado en el aspecto educacional ¿cuál es el colegio ideal para que se desarrolle el aspecto emocional? Cuando tú dices yo quiero que María sea feliz ¿qué es lo que más te importa, qué es lo que te imaginas?
- 30.E: Creo que igual es importante, yo que igual no nos desligados de los contenidos académicos, no es algo que nosotros digamos, a da lo mismo de los va a aprender cómo tan relajado con el cuento, no, o sea creemos que es importante que les enseñen el amor por la lectura, por ejemplo que lo hacen en el Montessori, que ella lea que eso significa tener un buen manejo del vocabulario, que sepa expresarse, que sepa ojala, más que los números de memoria la lógica matemática, que le enseñen a pensar como es el tema matemático, eso que en el fondo no sea solamente un tema artístico, como, no sé, como los Waldorf que de repente son más artísticos, unos musicales, tienen como más esa línea, que sea súper equilibrado, una educación equilibrada, o sea que te enseñen así como, como te pueden enseñar así como el amor por el arte, la danza, el circo, también te enseñen el amor por la lectura, las matemáticas, las ciencias, la biología Montessori se caracteriza por ser una línea más de investigación, los niños se les despierta, la idea es despertarles ese bichito que tenga curiosidad y que quieran ir más allá, nuestro que está acá Diego, tú tienes a Diego, es súper inquieto va y viene, y anoche leía un libro sobre reciclaje y tiene cinco años, va en pre kínder, y lee y sabe el proceso del reciclaje y las latas y entonces él tiene esa inquietud y nosotros no lo vamos a frenar en eso, te fijas, y le

compramos libros y vamos a la fichi y vamos al punto limpio, y que vea que se hace con las pilas y que puedan recargas quizás las pilas, te fijas, un sistema Montessori te lleva a eso, la idea es que nos sea una educación así como encasillada, te fijas, y que además después uno muchas veces se les olvida porque es de memoria, acá no, ese es como lo que nosotros quisiéramos, una educación que no sea de memoria que les enseñen a pensar, te fijas el día de mañana van a atener computador, la biblioteca, internet , si quieren ir más en detalle, pero que ellos tengan la capacidad de saber cuál es la lógica que hay detrás de las cosas, te fijas, y eso sí, este sistema es el que más se hacer a lo que podríamos ver dentro de esa línea.

- Transcripción entrevista N°5 (Mujer, Escuela Municipal)

1. I: ¿Qué entiende usted por emociones?
2. E: Los sentimientos, eso, lo que sienten los niños, por ejemplo cuando estudian o cuando lloran, cuando les va bien o les va mal, eso.
3. I: ¿De dónde provienen estas emociones? ¿Si estas se moldean o no?
4. E: ¿Como si cambian, si se pueden modificar?
5. I: Primero, de dónde provienen
6. E: Yo creo que de las actitudes provienen las emociones, del comportamiento.
7. I: ¿Son moldeables o son permanentes en el tiempo?
8. E: Por lo menos los míos son moldeables. O sea, se ven tranquilos y igual los dos son distintos, la Martina es el polo opuesto al Pablo en el comportamiento , el Pablo es como una estatua si lo dejas ahí y ahí se queda, la Martina la dejas ahí y a los cinco segundo se está moviendo por todos lados, son distintos pero si uno le dice no, no hay que decirle, por lo menos en la casa ocho veces no, ahí la Martina me cuenta más que el Pablo pero entiende, y si le explico lo que está bien y lo que está mal eso también lo entienden, y eso ellos lo tienen claro, yo siempre, yo y el Pedro siempre les hemos dicho lo que está bien y lo que está

mal, y si hay que por ejemplo llamar la atención se las llamamos, ellos tiene que hacer caso si o si, no hay un tal vez.

9. I: ¿Usted cree existen emociones buenas y malas?
10. E: Sí, por ejemplo, el Pablo, porque es el Pablo el que lleva más tiempo, la Martina esta recién, El Pablo tiende como a angustiarse cuando era más chiquitito, pero yo también creo que era porque nosotros no sabíamos lo que le estaba pasando el colegio en el que estaba antes, que era primero básico segundo básico, y ya fue casi todo tercero básico que ya en noviembre lo cambiamos acá a este colegio.
11. I: ¿Lo cambió de colegio?
12. E: Sí por el bullying, y él también se angustiaba, porque el Pablo como que es, todo se lo traga, el no expresa las cosas, el todo como que se lo traga y sigue así igual, a él lo molestan y no dice que lo molestan, hay que sacárselo como a la fuerza que lo están molestando.
13. I: Es más tímido.
14. E: Es muy tímido el Pablo, es muy callado, como que no dice las cosas, hay que desinflarlo.
15. I: ¿Usted considera que hay algunas emociones que son más importante que otras?
16. E: Sí.
17. I: ¿Como cuáles?
18. E: Por ejemplo cuando están como tristes, preocupados cuando sienten angustia.
19. I: Eso como que afecta más al niño.
20. E: Sí, y es como, no sé cómo se puede llamar, cuando les dan una tarea o resolver un problema, y le tratas de hacer lo tratas de hacer, y no te sale, como matemática, como esa angustia de que no te va a salir bien, eso.
21. I: ¿Usted cree que es importante tratar estos temas, el tema de las emociones en las instancias y en los espacios educativos?
22. E: Es muy importante porque por ejemplo acá yo sé que la tía Sofía está pendiente de ellos, y siempre nos conversa, por eso me gusta como es ella, porque ella siempre está pendiente y ustedes igual están pendientes, cosa que con el Pablo, no me

pasaba a mí en el otro colegio, no estaban pendientes, en el primero que estuvo en kínder, porque el Pablo no hizo pre kínder, si me paso, pero por obligación tuve que cambiarlo a Talagante y en ese colegio no me paso, no me bajo las notas, pero el Pablo como que quedo retraído, y en el colegio no lo pescaron para nada, no, y acá lo que hace falta por ejemplo las clases de orientación, por ejemplo, yo me acordaba que mis clases de orientación era para hablar los problemas con los compañeros, lo que estaba bien lo que estaba mal, y acá no, no se habla, ellos lo usan para hacer las tareas que no se han hecho.

23. I: ¿Para eso se ocupa? yo no sabía.
24. E: Entonces a mí eso no me gusta, yo, nosotros tratamos de conversar con ellos en la casa, como les va, que hicieron hoy día, pelearon, les pegaron, les dijeron algo, es todo los días lo mismo, es como una rutina, todos los días lo mismo, te pegaron, si te hicieron algo dile a la tía, no te lo guardes.
25. I: ¿Crees usted que los aprendizajes están ligados a las emociones o a una emoción en particular?
26. E: Sí, sí, todo, cuando están alegres, yo creo que les va mucho mejor que cuando están deprimidos o tristes, porque ¿qué ganas va a tener un niño de estudiar si está deprimido y en el colegio lo tratan mal? Yo si estuviera triste o deprimida, y en colegio me tratan mal, no tendría ganas de estudiar.
27. I: ¿Qué fue lo que vivió con su hijo?
28. E: Claro, o sea el igual no me bajo las notas, pero me hacía unos escándalos para ir al colegio, que lo tenía que arrastrar, y yo supe por casualidad, si ya fue un tema como un mucho, el Pablo le hacían eso pero nadie me decía nada, a la Martina también le paso en pre kínder, que fue un problema tremendo aquí en el colegio, porque a la Martina le pegaba una niñita, a la Martina la amenazaban, la Martina no venía al colegio, se me hacía hasta pipi llorando y la tía, por eso yo estaba con la tía Sofía peleando con el Pedro, porque hasta los papás le pegaron a mi esposo, fuera del colegio.
29. I: ¿Los papás del Pedro?
30. E: No, de la niñita esa.
31. I: Ya.
32. E: Sí.
33. I: En el fondo no quería que se volviera a repetir.

34. E: Claro, y yo decía otra vez lo mismo, entonces, y el colegio sabiendo lo que ya había pasado con el Pablo yo encontraba mucho ya.
35. I: Que no tuvieran el respaldo.
36. E: Claro con la Martina, entonces ya era mucho ya, y gracias a dios ella ya no está aquí, y el Pedro como que la dejó en paz también.
37. I: Y en base a lo que ya conversamos, en relación a las emociones ¿qué entiende usted por educación emocional?
38. E: A ver, mira conmigo en realidad, lo que a mí me paso, me acuerdo de todo cuando yo soy chica, a mí me crio mi abuela, entonces es como bien estricta en lo que es el estudio el comportamiento, el respeto, yo eso entiendo por educación, lo que a uno le enseñan, ponte tú si un profesor entra a una sala, que todos entienden que deben quedarse callados, pararse, saludar y sentarse, eso, eso es lo que yo entiendo por educación emocional, claro.
39. I: En el fondo igual tiene que ver con las actitudes que mencionaba al comienzo, que estas emociones se ven en las actitudes. Otra pregunta ¿qué importancia le atribuye usted a la educación emocional en los niños y niñas en esta etapa escolar en particular? En Primero Básico, que es el inicio de la enseñanza Básica.
40. E: Aquí es donde empieza, si no lo educan ahora, cuando grande ya es prácticamente imposible, porque he visto niños de octavo básico, y quedo asombrada cómo se comportan, o sea, hablan desde garabatos, saben más que uno mismo, cosas con las que uno queda con la boca abierta cuando los escucha hablar, yo trato de que mi hijo no escuche, no mire, no haga nada, tratar de que no vea esas cosas. Entonces hay que enseñarles, y desde el jardín hasta tercero básico más o menos, ya después de eso, es casi imposible enderezarlos, es muy difícil, tiene que ser mucho el esfuerzo como para que hagan caso y se comporten bien.
41. I: ¿Cuáles cree usted que serían las consecuencias de una buena educación emocional y de una mala?
42. E: ¿Las consecuencias de una buena? Mira yo digo que las notas, el comportamiento, el cómo se relacionan con los profesores, con los compañeros. Porque es muy distinto si te llama la atención la profesora y tú le contestaste con un garabato, o le haga un gesto con la mano o que te llame la atención y tú le digas ya tía ¿Me entiende? Me quedo sentada

tranquila, esa es la diferencia. Un niño que se comporta mal no tiene buenas notas, en la mayoría de los casos no tienen buenas notas y los que se saben comportar en la casa y en el colegio si tienen buenas notas y pueden aspirar a más, y muchas veces a mejores colegios, pueden postular a mejores cosas.

43. I: ¿Qué aspectos de la educación considera relevante para el desarrollo íntegro del niño en esta etapa escolar? Para el desarrollo completo del niño. ¿Qué considera usted que debiese estar presente para que el niño se desarrolle en todas las facetas posibles? Sobre todo en esta etapa que es como el inicio.
44. E: Los papás que estén súper presentes. No es llegar y dejar al hijo en el colegio y conformarnos con después verlo en la casa, no, hay que ir, dejarlos en el colegio, ver si la profesora te puede atender, qué es lo que necesita, ver si le hace falta algo, ir a las reuniones de curso para no empezar a faltar a ninguna si es posible, y si no, hablar al día siguiente con la profesora y ver cuándo tiene tiempo. Y cuando los niños lleguen a la casa, revisarle los cuadernos uno por uno y sentarlo a hacer las tareas, después que disfruten y se recreen todo lo que quieran.
45. I: como la presencia de la familia.
46. E: Sí, la presencia de la familia, porque no es llegar y decir, por ejemplo, que el colegio se encargue, es un colegio no una guardería.
47. I: ¿Qué cosas cree usted que tienen que pasar en una sala de clases para que los niños se desarrollen emocionalmente?
48. E: Que no sea “fome”, para empezar, y no sirve un profesor que esté todo el día gritando y gritando y gritando, no, al final terminan estresados también el profesor y los niños. Y si hay alguno que se porta mal, que haya un límite, no que estemos todos los días con el mismo que se porta mal, llenarle la hoja de anotaciones, cuando el colegio tampoco a veces hace nada, y ahí queda lleno el libro de anotaciones del mismo niño, los papás no vienen, entonces es tratar de estar más relajados, y ver si se puede hacer algo con ese niño y realmente yo soy bien como estricta con eso, yo pienso que si hay una manzana podrida hay que sacarla, si no tiene solución hay que sacarla porque si no pudre a los demás.
49. I: ¿Usted nota algún cambio de enfoque en cómo se trabajan las emociones en esta escuela en particular en relación a kínder y Primero Básico?
50. E: Mira de verdad, sinceramente, no me gustó mucho a mi ni el pre-kínder ni el kínder, el kínder menos de aquí de la escuela, no para nada, la Laura y la tía saben que, no la Laura sino que todo el curso saben que

llegaron sin saber nada, nada, se portaban mal, eran como animalitos sueltos, así era, nada, no sabían ni hacer la letra A.

51. I: ¿O sea, en ese sentido le entrega más importancia a lo que se ha hecho en primero básico?
52. E: Sí, todo lo que ella sabe es por lo que le enseñó la tía y las guías que ella nos ha dado para enseñarle ahora en primero básico, para atrás es como que no hubieran estado en el colegio, no se cuentan esos años, para nada en que hayan aprendido algo, no. No aprendieron nada, y si llamaran a más mamás de los años pasados dirían lo mismo porque este año, por eso nosotras le decíamos en la reunión le dábamos gracias a la tía una y otra vez porque hizo como un milagro de cero con ellos y que ahora están leyendo, sumando, restando, nosotras creíamos que iba a ser imposible.
53. I: me dijo que este cambio se lo atribuía a la profesora en sí ¿Cómo espera que los profesores eduquen las emociones de los niños?
54. E: A ver, conversando con ellos, yo por ejemplo, espero que me llamen y conversemos entre los tres, o si tienen un problema, que el profesor junto al niño con el que tiene el problema, o se junten ellos tres y conversen, que haya como más comunicación, yo creo que debe haber más comunicación, hace falta eso, el conversar, no el estar gritando, porque a veces como que no tienen el “toque” como para llamar la atención, son muy bruscos a veces. Yo no sé si están estresados, pero igual hay que tener como un “toque” porque yo puedo estar estresada, pero hay que contar hasta diez y saber decir las cosas, eso.
55. I: ¿Qué características deben tener los profesores para educar las emociones?
56. E: Tener paciencia, yo creo que mucha paciencia, ser sensible, y para empezar, estar bien psicológicamente, porque es complicado, si uno se complica con dos y con uno, imagínese con cuarenta, con treinta, hasta con cinco.
57. I: ¿Y usted cree que todos los profesores pueden hacer este trabajo de educar las emociones?
58. E: No, no todos, hay profesores que no están hechos para esto, y ya he visto tanto profesor, que yo creo que hay muy pocos que pueden hacerlo. Yo pienso que de verdad, hay algunos que entraron a ser profesor no

mucho por vocación, porque yo creo que deben tener vocación, sino no sirve.

59. I: Es importante.

60. E: Sí.

61. I: ¿Cómo evalúa usted las relaciones afectivas construidas por el docente con los niños y niñas?

62. E: ¿En notas puede ser?

63. I: O la relación constante, la preocupación constante por los niños.

64. E: Buena, la relación que la tía tiene con ellos es buena, porque yo no he escuchado ningún comentario que digan algo en contra de su tía, para nada, y en otros cursos los niños sí reclaman en contra de los profesores, porque como yo vengo por mis dos hijos y en distintos horarios los escucho y sí reclaman por los profesores, pero ellos nada, que podrían hacerlo porque son chicos, cuentan todo, a ellos les gusta su profesora, bueno y a nosotros también nos gusta.

65. I: Y en relación al colegio ¿por qué eligió este establecimiento para que vinieran sus hijos?

66. E: Para empezar el Pablo empezó aquí en Noviembre cuando estaba en tercero básico, ya no me acuerdo del año, él ya está en sexto básico, entró por lo del bullying, hablamos con un tío y lo recibió, nos dijo que lleváramos las notas y lo recibió, y nos dijeron que no era malo, entonces lo cambiamos acá, porque él había dado prueba en otros colegios y quedó en otros, pero nos quedaban lejos porque yo tenía que levantar a la Martina llevármela para allá para ir a dejar a mi hijo y traérmela de vuelta igual era complicado, entonces como no quedaba lejos y no era malo lo pusimos acá y como él estaba acá, pusimos a mi otra hija también, pero él igual traía una base de Peñaflor, porque ahí en kínder le enseñaron a sumar, restar y leer.

67. I: Algo que no pasó acá.

68. E: Claro, él de ahí salió sumando, restando, leyendo y sabiendo de naturaleza.

69. I: Cuando escogió la escuela ¿consideró algún tema relacionado con la educación de las emociones que proponía la escuela?

70. E: No, me fijé en si era buena.
71. I: ¿Ese fue el foco?
72. E: Sí, si era buena, siempre veo, aunque sea un colegio municipal, no tiene por qué ser malo, si va más en los niños que entran también, no solo en los profesores, pero veo siempre si es bueno o no es bueno, y las referencias, siempre yo pregunto, no llego y lo pongo, o sea, yo pregunté, siempre el “boca a boca” (como se dice) puede levantar un colegio o matarlo.
73. I: ¿Cuáles cree usted que son las condiciones de la escuela más favorables para el desarrollo de las emociones del niño o niña?
74. E: ¿Las condiciones de acá de la escuela?
75. I: Sí.
76. E: Las actividades que hacen en grupo, los paseos, que los sacan, se relacionan entre ellos, porque en la sala como que por ejemplo el curso de mi hija menor son chicos y gritan hartos y el curso de mi otro hijo es grande y también gritan hartos, así que son esas las instancias, y después cada uno se divide en el recreo.
77. I: Se afiatan solo con sus pares.
78. E: Claro.
79. I: ¿Cómo cree usted que propicia o dificulta el colegio el desarrollo de la educación emocional?
80. E: Yo creo que lo favorece en eso, en las salidas que hacen, las actividades, por ejemplo, cuando tuvieron la marcha sobre la discapacidad, que fue el curso de mi hijo mayor el elegido, fueron a la plaza, creo que esas actividades son buenas, porque se reúnen por cosas buenas, esas cosas lo favorecen.
81. I: ¿Qué espacios escolares considera que propician o dificultan el desarrollo de la educación emocional en este nivel educativo, en Primero Básico? Es decir, hablamos de la institución, ahora nos centraremos en los espacios del aula.
82. E: Que lo propician en la sala es que están todos juntos y el patio lo dificulta, sobre todo para ellos porque el patio lo comparten con niños más grandes, como que ahí no pueden estar jugando tranquilos y conversar porque están los grandes, están los de tercero básico ahí y entran de sexto básico, hasta octavo pueden entrar ahí, no tienen como

límites para ocupar el patio, falta un patio exclusivo para ellos, los más chicos de primero, como los otros colegios que tienen un patio para los más chicos, porque jugando un primero básico con un cuarto se complica el asunto.

83. I: En relación a estos mismos espacios ¿cuáles son los espacios que usted cree que debiesen existir dentro de la escuela para el desarrollo de la educación emocional?
84. E: Es chiquitito igual el colegio como para agregarle más espacios, yo le arreglaría más los patios, sí eso, porque agregar más patio no se puede. Haría los patios más cómodos, que les guste estar a los niños.
85. I: Y quizá instancias...
86. E: Si instancias, que los reúnan para hacer juegos, actividades en los patios para que todos estén juntos y compartan, no que cada uno se divida para su lado.
87. I: En relación a la vida escolar de sus hijos ¿cómo participa usted en esta vida escolar?
88. E: Estando con ellos las veinticuatro horas del día, estudiamos con ellos, cuando el Daniel tiene libre él estudia con la Gabriela, la va guiando como hacer la tarea, decirle “no Gabriela eso está mal”, eso... revisándole los cuadernos, yendo a las reuniones...
89. I: ¿Y habla por ejemplo con los profesores si tiene alguna duda?
90. E: Sí, ya me conocen de memoria en el colegio estoy todo el día metida acá. Si hay una duda, si llega una comunicación, cuando es la reunión. Si me llegan las notas yo no me quedo con las notas no más, voy al colegio y pregunto, yo nunca me quedo con la comunicación, vengo al colegio y consulto, siempre he sido igual.
91. I: ¿Usted se siente satisfecha con lo que hace en relación a este ámbito?
92. E: Sí, si porque yo creo que igual... uno es más desordenado que el otro pero de eso a un mal comportamiento no, de esos que me tengan que estar llamando “se portaron mal” nunca ha pasado, nunca, anotaciones negativas, no!... el Lucas nunca ha tenido una en la vida, nunca de los seis años que lleva nunca, la Gabriela ni en kínder ni en pre kínder, eso que andaban “sueltecitos2 ahí, nunca me llamarón porque se habían portado mal. Y ahora la tía Sofía no nada, excepto que de repente converse en la sala esas cosas, sé que conversa ahora, pero ¿mal? No nunca, nunca se han portado mal.
93. I: Entonces ¿esa es la característica de que usted cree que está bien?

94. E: Sí, si porque o si no se portarían mal, no harían caso, serían atrevidos.
95. I: Y la última pregunta ¿qué instancias, situaciones o actividades propondría usted para el desarrollo de la educación emocional de los niños y niñas?
96. E: No sé si ellos se podrían juntar, de repente, con otro colegio por ejemplo, que ellos vieran la diferencia, yo creo que sería bueno que se juntaran con un colegio distinto a ellos, a lo mejor que no fuera municipal, podrían ver eso para que vean la diferencia, y que por ejemplo, no es malo portarse mal, portarse bien, que pueden igual pasarlo bien no siendo tan desordenados, que el estudiar no es malo, no tiene por qué ser malo.
97. I: Conociendo otras realidades.
98. E: Claro eso, porque se quedan como aquí, yo nunca he visto que se junten con otro colegio.
99. I: ¿O sea usted considera que dentro de la escuela hay varias instancias pero usted propone “fuera de la escuela”?
100. E: Sí, fuera de la escuela, que se junten con otro colegio, si eso puede ser, uno lo hacía íbamos a otros colegio y otros colegios venían, uno se ponía de acuerdo entre los colegios y eso pasaba, a lo mejor los niños que tenían más plata de otros colegios o que tenían menos, claro por ejemplo yo lo veo los días viernes que el Lucas va al Liceo, que la Gaby igual va para allá y le gusta y dice que quiere estudiar e ir para allá también, es distinto por ejemplo allá me dice la tía, acá no hay problema porque todos son ñoños, me dice en el bicentenario, y no es que sean ñoños lo que pasa es que son tranquilos, ellos se sienten cómodos porque no los van a molestar por estudiar, ni porque se saquen un 7 o que tengan el primer lugar del curso no se van a burlar de ellos, cosa que acá si los molestan, acá molestan cuando tiene buenas notas y no solamente al Lucas, hay niñas que para entrar al bicentenario, del curso del Lucas, tuvieron que salirse para que estuvieran bien en el curso....al Lucas lo molestaban y no cuenta nada del liceo para que no lo molesten por irse al liceo y allá por ejemplo uno va y los recreo es como que no hubiera nadie, en la sala, nos habló el director, acá se paran, se saluda a los profesores y se sientan y están en silencio escuchando la clase, excepto cuando alguien le pide la opinión. Eso para que vena “porque va a ser malo portarse bien”, estar en silencio, tener respeto, eso acá les hace mucha falta eso, en general, no solo al curso del Lucas, aquí todas dicen lo mismo.
101. I: Es una visión compartida...

102. E: Sí, compartida, son muy desordenados, siempre destacan veo yo, que son desordenados a aquí yo nunca escucho “qué tranquilos, me gusta el curso”, no, yo por lo menos nunca he escuchado eso.

- Transcripción entrevista N° 6 (Mujer, Escuela Municipal)

1. I: ¿Qué entiendes tú por emociones?

2. E: Lo que sienten las personas, alegría, tristeza, euforia.

3. I: ¿De dónde crees que provienen estas emociones?

4. E: Como del alma...

5. I: ¿Y estas emociones crees que son permanentes en el tiempo? ¿Tú crees que son moldeables?

6. E: Sí, se moldean.

7. I: En relación a las mismas emociones ¿crees que existen emociones buenas y malas?

8. E: Sí, para mí, emociones es lo mismo que sentimientos, para mí sería una alegría, una emoción de euforia sería una emoción buena, y la tristeza, llanto, pena sería una mala. Bueno pero eso también depende del punto de vista, por ejemplo hay un llanto de emoción de alegría.

9. I: ¿Crees que dentro de estas emociones hay unas más importantes que otras?

10. E: Yo creo que en general son todas importantes, por algo se expresan.

11. I: ¿Crees que es importante que se traten estos temas en espacios educativos?

12. E: Sí, 100%. Yo siento que actualmente las emociones en los niños son muy poco determinantes. Los chicos de ahora, de esta generación, no expresan sentimientos, no hay nada. Entonces, yo pienso que como está la generación actual, sí hay que enseñarlo.

13. I: Y en relación a los espacios educativos ¿tú crees que el aprendizaje está ligado a las emociones?

14. E: Sí, todos los tipos de aprendizaje se ligan a las emociones. Yo siento que un alumno cuando es recompensado por un avance...por poner un ejemplo mi hija cuando se sacó una muy buena nota, tuvo un buen dictado ella llegó muy contenta a la casa, muy feliz, muy eufórica porque

la profesora la había felicitado, ella se sentía súper orgullosa y estaba muy contenta porque los otros compañeros no habían hecho lo que había hecho ella y se sentía súper feliz, además eso es una motivación para ella, para ir adquiriendo esos aprendizajes.

15. I: Si ahora relacionamos el tema emocional con el tema educativo ¿qué entiendes tú por educación emocional?
16. E: Para mi educación emocional sería enseñarles a los chicos a expresar eso, a expresar las emociones, al trabajar eso, logrando que los niños, los alumnos expongan sus emociones. Hace poco veía un documental cortito de un profesor en Japón que trabaja en base a las emociones y todos los chicos todos los días tienen que escribir un cuaderno y en ese cuaderno expresan todas las emociones que viven durante el día y después al niño que le corresponde vivencia, o sea le cuenta a los otros la vivencia que tuvo, dentro de esto hubo un chico que no había ido a clases durante una semana porque se le había muerto un familiar, había muerto su abuelo, en Japón es súper difícil hablar el tema de la muerte, y resulta que una de las niñas que escuchó el relato del cuaderno del niño se puso a llorar expresando que ella nunca había querido hablar de la muerte de su padre y ahí empezaron todos a aflorar diferentes emociones. Lo que logro este señor a través de eso fue la unificación de ese curso, del grupo, entonces yo siento que es necesario partir logrando que los chicos expresen sus emociones para unificarlos, para entablar lazos más cercanos, y no tan solo con los pares, porque también se identificaban mucho con el profesor, o sea cuando el curso se enteró que éste profesor venía hacerse cargo de ellos, la emoción era, porque claro, seguramente ellos ya habían escuchado del trabajo de este profesor y los niños estaban muy expectantes queriendo que este profesor llegara a hacerles clases, entonces yo siento que eso es importante.
17. I: En la etapa en la que está la “Cami” ¿Le entrega mayor relevancia a la educación emocional?
18. E: Sí, absolutamente o sea el que vayan aflorando las emociones de ella y a través de eso ella vaya adquiriendo aprendizajes de vida. Yo entrelazo mucho el tema de las emociones con los aprendizajes, con el tema de la formación; una persona que logra expresar más emociones, más sentimientos, yo siento que tiene una facilidad para adquirir ciertos aprendizajes. Por ejemplo en el caso de mi hija, que mi hija es muy expresiva, es muy de emociones, euforia y si tiene rabia es radical, y si tiene pena es radical y si tiene alegría es radical y todo el tema, eso le ha dado cierta sensibilidad para el arte, mi hija tiene una destreza enorme en el lado artístico, entonces yo siento que potencia mucho el tema de las emociones en los aprendizajes.

- 19.I: ¿Cuáles crees tú que serían las consecuencias de una buena educación emocional, y en este caso también de una mala?
- 20.E: Bueno, de una mala educación emocional, tenemos claramente la educación en Chile, donde los profesores no están internalizados con eso, con el lograr que los chicos afloren emociones, lo que tampoco hace, que sea un profesor cercano, en donde tampoco hay una preocupación por el alumno, o sea por el tema de cómo aprende, o de su entorno, o de lo que necesita. La educación municipal está en estos momentos estancada por ser una educación muy fría en donde el profesor no está... o sea al ser tantos alumnos el profesor no tiene el tiempo para ver cómo funciona ese alumno, por ejemplo para ver si el niño no está logrando los aprendizajes porque está teniendo problema en su casa, que a lo mejor necesita una palabra de apoyo, respaldo, etcétera. Y yo creo que una de las cosas malas es eso, que lamentablemente la educación en Chile ha postergado, se ha vuelto más mecánica.
- 21.I: O sea, en el fondo es el reflejo de esta mala educación emocional...
- 22.E: Claro, yo siento que donde no hay una educación emocional nosotros estamos mecanizado a los alumnos, nosotros no estamos enseñando, ni estamos educando, nosotros estamos entregando contenidos, es lo que yo siento.
- 23.I: ¿Y de una buena educación emocional?
- 24.E: Le estamos entregando habilidades a los niños, por lo que te digo, el enfoque a mi hija, a donde mi hija siente todas las emociones buenas, malas y toda la cuestión ha adquirido esa sensibilidad, y yo siento que le está ayudando para que ella logre más destrezas, habilidades, ponte tú el tema artístico, no sé "poh" yo lo tomo como eso, que la profesora en este caso ha potenciado en mi hija hartito el tema emocional y eso le ha dado un piso a la "Cami" como para ir demostrando más las habilidades que ella posee.
- 25.I: ¿Qué aspectos de la educación consideras relevantes para el desarrollo integral en esta etapa escolar?
- 26.E: ¿Cómo es la pregunta? como que me perdí...
- 27.I: Los aspectos relevantes para el desarrollo integral del niño en esta etapa escolar.
- 26.E: Bueno, para el desarrollo integral, es como todo, o sea, de partida, como en este momento estamos, onda listos para adquirir todos los aprendizajes, están como más despiertos, de partida el apoyo, el apoyo emocional que uno le pueda brindar, no sé, el estar siempre fomentando

en ellos que tienen las capacidades, porque a veces también sin querer uno trunca un poco eso, las capacidades, al verbalizar, no sé “poh”, ciertas críticas hacia los niños, entonces yo creo de partida, “cachai”, onda el apoyo de familia, como mamá, como papá, el apoyo en el hogar dentro de la educación, el estar pendiente también con la profesora, tener una profesora que este siempre apoyando, entregando no tan solo los contenidos, si no que logrando que los niños adquieran destrezas y aprendizajes, también por medio de su experiencia, de formas así, como no todo tan mecanizado, eso.

27.I: Y pasando a otro tema, pero relacionado con el anterior, sobre las expectativas de las practicas pedagógicas ¿qué cosas crees que tú que tienen que pasar en una sala de clases para que los niños se desarrollen emocionalmente?

28.E: Primero generar un ambiente, o sea de partida, tiene que haber un ambiente propicio, ya sea una sala que este enfocada a eso, porque yo siento que muchas veces, lo profesores no logran darse cuenta que el espacio físico es importante para un niño, un niño evidentemente en una sala de color gris no sé “poh”, que no tenga ni un color que no tenga, no le va a generar ninguna cosa, “cachai”, en cambio en una sala onda alegre con colores con cosas que visualmente sea llamativo también generar cosas, o sea yo siento que el ambiente es súper importante, el espacio físico. la apertura que tenga el profesor también en conversaciones, en alegrías, que cambien tengas como las pautas claras, en qué momento, y que le explique a los niños en qué momentos se pueden tratar ciertos temas, hacer en la jornada de orientación reflexiones en base a lo que ellos necesitan , a lo que ellos quieren, a lo que ellos les gustaría aprender, hacer “cachai”, eso, yo creo que sería una apertura, o sea, dar un tiempo dentro del aula, que sería para mí importante la clase de orientación, pero que se le diera prioridad a escuchar a los niños, y también el ambiente físico que yo siento, que el espacio físico es importante.

29.I: ¿Notas algún cambio de enfoque en cómo se trabajan las emociones en la escuela, respecto a la transición de kínder a Primero Básico?

30.E: Sí, o sea, como en la etapa de primero básico, el tema de los aprendizajes es primordial, es que yo más que en la transición, yo me evoco más atrás, “cachai”, por ejemplo mi hija cuando estaba en el jardín, la prioridad no era que ella aprendiera a tomar un lápiz o aprendiera los números, la prioridad era que aprendiera a compartir, a dar las gracias, reforzara los valores que uno le enseña en la casa, y para mí fue súper importante, porque creo que fue un espacio importante para mi hija, fue una etapa muy bonita, yo también la viví muy linda.

Sentí que mi hija era más feliz, después, cuando llegó acá al colegio, el cambio fue súper radical, porque claro, acá ya no tenía esos espacios, de hacer los cumpleaños con todos los amiguitos, no sé “poh”, esas etapas de juegos, esos tiempo de juegos tan importantes, onda una siesta donde dormían todos juntitos apretaditos, si no que acá era netamente adquirir, como te digo los conocimientos los aprendizajes, las posturas de lápiz, “cachai”, onda no sé “poh”, lecto-escritura, etcétera, onda a las matemáticas, el cálculo, etcétera, entonces siento que, que sí, que ponte tú, evocándome más que a la transición de acá, si fue un cambio.

31. I: ¿O sea tú relacionas la transición jardín-escuela?

32. E: Jardín-escuela, si más que kínder-Primero, porque mi hija aquí estuvo pre kínder, kínder y primero, pre kínder la profe hizo igual un poco más, o sea, ponte tú, hizo más llevadero el cambio para mi hija, de afectos y emociones, porque la profe que le toco a mi hija es muy de piel, de cariños de expresar emociones, amor, de respaldar, fortalecer a los niños, de ir reforzando en ellos todos, “cachai”, todas las cosas que bien lo hiciste, que linda te vez hoy, no sé, cualquier cosa, siempre había un refuerzo emotivo en el pre kínder. En el kínder no, en el kínder, en el kínder claramente eso no estaba marcado, porque era una profesora súper fría, una profesora súper, como ni ahí, como que no estaba ni ahí, ella les pasaba hojas, hagan actividades, pasar los contenidos y vamos al patio, no había una preocupación de parte de ella, “cachai”, en fortalecer nada, en reforzar nada en los niños, por tanto no sé “poh”, yo por eso evoco como más atrás por el tema de las emociones, yo evoco más al kínder y al jardín.

33. I: ¿Cómo esperas que los profesores eduquen las emociones de los niños/as?

34 E: Es que ahí hay como todo un trabajo, yo creo porque yo siento que deberían pasar ciertas habilidades, o para un docente que quiera formarse debería tener ciertas habilidades y competencias como en el plano más emocional, tal vez hacer alguno talleres, porque eso los profesores no lo manejan, en general, yo siento que no hay profesores que manejen eso, a menos que sea una persona que sea de por si emocional, que en su vida cotidiana sea una persona emocional, porque eso lo manifiesta dentro de un aula, pero por lo general los profesores no lo trabajan, no lo hacen. Los profesores que están saliendo ahora y los profesores antiguos tampoco.

35. I: ¿Y qué características crees que debiese tener un profesor, en este caso, para poder educar las emociones?
36. E: A ver, tiene que ser un profesor que tenga buen humor, que sepa dejar los problemas de su vida cotidiana en la casa, ser un profesor que presente habilidades y la destreza, un profesor más lúdico, que no le tenga miedo al ridículo. Que sea un profesor alegre, un profesor expresivo, un profesor que logre tener esa sensibilidad de interpretar lo que el niño quiere, que le dé espacio al niño para poder expresarle a él y enterarse, darse el tiempo de conocer bien a las familias a los niños. Para eso habría que hacer un cambio radical, por ejemplo, en las escuelas municipales en vez de tener cuarenta cabros tener veinticinco, pero ahí hay un cambio general. Yo siento eso, un profesor más preocupado y entregado a sus alumnos, y que sepa también trabajar ciertas cosas, las habilidades artísticas, el ser más lúdico, el perder un poco el miedo al ridículo, de repente llegar y ponerse una nariz de payaso, y solamente esperar a los niños y darles los buenos días, son cosas que son importantes, que se valoran.
37. I: ¿Y crees que todos pueden hacerlo?
38. E: Hay gente que no tiene esa habilidad pero puede trabajarla.
39. I: Con trabajo se puede lograr...
40. E: Yo siento que sí, que hay gente que evidentemente... como hay gente que es mala para las matemáticas y que siente que nunca en la vida va a aprender y que logran encontrar una persona que les enseñe bien y aprender con gusto, siento que también esas habilidades se pueden trabajar.
41. I: ¿Cómo evalúas las relaciones afectivas construidas por el docente con los niños/as?
42. E: Yo en particular siento que la profesora ha trabajado bien las emociones, es que de partida yo tengo una muy buena conexión con la profesora, yo siento que la profesora es muy buena. Y también, si hay una cosa que yo destaco de esta profesora, es que ella es muy lúdica, ella intenta ser muy expresiva. Ella cuando está mal si anda como con carita triste pero trata de dejar esas cosas afuera. Cuando está bien también lo expresa, con los chicos también juguetea un poco, ella intenta como preocuparse más allá de ellos, de casos puntuales de niños ella igual está encima, pendiente, tratando de trabajar, apoyar, de sacar adelante. Entonces yo siento que la profesora lo trabaja bien, me gusta.
43. I: Y en relación al ámbito institucional ¿por qué elegiste este establecimiento para tu hija?

44. E: Evidente, trabajo aquí. El tema es por la cercanía, porque en caso que le pase algo, yo no puedo llegar y salir. La elección de este establecimiento, es por un tema de comodidad mía, y si nos vamos evocando cosas más atrás, porque yo estudié acá, yo conozco a los profesores que trabajan acá, tengo ciertos lazos creados con ellos. También por un tema afectivo, emocional, porque yo cuando chica estudie aquí, así como: “oh, qué lindo, salí del alborada”.
45. I: ¿Consideraste algún tema relacionado con la educación emocional como para escoger el colegio?
46. E: No, ninguno. Porque si fuera por eso yo hubiese escogido el colegio del frente. El Arturo Prat, porque es un colegio integral y lo que más trabajan es el tema familiar, siempre están pendientes de qué es lo que le pasa al niño, si hay un niño que falla o que no fue a clases, al otro día el director te está esperando para preguntarte por qué e día anterior el niño o la niña no fue a clases. Entonces hay una preocupación desde la cabeza, lo que hace que haya un tema emocional afectivo importante. A mí me gusta, a parte que es un colegio exigente y todo y si a mí me preguntas si tuviese que cambiar a mi hija, te diría que sí al tiro que la cambiaría a ese colegio. Pero netamente por la preocupación que va desde la cabeza hacia abajo, por la entrega que creo que presentan algunos profesores, ahora, no sé qué tan así sea el trabajo de la parte emocional, o sea si a mí la dirección, el dueño de la escuela me dice oiga por qué, que está pendiente de todo el mundo, eso ya me a un precedente.
47. I: ¿Cuáles crees que son las condiciones de la escuela más favorable para el desarrollo de las emociones?
48. E: Un aula con pocos niños, partiendo.
49. I: ¿Y en el caso de esta escuela?
50. E: También. Lo que pasa es que yo creo que eso dificulta, el tema de los niños yo creo que dificulta mucho el trabajo del docente, porque hay profesores muy buenos en esta escuela, que perfectamente hacen más allá de lo que debieran, y es por vocación, pero se ven truncados un poco esas expectativas por el tema de que son tantos niños en esta escuela.
51. I: ¿Cómo propicia o dificulta la escuela el desarrollo de la educación emocional?
52. E: Mecanizando, rigiéndose netamente por las bases curriculares del ministerio, no dando instancias para hacer una escuela para padres, el hecho de que también actualmente en la escuela no hay algún tipo de taller en donde puedan trabajar con los niños el trabajo de emociones.

Yo haría unos talleres para un tema de inclusión, yo siento que eso falta acá en esta escuela. Que hayan muerto los talleres y que nunca se hayan enfocado a esos aspectos.

53.I: ¿Qué espacios escolares consideras que propician o dificultan el desarrollo emocional de los niños en este nivel educativo, Primero Básico?

54.E: Yo igual siento que como el colegio no tiene las dependencias como para jornada escolar completa de primero y segundo básico ha dificultado mucho el tema de buscar instancias para que los chicos...para entablar horarios de trabajo con los niños porque como acá acotan la jornada, entonces ellos tienen muy marcado: lenguaje, matemática, educación física, naturaleza, sociedad, etc. Entonces yo siento que donde en esta escuela el espacio físico no está acorde para la jornada escolar completa de primero y segundo básico las horas están muy acotadas y están solamente establecidas para las materias que exige el ministerio, entonces yo siento que eso ha dificultado que den las instancias para que ellos tengan horas de reflexión, de trabajo; otros profesores en la jornada escolar completa, con los más grandes, hacen talleres de trabajos, de cosas equis.

55.I: Entonces si yo te pregunto ¿cuáles son los espacios que debiesen existir para que se tratara el tema emocional? ¿Tú crees que serían esos, como darle más espacios, más flexibilidad un poco al horario?

56.E: Claro, o sea ponte tú no ser tan rígido, tan marcado. Es que igual acá es complejo, porque como claro el primer año es como en donde tienes que enseñarle todas las cosas, mete materia y mete materia, yo siento que es complejo, yo creo que debiesen hacer la jornada completa que deberían tener, pero claro acá en el colegio no se da, porque no tienen el espacio físico, entonces debiesen extender la jornada y no sé quizá poner unas salas más para poder cumplir con el horario de la jornada completa y en esos horarios dar como las pautas y las instancias para hacer algún tipo de reflexión, trabajos, talleres, eso, yo siento que eso es lo que dificulta aquí.

57.I: ¿Cómo participas tú de la vida escolar del niño y niña?

58.E: Yo nada, soy una inútil, no haber, yo le pregunto a diario, pero por mi vida ajetreada de trabajo y estudio, es complicado. La instancia en que la "Cami" sale de la sala, le pregunto cómo le fue en el día, qué hizo, qué no hizo, por qué no lo hizo, si la retaron y por qué la retaron, si se peleó o no se peleó y por qué se peleó, etc., etc., y trato de saber lo que hizo durante el día, le pregunto a la profesora, en las instancias que puedo

durante el día o durante la semana, cómo va la “Cami”, qué tal el trabajo, si algo le está costando, si ella siente que algo le falta, qué es lo que necesita, en qué la puedo apoyar, porque yo el fin de semana trabajo más con ella porque en la semana me cuesta mucho.

59. I: ¿Y te sientes conforme o satisfecha con tu participación?

60. E: Yo no, yo como mamá siento que me falta mucho, o sea, yo quisiera ya poder egresar de la Universidad para poder enfocarme netamente en los niños, porque claro, ellos necesitan una mamá presente, que esté revisando todos los días los cuadernos, que esté apoyando, que esté incentivando el trabajo, yo ahora le exigí a la “Cami” que le vamos a escribir una carta al viejo “pascuero”, porque yo necesito que ella me lea todos los días un cuento “es que mamá a mí no me gusta leerte cuentos, porque tú eres la mamá que tiene que leer los cuentos” y yo le digo “es que “Cami” a mí me gusta saber que tú sabes leer” entonces para eso, estoy tratando de que en las noches ella me lea cuentos para poder quedarnos dormidas, y que vamos a hacer ese compromiso con el viejito “pascuero” para que el viejo “pascuero” les traiga regalos, y eso, como entrelazando unas cosas con otras. Y el otro día la “Cami” me dijo “ya, lo vamos a pensar”. Con esto yo quiero tratar de ver y participar en los aprendizajes de mi hija, o sea yo no puedo por la vida que llevo, o sea lamentablemente soy mamá soltera, tengo que cumplir con mis dos “cabros chicos”, vivo bajo el alero de mis papás que son los que me apoyan con el cuidado de mis hijos, estoy estudiando, entonces como que a mí me complica mucho porque por tiempo no tengo, pero intento que ese poquito tiempo sea de calidad, de estar ahí encima molestando. Aquí tuve una mona de plastilina como tres meses que ya no podía estar más deforme, que fue un regalo que me trajo mi hija de una historia de un cuento que hicieron y yo aquí la tuve, hace poquito ordené y la boté, pero quería que ella vea que para mí lo que ella hace es importante. De repente le saco fotos a las cosas que ella hace, a las notas, tengo guardado como para enmarcar un papelito que le mandan de felicitación de parte de la dirección por excelente rendimiento del semestre anterior, lo tengo ahí como para mostrárselo.

61. I: Para incentivarla

62. E: Claro, porque tú me pego todos los “cachureos” que ella me trae, de repente me aburro, pero trato de participar lo poco y nada, pero yo siento que me falta mucho, por falta de tiempo.

63. I: Y para terminar ¿qué instancias propondrías para el desarrollo de la educación emocional? A nivel general

64. E: A nivel general, yo crearía talleres, netamente talleres de trabajo para profesores primero, yo le enseñaría a los profes a trabajar con el tema de

las emociones, a trabajar desde ahí en los aprendizajes, para que los niños internalicen de mejor manera los aprendizajes, sea el que sea, y logre ser un aprendizaje significativo, porque yo siento que eso es lo que nos falta en la educación, lograr que los aprendizajes sean significativos, y qué mejor que meter las emociones, lograr que se acuerden de la historia de Chile, porque se emocionaron al ver que Bernardo O'Higgins dio su vida, etc., pero yo creo que eso, o sea yo de partida le enseñaría a los profes, les haría algún post grado.

65. I: Alguna capacitación

66. E: Claro, capacitación, pero yo trabajaría con los profes desde las emociones y luego en el colegio traer lo que los profes ya internalizaron y que se lo enseñen a los niños, y lo otro también ir fomentando talleres de trabajo en donde se hiciera eso, o haría el trabajo dentro de orientación, pero yo lo metería dentro del currículum, de frentón parte del currículum, porque al fin y al cabo nuestra educación está mecanizada, o sea nosotros nos dejamos llevar por un currículum el cual te entrega solamente las materias, pero en el fondo nosotros no estamos educando, estamos mecanizando al niño, así como "ah ya tenemos que pasar estos contenidos porque esto es lo que nos pide el ministerio", pasamos todos esos contenidos, pero dime ¿y con qué valor el niño aprende eso?, porque por ejemplo con mi hija yo estoy tratando que le dé un valor a la lectura, buscando la idea, cosa que cuando ella adquiera el tema de la lectura, este sea un hábito, pero un hábito agradable, que no lo haga porque mi mamá me obligó, que lo haga porque a ella le gustó lo que provocaba en mí que ella me leyera un cuento, eso.

