



UNIVERSIDAD DE
MANIZALES®

Cultivando Emociones

Greys Cecilia Velásquez Bayona
Giovanni Alexander Martínez Támara
Juan Roberto López Torres

Artículo de investigación presentado para optar al título de
Magíster en Educación

Asesor

Andrés Tamayo Patiño, Doctor (PhD) en Pensamiento Complejo

Asesores de recursos académicos: Luz Andrea Sepúlveda Escobar (asesora bibliográfica),
Claudia Marcela Cerón Rubio (asesora Centro de Escritura) y Elvia Lucía Sánchez García
(asesora de integridad académica)

Universidad de Manizales
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Maestría en Educación - Virtual
Manizales, Caldas, Colombia

2025

Citar/How to cite (Velásquez Bayona et al., 2025)

Referencia/Reference Velásquez Bayona, G. C., Martínez Támara, G. A., & López Torres, J. R. (2025). *Cultivando Emociones* [Tesis de maestría]. Universidad de Manizales.

Estilo/Style: RIDUM: Repositorio Institucional Universidad de Manizales.
APA 7ma ed. (2020)



Maestría en Educación - Virtual, VIII

Línea de Investigación Educación y Pedagogía.

Declaración de inteligencia artificial: el o los autores de este trabajo de grado declaran que han utilizado herramientas de inteligencia artificial (IA), tales como [mencionar herramientas utilizadas, por ejemplo, ChatGPT, Grammarly, Turnitin, Copilot, Gemini, entre otras], de manera ética y responsable, tal como se establece en el Acuerdo UManizales 002 (julio 26 de 2023) sobre propiedad intelectual e IA. Estas herramientas son empleadas como apoyo en la redacción, revisión gramatical y generación de ideas, pero en ningún caso sustituyen el análisis crítico, la argumentación académica ni la originalidad del trabajo. Asimismo, cualquier contenido generado con asistencia de IA está citado y referenciado adecuadamente, garantizando la integridad académica y el cumplimiento de los principios éticos de la investigación.

Biblioteca y Centro de Recursos: biblioteca.umanizales.edu.co

Repositorio Institucional: ridum.umanizales.edu.co

Universidad de Manizales: umanizales.edu.co

Revistas: revistasum.umanizales.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Manizales ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Resumen

El proyecto pedagógico *Cultivando Emociones*, surge en la Institución Educativa Agropecuario de La Victoria de San Isidro, un contexto rural del municipio de La Jagua de Ibirico, caracterizado por desafíos sociales y educativos que inciden en las dinámicas escolares. Su

propósito central fue fortalecer el trabajo en equipo y las relaciones interpersonales basadas en el respeto entre los estudiantes de grado quinto, mediante experiencias significativas que integraron lo académico, lo emocional y lo comunitario. La metodología se enmarcó en un enfoque cualitativo con técnicas narrativas e interactivas, como foto-historias, diarios reflexivos, teatro y encuentros intergeneracionales, lo que permitió recoger voces, vivencias y memorias colectivas.

Palabras clave: educación emocional, trabajo en equipo, relaciones interpersonales, escuela rural.

Abstract

The project *Cultivating Emotions*, developed between 2021 and 2024 at the Agropecuaria de La Victoria de San Isidro Educational Institution, emerged as a pedagogical proposal aimed at strengthening teamwork and interpersonal relationships based on respect among fifth-grade students in a rural context marked by social, emotional, and community challenges. Its approach integrated symbolic activities such as the sowing of emotions, the school garden, reflective journals, pedagogical theater, collective murals, and intergenerational encounters, allowing children to express, recognize, and transform their emotions through meaningful experiences.

The systematization, based on a qualitative approach and narrative techniques such as photo-stories, retablos, and interviews, revealed profound transformations. Students developed greater collaboration, an understanding of shared responsibility, and a more supportive attitude, reflected in activities such as the sponsorship of garden plots and collective artistic work. Regarding interpersonal relationships, empathy, respect, and assertive communication were strengthened through safe spaces for dialogue, emotional writing, and coexistence with families and older adults.

The results show that the project humanized the school experience, transforming the rural school into a space of care, listening, and collective construction. It was demonstrated that emotional education improves coexistence, enhances positive attitudes toward learning, and

strengthens community bonds. Furthermore, the systematization allowed for a re-signification of teaching practice and demonstrated that even with simple resources, it is possible to transform school realities through affection, creativity, and collective work.

Keywords: emotional education, teamwork, interpersonal relationships, rural school.

1 Introducción

La escuela ha dejado de concebirse solo como un espacio de transmisión de conocimientos académicos para convertirse en un escenario donde se entretujan aprendizajes emocionales, sociales y comunitarios. Esta concepción cobra relevancia en contextos rurales como el corregimiento de La Victoria de San Isidro, en el municipio de La Jagua de Ibirico, Cesar, una región marcada por la memoria del conflicto armado, el abandono institucional y la fragilidad de los lazos comunitarios. En este panorama nace Cultivando Emociones, un proyecto pedagógico que resignifica la escuela como territorio de paz, cuidado y transformación emocional.

La experiencia surge en 2021, en tiempos de pandemia, cuando la virtualidad imponía distancias y el aislamiento dejaba al descubierto nuevas fragilidades en los estudiantes. La idea inicial nació como una propuesta tímida dentro de un foro educativo: utilizar la metáfora de la siembra como recurso pedagógico para enseñar a los niños a expresar y gestionar sus emociones. Aunque al inicio fue solo una idea, pronto se convirtió en vivencia real dentro del aula, el patio escolar y la comunidad.

El proyecto se fundó en una preocupación clara: la dificultad de los estudiantes para expresar lo que sentían, resolver conflictos y trabajar en equipo. Estas limitaciones no podían desligarse de un entorno atravesado por violencia estructural, desplazamiento forzado y ruptura de redes afectivas. La escuela se planteó entonces como terreno fértil para sembrar nuevas formas de relación, apoyándose en la fuerza simbólica de la tierra, la semilla y el cuidado. La metáfora agrícola se transformó en el corazón de una pedagogía que enseñaba que las emociones, como las plantas, requieren atención y tiempo para florecer.

Las primeras actividades de 2021 fueron profundamente simbólicas: cada estudiante recibió una semilla que debía sembrar en el huerto escolar junto a un papel donde escribía una emoción difícil de manejar. El crecimiento de la planta se convirtió en espejo de su proceso interior. A este ejercicio se sumaron el Mapa de Emociones, donde plasmaron gráficamente sus sentimientos; el Diario de Emociones, espacio íntimo para registrar estados de ánimo; y el Mural de las Emociones, que junto a los Encuentros de Historias de Vida con adultos mayores vinculó generaciones, creando memoria colectiva y valorando la expresión simbólica.

En 2022 el proyecto se consolidó y expandió. El entusiasmo inicial dio paso a nuevas actividades como la Lluvia de Intenciones y la Huerta de la Empatía, donde los estudiantes cultivaban parcelas mientras reflexionaban sobre la cooperación. También se integraron las familias mediante talleres de formación en inteligencia emocional. La experiencia empezó a reconocerse como propuesta sólida con resultados visibles en la convivencia escolar y fue destacada en los foros educativos.

El año 2023 representó un periodo de floración y apertura. Los estudiantes presentaron sus aprendizajes en el Foro Educativo Municipal, mostrando con orgullo cómo el proyecto había transformado sus relaciones. Ese año se implementaron prácticas innovadoras como los diarios creativos en reflexión colectiva. El mural colectivo y los encuentros intergeneracionales fortalecieron la dimensión comunitaria, tejiendo puentes entre memorias pasadas y presentes.

En 2024, el proyecto alcanzó madurez. Todos los grados participaron, se diseñaron guías pedagógicas y las actividades trascendieron el aula, involucrando a docentes, familias y comunidad. Los niños aprendieron a nombrar sus emociones, a reconocer su valor y a transformar tristeza, rabia o miedo en oportunidades de crecimiento. La escuela se convirtió en un espacio donde las emociones ya no se escondían, sino que se hacían visibles a través de murales, diarios y siembras colectivas.

Más allá de las actividades, Cultivando Emociones dejó aprendizajes humanos: la escucha activa, el respeto y la cooperación se consolidaron como habilidades esenciales. Los estudiantes comprendieron que la tristeza no es enemiga, sino mensajera; que la rabia puede transformarse en

poesía; y que la esperanza, como una semilla, necesita de cuidados constantes. También se reconoció que trabajar con emociones implica encontrarse con heridas abiertas y ausencias dolorosas, lo que exigió del profesorado acompañamiento amoroso más que respuestas definitivas.

La relevancia de la experiencia radica en su capacidad de articular educación emocional con el contexto rural y las prácticas cotidianas del territorio. En un país donde la ruralidad ha sido históricamente marginada, proponer una pedagogía que surge desde lo local, lo afectivo y lo simbólico constituye un acto político y transformador. Cultivando Emociones mostró que la escuela rural puede ser terreno fértil no solo para los cultivos materiales, sino también para sembrar humanidad, sanar vínculos y cultivar paz en los corazones de los niños.

Desde la perspectiva investigativa, la sistematización del proyecto buscó comprender su influencia en dos dimensiones claves: trabajo en equipo y relaciones interpersonales basadas en el respeto. Los hallazgos revelaron que los estudiantes fortalecieron su capacidad de colaborar, compartir responsabilidades y comunicarse asertivamente. Igualmente, se consolidaron vínculos basados en empatía, cuidado y valoración del otro.

El objetivo general fue describir cómo Cultivando Emociones impactó en la formación integral de los estudiantes, mostrando que educar en y para las emociones no es complementario, sino esencial para formar seres humanos sensibles y conscientes. Los objetivos específicos se enfocaron en identificar cambios en la capacidad de trabajo en equipo y valorar el impacto en las relaciones interpersonales en aspectos como el respeto.

La pregunta orientadora que guio la reflexión fue clara: ¿Cómo influye el proyecto Cultivando Emociones en el desarrollo del trabajo en equipo y en el fortalecimiento de las relaciones interpersonales basadas en el respeto entre los estudiantes de grado quinto? La respuesta se construyó desde vivencias narradas por los niños, actividades creativas y procesos colectivos que demostraron que las emociones, cuando se reconocen y trabajan, se convierten en fuerza transformadora.

En suma, este capítulo recoge una experiencia pedagógica que arraiga en la tierra y florece en la emocionalidad de los niños de La Victoria de San Isidro. Desde la siembra simbólica de semillas hasta los murales colectivos, desde los diarios íntimos hasta los encuentros intergeneracionales, el proyecto mostró que la escuela puede ser un laboratorio de humanidad donde se cultivan emociones, respeto y vínculos comunitarios.

2 Metodología

La presente sistematización se inscribe en el enfoque cualitativo, entendido como aquel que busca comprender la experiencia humana desde su complejidad, subjetividad y riqueza contextual. Como lo plantea Flick (2015) el paradigma cualitativo privilegia la voz de los participantes, rescata el sentido de sus acciones y explora los significados construidos en escenarios concretos. Este enfoque resulta pertinente para analizar procesos educativos que se desarrollan en una institución rural y convocan no solo a estudiantes, sino también a docentes, familias y comunidad.

En este sentido, la investigación se orientó a la reconstrucción, interpretación y reflexión crítica sobre una experiencia pedagógica significativa, reconociendo aprendizajes y transformaciones. Para Jara, O. (2018) la sistematización es un proceso de investigación participativa que devela la lógica interna de las prácticas y genera conocimientos útiles para el contexto y para otros escenarios similares. Bajo esta perspectiva, el trabajo se centró en comprender cómo la huerta escolar, los murales, los diarios y los encuentros intergeneracionales favorecieron el fortalecimiento del trabajo en equipo y las relaciones interpersonales en los estudiantes de grado quinto.

2.1 Sistematización de experiencias

La experiencia sistematizada corresponde al proyecto Cultivando Emociones, desarrollado entre los años 2021 y 2024 en la Institución Educativa Agropecuaria de La Victoria de San Isidro, ubicada en el municipio de La Jagua de Ibirico, Cesar. La pertinencia de sistematizar esta experiencia radica en su carácter innovador, articular el trabajo agro escolar con el desarrollo socioemocional, generando aprendizajes que trascienden lo académico y se proyectan hacia la vida comunitaria. Como señala Connelly y Clandinin (1990), las narrativas educativas permiten rescatar

no solo los hechos, sino también las emociones, significados y sentidos que los actores atribuyen a sus vivencias.

2.2 Objetivo metodológico

El objetivo metodológico de la sistematización fue describir detalladamente el proceso de implementación y desarrollo del proyecto Cultivando Emociones, resaltando los cambios observados en la capacidad de trabajo en equipo y en las relaciones interpersonales basadas en el respeto. Para lograrlo, se emplearon técnicas narrativas e interactivas que facilitaron recuperar las voces de estudiantes, docentes y familias, integrando diversas perspectivas sobre el impacto educativo y comunitario del proyecto.

2.2.1 Unidad de análisis y unidad de trabajo

- Unidad de análisis: La experiencia pedagógica Cultivando Emociones en su dimensión formativa, emocional, convivencial y comunitaria.

- Unidad de trabajo: Estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Agropecuaria de La Victoria de San Isidro, junto con docentes, padres 14 de familia y directivos que participaron activamente en la experiencia entre 2021 y 2024.

La inclusión de las familias y docentes permitió ampliar la mirada hacia el impacto comunitario, reconociendo que las transformaciones emocionales y convivenciales no se limitan al aula, sino que se proyectan hacia el hogar y la comunidad.

2.2.2 Técnicas de recolección de información

La sistematización empleó un conjunto de técnicas cualitativas narrativas e interactivas que facilitaron la expresión de emociones, y la reflexión colectiva. Estas técnicas fueron seleccionadas por su pertinencia para trabajar con niños, jóvenes y adultos en un contexto rural, donde la oralidad, el arte y la memoria comunitaria tienen un lugar central.

2.2.2.1 Foto-historia. La técnica de la foto-historia permitió reconstruir visualmente el proceso del proyecto. Se seleccionaron fotografías de las actividades (siembra, talleres, murales, teatro, encuentros familiares), que fueron comentadas y narradas por los propios estudiantes, docentes y familias. Cada imagen se convirtió en detonante de recuerdos, emociones y aprendizajes, lo cual posibilitó un análisis desde la mirada de los protagonistas. Las narraciones dieron cuenta de avances en la empatía, la colaboración y el sentido de pertenencia. En palabras de un estudiante: “Cuando veo la foto de nuestra parcela, recuerdo cómo aprendimos que, si uno no riega la planta, todos perdemos”.

2.2.2.2 Retablo narrativo. El retablo se implementó como una técnica artística en la que los estudiantes y sus familias construyeron escenas tridimensionales que representaban momentos significativos de la experiencia: la siembra de las emociones, el trabajo colectivo, el mural emocional y los encuentros con abuelos. Este recurso integró lo estético y lo narrativo, facilitando un análisis de las relaciones interpersonales desde una perspectiva simbólica. Los retablos visibilizaron tensiones y aprendizajes, y permitieron identificar la responsabilidad compartida y el respeto como valores esenciales en el desarrollo del proyecto.

2.2.2.3 Entrevistas semiestructuradas. Se diseñaron entrevistas diferenciadas para estudiantes, docentes y padres de familia. Estas se organizaron en bloques temáticos:

- Experiencias emocionales.
- Convivencia y respeto.
- Colaboración y responsabilidad.
- Transformaciones personales y colectivas.

Las entrevistas fueron aplicadas de manera individual y grupal en un ambiente de confianza, garantizando confidencialidad y respeto por la voz de cada participante. Gracias a ellas, se profundizó en los significados atribuidos al proyecto, revelando que este impactó no solo en el aula, sino también en la dinámica familiar y comunitaria.

2.2.3 Expresiones Tangibles de la Experiencia

Los instrumentos diseñados respondieron a un enfoque pedagógico y emocional:

- Diario de emociones: cuaderno personal en el que los estudiantes registraban estados de ánimo, vivencias y aprendizajes emocionales.
- Murales colectivos: espacios artísticos en los que los grupos plasmaron emociones, acuerdos de convivencia y experiencias significativas.
- Registro fotográfico: documentación visual sistemática de actividades, utilizada como insumo para la técnica de foto-historia.
- Guías de entrevista: diseñadas para cada actor, con preguntas abiertas que favorecieron la expresión libre y la profundización en experiencias vividas.

Estos instrumentos se convirtieron en canales de expresión emocional y facilitaron la triangulación de datos desde diferentes fuentes.

2.2.4 Procedimiento de la sistematización

El proceso de sistematización se desarrolló en varias fases:

1. Planeación: Se definieron objetivos, categorías de análisis (trabajo en equipo y relaciones interpersonales) y subcategorías (colaboración, responsabilidad compartida, respeto y comunicación).
2. Recolección de información: Se aplicaron las técnicas narrativas e interactivas (foto-historia, retablo y entrevistas), involucrando a estudiantes, familias y docentes.
3. Organización del material: Se clasificaron textos, fotografías, narraciones y entrevistas de acuerdo con las categorías.
4. Codificación temática: Se identificaron unidades de significado vinculadas al trabajo en equipo y a las relaciones interpersonales, asignándoles códigos predefinidos y emergentes.
5. Construcción de relatos: Se elaboraron relatos interpretativos que integraron testimonios, evidencias visuales y momentos clave.
6. Reflexión crítica: Se interpretaron los hallazgos a la luz de los marcos conceptuales, reconociendo factores que facilitaron o dificultaron el proceso.

2.3 Análisis de la información

El análisis combinó el análisis temático y el análisis narrativo. Según Braun y Clarke (2006), el análisis temático permite identificar patrones y significados recurrentes, mientras que el análisis narrativo rescata la secuencia de los acontecimientos y la voz de los protagonistas.

- En la categoría trabajo en equipo, los relatos evidenciaron que la colaboración y la responsabilidad compartida emergieron en actividades como el apadrinamiento de parcelas y el mural colectivo.

- En la categoría relaciones interpersonales, la empatía, el respeto y la comunicación, se fortalecieron en los encuentros intergeneracionales, los diarios emocionales y las presentaciones teatrales.

El análisis también permitió evidenciar tensiones, como la dificultad inicial de algunos estudiantes para comunicar emociones o asumir responsabilidades, lo cual fue superado mediante el acompañamiento pedagógico.

2.3.1 Participación y ética

La investigación se desarrolló bajo una perspectiva participativa, reconociendo a los estudiantes, docentes y familias como sujetos activos del proceso investigativo. Se garantizó el consentimiento informado para el uso de imágenes, narraciones y entrevistas, así como la confidencialidad de los participantes.

Se promovió un ambiente de cuidado emocional y respeto, donde cada voz fue valorada sin juicios. Este componente ético fue esencial para trabajar con experiencias sensibles relacionadas con las emociones.

2.3.2 Validación de resultados

Los hallazgos preliminares fueron socializados en espacios de diálogo reflexivo con estudiantes, docentes y familias. En estos encuentros, los participantes validaron las interpretaciones, aportaron nuevas perspectivas y enriquecieron las conclusiones. Esta validación participativa reforzó el carácter colectivo de la sistematización y aseguró la pertinencia de los resultados para la comunidad educativa.

3 Marco teórico

3.1 Antecedentes

El proyecto Cultivando Emociones, desarrollado en la Institución Educativa Agropecuaria de La Victoria de San Isidro, en un contexto rural del municipio de La Jagua de Ibirico (Cesar, Colombia), se inscribe en una tendencia pedagógica contemporánea que busca integrar el trabajo agroescolar con el desarrollo emocional y social de los estudiantes. La huerta escolar, los murales colectivos, el teatro pedagógico y los encuentros intergeneracionales se convierten en estrategias que trascienden la enseñanza de contenidos académicos para fortalecer la convivencia, el trabajo en equipo y las relaciones interpersonales basadas en el respeto.

Diversas investigaciones respaldan la pertinencia de esta propuesta: A nivel regional, Tobar et al. (2019) implementaron una huerta escolar como estrategia interdisciplinaria en el Cauca, evidenciando avances en el trabajo en equipo, la resolución de problemas y el pensamiento científico. Este enfoque metodológico encuentra eco en Cultivando Emociones, donde la siembra y el cuidado de la tierra se convierten en metáforas para cultivar habilidades socioemocionales.

De manera similar, Romero Ospina (2024) documentó la implementación de una huerta multigrado que promovió el pensamiento crítico mediante la rutina Ver-PensarPreguntar. Esta práctica potenció la reflexión individual y colectiva, la escucha activa y la construcción conjunta del conocimiento. En el proyecto Cultivando Emociones, la huerta también se transformó en un espacio para el diálogo interno y la socialización emocional.

En el ámbito nacional, la investigación de Herrera et al. (2020) desarrollada en el Valle del Cauca, diseñó una estrategia didáctica con la huerta escolar para mejorar la convivencia en grado quinto, logrando avances en empatía, respeto y resolución pacífica de conflictos. Estos resultados coinciden con los objetivos de Cultivando Emociones, donde actividades como el mural emocional o el teatro contribuyen a la construcción de un clima escolar respetuoso y colaborativo.

Otra experiencia significativa fue la de Díaz (2018) quien mostró cómo las huertas caseras fortalecieron vínculos entre estudiantes, familias y docentes, incrementando la conciencia

ambiental y la empatía. Este aspecto también fue central en Cultivando Emociones gracias a las actividades Cultivando en Familia y los encuentros con adultos mayores.

En el plano internacional, Kim et al. (2014) demostraron que un programa de jardinería escolar en Corea del Sur mejoró la cooperación, la autoestima y la adaptabilidad en niños de primaria. Los resultados destacaron la persistencia de amistades y el fortalecimiento del sentido de pertenencia, logros que se reflejan en la propuesta aquí sistematizada.

Finalmente, en México, Reina (2025) expuso la integración de huertos escolares en el currículo del municipio agroecológico de El Limón, articulando el aprendizaje agroecológico con ciencias y matemáticas. Este enfoque integral coincide con la visión de Cultivando Emociones, donde el aprendizaje académico se entrelaza con la dimensión emocional y comunitaria.

Estos antecedentes permiten reconocer que el trabajo agroescolar, cuando se vincula con la educación emocional, no solo enriquece los aprendizajes académicos, sino que también fortalece la empatía, la comunicación y la colaboración en contextos escolares.

3.2 Fundamentación conceptual y teórica

El marco conceptual de esta investigación se organiza en torno a dos categorías principales: Trabajo en equipo y Relaciones interpersonales. Cada una de ellas se desglosa en subcategorías que se conectan con actividades del proyecto y con referentes teóricos que fundamentan la propuesta.

3.2.1 Categoría: Trabajo en equipo

El trabajo en equipo se entiende como la capacidad de colaborar con otros en la búsqueda de metas comunes. Johnson y Johnson (1999) sostienen que este se fundamenta en tres principios: la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y colectiva, y la evaluación grupal constante. Estas dinámicas, cuando se trasladan al aula, permiten que los estudiantes desarrollen competencias comunicativas, aprendan a negociar y valoren la diversidad de opiniones.

En Cultivando Emociones, el trabajo en equipo se fortaleció en actividades como la siembra colectiva, el apadrinamiento de parcelas, la planificación del mural emocional y las presentaciones teatrales, donde cada estudiante debía aportar desde su rol para el éxito de la actividad.

3.2.2 Subcategoría: Colaboración

Dillenbourg (1999) define la colaboración como un proceso en el que los participantes se comprometen en la construcción conjunta del conocimiento. Colaborar no es solo compartir tareas, sino también construir significados compartidos; Habermas (1987) brinda la perspectiva de la comunicación orientada al entendimiento como base de la vida social y educativa.

3.2.3 Subcategoría: Responsabilidad compartida

Slavin (1995) enfatiza que la corresponsabilidad es la esencia del aprendizaje cooperativo: cada miembro debe asumir su rol sabiendo que sus acciones impactan en el grupo. En Cultivando Emociones, esta subcategoría fue evidente cuando el descuido de una planta afectaba no solo al responsable, sino también a la parcela de todo el grupo. Fue así como la huerta escolar funcionó como una especie de metáfora de la interdependencia y la responsabilidad mutua.

3.2.4 Categoría: Relaciones interpersonales

Las relaciones interpersonales son los vínculos sociales y emocionales que configuran la convivencia escolar. Berne (1964) sostiene que estas se estructuran a través de transacciones cargadas de emociones, actitudes y roles. En el ámbito educativo, determinan la autoestima, el sentido de pertenencia y el bienestar emocional de los estudiantes; Goleman (1995) y Bisquerra (2009) fundamentan la importancia de la educación emocional como eje para el desarrollo integral, por su parte Freire (1997) aporta la visión dialógica, donde el respeto y la voz del estudiante son centrales.

En Cultivando Emociones, esta categoría se fortaleció mediante actividades como el Teatro del Alma, los encuentros intergeneracionales y los diarios emocionales, donde los estudiantes

aprendieron a escuchar, comprender y respetar las vivencias de otros.

3.2.5 Subcategoría: Respeto

Dewey (1938) propuso la educación experiencial, donde el aprendizaje se construye a partir de la interacción con el entorno. En *Cultivando Emociones*, la huerta es un entorno vivencial para aprender a convivir, respetar y trabajar juntos, por tal motivo lo traemos a colación al igual que Freire (1997), quien plantea que el respeto es la base del diálogo pedagógico, pues implica reconocer al otro como interlocutor válido. En *Cultivando Emociones*, el respeto emergió en actividades como el Encuentro de Historias de Vida, donde los relatos de los abuelos fueron escuchados sin prejuicio, valorando la riqueza cultural y emocional de cada experiencia.

3.2.6 Subcategoría: Comunicación

Watzlawick et al. (1967) sostienen que toda conducta comunica, incluso el silencio. Habermas (1987), desde su teoría de la acción comunicativa, propone una ética del discurso orientada al entendimiento mutuo. En el proyecto, la comunicación asertiva fue promovida en el mural colectivo y en los diálogos reflexivos de los diarios, donde los estudiantes expresaban emociones y resolvían malentendidos.

4 Resultados y discusión

Los hallazgos muestran que el proyecto fortaleció la convivencia, la empatía y la comunicación. Un estudiante afirmó: El. “ahora entiendo que la tristeza no es mala, sino que me ayuda a pensar”. Las familias destacaron cambios positivos en la comunicación en casa. El enfoque transversal permitió integrar la dimensión emocional en ciencias (huerta), arte (mural), lenguaje (diarios) y sociales (encuentros). La escuela se consolidó como espacio humanizante e innovador en lo rural.

El proceso de sistematización del proyecto *Cultivando Emociones* ha permitido identificar y comprender una serie de transformaciones significativas en el comportamiento, la emocionalidad

y las relaciones sociales de los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Agropecuaria de La Victoria de San Isidro. A través de técnicas como la foto-historia, el retablo y las entrevistas semiestructuradas, se recogieron evidencias profundas sobre cómo esta experiencia pedagógica ha influido en la capacidad de los niños para trabajar en equipo, expresar sus emociones, respetar las diferencias y convivir de forma más empática.

4.1 Hallazgos principales según las categorías de análisis

A. Trabajo en equipo

A.1. Colaboración

Uno de los hallazgos más relevantes fue el fortalecimiento progresivo de la colaboración entre los estudiantes. En las entrevistas y narrativas, los niños expresaron que al inicio del proyecto solían trabajar de manera aislada, priorizando sus logros individuales. Sin embargo, a medida que las actividades simbólicas —como la siembra compartida, la creación del mural o el teatro colectivo— fueron avanzando, emergió un espíritu de colaboración más sólido.

E2. “Antes yo quería hacer las cosas solo, pero con la huerta aprendí que, si uno trabaja con los otros, todo sale mejor”, expresó uno de los estudiantes durante una entrevista.

Este hallazgo se relaciona con lo planteado por Dillenbourg (1999), quien señala que la colaboración auténtica ocurre cuando todos los miembros de un grupo participan activamente en la construcción del conocimiento, aportando ideas, resolviendo conflictos y compartiendo responsabilidades. En este caso, el cultivo se convirtió en una excusa para colaborar desde lo emocional y lo social.

A.2. Responsabilidad compartida

Otro resultado significativo fue la apropiación del sentido de responsabilidad colectiva. A través del diario de emociones y los testimonios docentes, se evidenció que los estudiantes comenzaron a comprender que el éxito del grupo dependía de la participación de todos. Por ejemplo, el cuidado de las plantas se convirtió en una metáfora viva: si alguien no regaba, la planta se marchitaba, y ese hecho afectaba a todo el grupo.

E3. “Un día no regamos el cultivo y las matas se pusieron tristes... después entendimos que teníamos que estar pendientes todos”, relató un estudiante en su retablo.

Slavin (1995) sostuvo que la corresponsabilidad es clave en los procesos cooperativos, ya que permite que cada integrante se sienta parte del resultado común. En *Cultivando Emociones*, este principio fue interiorizado no solo como una estrategia escolar, sino como una actitud ante la vida.

B. Relaciones interpersonales

B.1 empatía

Uno de los aspectos más conmovedores del proyecto fue la evolución de la empatía entre los estudiantes. A través de ejercicios como la “semilla simbólica”, donde cada niño sembraba una emoción que le costaba manejar, se generó un espacio de vulnerabilidad y acompañamiento mutuo. Los diarios de emociones reflejaron un aumento en la capacidad de los estudiantes para ponerse en el lugar del otro y comprender sus sentimientos.

E4 “Sembré la tristeza porque extraño a mi mamá que está en Venezuela... y mis amigos me ayudaron a escribirle una carta” escribió una estudiante.

Estas manifestaciones evidencian lo que Goleman (1995) define como empatía afectiva y cognitiva: la habilidad de conectar emocionalmente con otro y comprender sus experiencias. Este aprendizaje emocional fue clave para reducir actitudes de burla, exclusión o indiferencia que anteriormente se manifestaban en la convivencia escolar.

B.2. Respeto

En las entrevistas a padres y docentes, se destacó un cambio perceptible en el respeto entre los estudiantes. Inicialmente, las discusiones, interrupciones y descalificaciones eran frecuentes. Con el desarrollo del proyecto, las actividades grupales, los acuerdos de convivencia y los encuentros intergeneracionales promovieron el reconocimiento del otro como sujeto digno de ser escuchado.

“Mi hijo antes respondía mal cuando alguien lo molestaba. Ahora me cuenta que prefiere hablar tranquilo y que aprendió eso en el teatro del alma”, indicó una madre de familia.

Freire (1997) plantea que el respeto es la base del diálogo pedagógico. En esta experiencia, los estudiantes no solo aprendieron a respetar al adulto o a la norma, sino también a sus compañeros, sus emociones y sus tiempos, lo cual impactó positivamente en el ambiente escolar.

B.3. Comunicación

La dimensión comunicativa también mostró avances importantes. En las entrevistas, los docentes resaltaron que los estudiantes comenzaron a expresarse con mayor fluidez y seguridad, tanto oralmente como por medios artísticos y escritos. El diario de emociones, el mural colectivo y las obras de teatro facilitaron la expresión de pensamientos y sentimientos que antes se reprimían o se manifestaban a través de la agresividad.

E5. “Yo no sabía cómo decir que estaba bravo, pero escribiéndolo en el diario me desahogué”, anotó un estudiante.

Desde la perspectiva de Habermas (1987), la comunicación orientada al entendimiento es esencial para la construcción de relaciones sociales éticas. En Cultivando Emociones, esta comunicación fue promovida no solo a través del lenguaje verbal, sino también mediante gestos, arte, dramatización y escritura.

4.2 Discusión crítica de los resultados

La sistematización de Cultivando Emociones ha sido un acto de cuidado y memoria, de reconocimiento y valoración de lo hecho con amor en medio de desafíos. No es un cierre, sino una pausa para agradecer lo aprendido y preparar el terreno para nuevas siembras pedagógicas.

Los resultados obtenidos demuestran que Cultivando Emociones es más que un proyecto emocional: es una propuesta transformadora de la escuela como espacio de encuentro humano. La experiencia confirma que la educación emocional no debe ser entendida como un contenido adicional del currículo, sino como un enfoque transversal que toca cada dimensión del ser.

La metáfora del cultivo permitió a los estudiantes comprender sus emociones como procesos vivos, dinámicos y cíclicos. Así como una planta necesita agua, luz y cuidado, una emoción necesita ser reconocida, expresada y acompañada. Esta comprensión simbólica facilitó aprendizajes duraderos, más allá de lo cognitivo.

Desde un enfoque crítico, es importante señalar que no todos los estudiantes experimentaron los mismos niveles de transformación. Las entrevistas revelaron que algunos niños, especialmente aquellos con historias familiares complejas o con dificultades para la autorregulación, necesitaron un acompañamiento más cercano y constante. Esta diversidad de trayectorias emocionales obliga a pensar en la personalización de los procesos formativos, así como en la necesidad de articular la escuela con apoyos psicosociales más amplios.

También se evidenció que el compromiso docente fue un factor determinante. Los grupos donde los docentes creyeron en el proyecto, se involucraron activamente y cuidaron los espacios emocionales, lograron resultados más profundos. Esto pone de relieve la importancia de la formación docente en competencias socioemocionales y en pedagogías del cuidado.

Otro elemento clave fue la vinculación con las familias y la comunidad. Actividades como el Encuentro de Historias de Vida o Cultivando en Familia rompieron las barreras tradicionales entre escuela y hogar, generando una pedagogía intergeneracional que potenció la empatía, el respeto por la memoria y la escucha activa. Esto ratifica que las emociones no se educan en solitario: se educan en red; En cada semilla plantada, emoción nombrada y abrazo entre estudiantes, quedó sembrada una convicción profunda: educar también es cuidar, educar también es sentir.

4.3 Aprendizajes e implicaciones pedagógicas

El proceso de sistematización ha dejado múltiples aprendizajes tanto para los estudiantes como para los docentes y la comunidad. Entre ellos, destacan los siguientes:

- a) La educación emocional sí es posible en contextos rurales.

Contrario a la creencia de que este tipo de enfoques solo funcionan en entornos urbanos o con mayores recursos, esta experiencia demuestra que lo emocional se puede trabajar desde lo sencillo, lo simbólico y lo cotidiano. Una semilla, un cuaderno, una cartulina o una conversación pueden ser poderosos detonantes de transformación.

b) El trabajo con emociones fortalece lo académico y lo convivencial.

Aunque el objetivo central del proyecto no era mejorar el rendimiento académico, varios docentes reportaron mejoras en la atención, la participación y la actitud frente al aprendizaje. Cuando el estudiante se siente valorado emocionalmente, se dispone con mayor apertura a aprender. Además, la convivencia en el aula se hizo más armónica, lo cual favoreció todos los procesos escolares.

c) La escuela como espacio de humanidad.

Tal vez el mayor aprendizaje es que la escuela puede ser un lugar donde se aprende a ser humano. Cultivando Emociones ha mostrado que cuando la escuela se convierte en espacio de expresión, cuidado y escucha, los estudiantes florecen no solo como alumnos, sino como personas. Este enfoque humanizante debería ser una apuesta política de todo sistema educativo.

d) La sistematización como herramienta de transformación.

El propio proceso de sistematización ha sido en sí mismo una oportunidad de aprendizaje. Recuperar las voces, mirar con otros ojos lo vivido, dialogar con teorías y autores, ha permitido resignificar la experiencia y generar nuevo conocimiento pedagógico. Esta práctica debería ser promovida institucionalmente como forma de investigación y mejora continua.

5 Conclusiones

La sistematización de la experiencia pedagógica Cultivando Emociones, desarrollada en la Institución Educativa Agropecuaria de La Victoria de San Isidro, evidenció el valor transformador de una propuesta centrada en el desarrollo socioemocional, el trabajo en equipo y las relaciones interpersonales basadas en el respeto. Lo que comenzó en tiempos de incertidumbre tomó fuerza

con el compromiso docente y floreció gracias al vínculo afectivo de los estudiantes con la tierra, sus emociones y los otros.

Este proceso mostró la importancia de concebir la escuela rural no solo como espacio de transmisión de saberes, sino como escenario de vida, encuentro y sanación. A lo largo de cuatro años (2021-2024), Cultivando Emociones generó una cultura institucional donde sentir, dialogar, cuidar y colaborar dejaron de ser periféricos y se volvieron el eje de la experiencia educativa.

Uno de los mayores aprendizajes fue confirmar que la educación emocional no es un lujo, sino una necesidad, especialmente en contextos rurales donde las condiciones socioeconómicas generan silencios emocionales profundos.

El proyecto construyó espacios donde las emociones fueron nombradas, escuchadas y resignificadas. La siembra simbólica, los diarios, dramatizaciones y murales fueron recursos para que los estudiantes reconocieran su mundo interior y se sintieran acompañados. Esta educación emocional, vinculada a lo vivencial y lo simbólico, resultó efectiva y replicable.

La categoría de trabajo en equipo, con sus subcategorías de colaboración y responsabilidad compartida, mostró avances claros. Lo que al inicio era una suma de individualidades dio paso a un sentido de colectividad, donde cada estudiante comprendió que sus acciones afectan al grupo y que el éxito compartido es más valioso que la competencia individual.

El cuidado de la huerta, las actividades grupales, acuerdos de aula y desafíos emocionales semanales fortalecieron estas competencias. Se aprendió que colaborar no es solo estar juntos, sino comprometerse con un objetivo común, escuchar y apoyarse mutuamente. Esto transformó la dinámica escolar en un espacio respetuoso, solidario y participativo.

En cuanto a relaciones interpersonales, los hallazgos fueron potentes. Respeto, empatía y comunicación se fortalecieron gracias a ambientes seguros, tiempo para dialogar, escucha activa, arte como mediación y actividades intergeneracionales. Compartir emociones, escuchar historias

de adultos mayores o representar sentimientos en teatro dio a los estudiantes una mirada más compasiva.

Estas relaciones mejoraron entre pares, con docentes y familias. El proyecto se convirtió en un puente que unió mundos antes separados. La comunidad educativa comenzó a construirse desde el afecto y el reconocimiento mutuo, superando la visión de disciplina por encima del cuidado.

La experiencia cuestiona la idea de que las escuelas rurales están al margen de la innovación. Demostró que con creatividad y compromiso es posible construir propuestas transformadoras desde lo local, con recursos disponibles y en diálogo con la comunidad.

La tierra, las semillas, narraciones orales y emociones fueron recursos pedagógicos valiosos. Lo que en otro contexto pudo parecer una limitación aquí fue riqueza. Esta experiencia recuerda que la innovación no siempre requiere tecnología, sino una mirada distinta que priorice la vida, la dignidad y la sensibilidad.

Más allá de lo pedagógico, la sistematización fue un proceso de aprendizaje. Mirar lo vivido con otros ojos, reconstruir la historia desde múltiples voces, analizar logros y desafíos, y dialogar con teorías fortaleció la conciencia sobre el valor de la práctica docente.

La sistematización no solo deja memoria, sino que abre horizontes de sentido, identifica elementos replicables y genera conocimiento útil para otros. Fue herramienta de evaluación cualitativa y acto de cuidado sobre lo sembrado.

Recomendaciones para futuras sistematizaciones

1. Planificar desde el inicio pensando en sistematizar Una sistematización es más potente cuando se planifica desde el inicio. Registrar procesos, guardar evidencias, recolectar testimonios y permitir espacios de reflexión temprana facilita luego el análisis. No se trata de más trabajo, sino de documentar con intención crítica.

2. Involucrar a todos los actores El carácter participativo fue un gran acierto. La voz de estudiantes, docentes, padres y directivos estuvo presente en cada fase. Las futuras sistematizaciones deberían promover espacios colectivos de reflexión para que los hallazgos sean construcción compartida.

3. Combinar técnicas narrativas, visuales y reflexivas Las técnicas utilizadas —foto-historia, retablo, entrevistas, diarios— fueron efectivas para captar dimensiones profundas. Se recomienda combinar métodos visuales, simbólicos, orales y escritos, especialmente con población infantil, para conectar emocionalmente con lo vivido.

6 Referencias

- Berne, E. (1964). *Games people play: The psychology of human relationships*. Grove Press.
- Bisquerra, R. (2009). *Educación emocional y competencias básicas para la vida*. Wolters Kluwer.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Connelly, F. M., & Clandinin, D. J. (1990). Stories of experience and narrative inquiry. *Educational Researcher*, 19(5), 2–14. <https://doi.org/10.3102/0013189X019005002>
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.
- Díaz, M. (2018). Huertas caseras familiares: Estrategia para el fortalecimiento de las relaciones interpersonales y la convivencia. *Cultura Educación y Sociedad*, 9(3), 263–272. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.30>
- Dillenbourg, P. (1999). What do you mean by collaborative learning? En P. Dillenbourg (Ed.), *Collaborative learning: Cognitive and computational approaches* (pp. 1–19). Elsevier.
- Flick, U. (2015). *El diseño de la investigación cualitativa*. Morata.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Taurus.
- Herrera, M., Hurtado, M. D., Ramírez, M. del M., & Quiñones, V. A. (2020). Estrategia didáctica para mejorar la convivencia a través del trabajo en equipo desde la experiencia de la huerta escolar en el grado quinto de primaria de la Institución Educativa Atanasio Girardot del

- municipio de Florida en el Valle del Cauca [Tesis de maestría, Universidad Santo Tomás]. Repositorio Institucional USTA.
- Jara, O. (2018). Para sistematizar experiencias: Una propuesta teórica y práctica. CEP.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning. Allyn & Bacon.
- Kim, S.-S., Park, S.-A., & Son, K.-C. (2014). Improving peer relations of elementary school students through a school gardening program. *HortTechnology*, 24(2), 181–187.
- Reina, E. (2025, mayo 4). Los niños que aprenden a cultivar la tierra en el primer municipio agroecológico de México. *El País*. <https://elpais.com/mexico/2025-05-04/los-ninos-queaprenden-a-cultivar-la-tierra-en-el-primer-municipio-agroecologico-de-mexico.html>
- Romero Ospina, F. A. (2024). La huerta escolar: Un escenario de aprendizaje y desarrollo del pensamiento crítico. *Ciencia e Interculturalidad*, 33(2), 97–112.
- Slavin, R. E. (1995). Cooperative learning: Theory, research, and practice. Allyn & Bacon. Tobar, D. N., Carabalí-Banguero, D. J., & Bonilla, D. S. (2019). La huerta escolar como estrategia en el desarrollo de competencias y el pensamiento científico. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía (RIIEP)*, 13(1), 101–112. <https://doi.org/10.15332/25005421/5462>
- Watzlawick, P., Beavin, J. H., & Jackson, D. D. (1967). Pragmatics of human communication: A study of interactional patterns, pathologies and paradoxes. W. W. Norton & Company.