



IBERO

Planeta Formación y Universidades

2023

Diseño de estrategias para proporcionar la autorregulación de las emociones en el aula de clase en niños y niñas de 3 - 5 años

Laura Vanessa León Garzón

100057694

Heidy Yurany Suarez González

100088170

Licenciatura en Educación Infantil

**CORPORACIÓN UNIVERSITARIA
IBEROAMERICANA**



1

Diseño de estrategias para propiciar la autorregulación de las emociones en el aula de clase en
niños y niñas de 3 a 5 años

Autores

Laura Vanessa León Garzón 100057694

Heidy Yurany Suarez 100088170

Trabajo de Investigación Formativa presentado como requisito de grado para optar al título de
grado

Docente Asesor

Sandra Rocio Prieto Alvarado

Licenciatura en educación infantil
Corporación Universitaria Iberoamericana
Bogotá D.C 2023

Diseño de estrategias para propiciar la autorregulación de las emociones en el aula de clase en
niños y niñas de 3 a 5 años

Autores

Laura Vanessa León Garzón 100057694

Heidy Yurany Suarez 100088170

Trabajo de Investigación Formativa presentado como requisito de grado para optar al titular de
grado

Docente Asesor

Sandra Roció Prieto Alvarado

Licenciatura en educación infantil
Corporación Universitaria Iberoamericana
Bogotá D.C 2023

Dedicatoria

Dedicamos este proyecto de grado. Primeramente, a Dios, que por nuestras creencias inspiraron nuestro espíritu para este proyecto de grado. A Nuestros padres que nos dieron vida, educación, apoyo y consejos. A nuestros hermanos, abuelos, grupo musical de la banda de BTS, compañeros de estudio, maestros, amigos y niños que estuvieron durante nuestras prácticas, quienes sin su ayuda nunca hubiéramos podido hacer este proyecto de grado.

Agradecimientos

Agradecemos a nuestra asesora en este proyecto Sandra Rocio Prieto Alvarado, por la dedicación y apoyo que ha brindado a este trabajo, por el respeto a nuestras sugerencias e ideas y por la dirección que ha facilitado a las mismas.

Un trabajo de investigación es siempre fruto de ideas, proyectos y esfuerzos previos que corresponden a otras personas. En este caso, nuestros más sinceros agradecimientos a la Psicóloga Manuela Molina.

Gracias a nuestras familias, padres, abuelos y hermanos, porque con el apoyo, la paciencia y el amor brindado logramos culminar este gran logro. Gracias a nuestros amigos, que siempre han prestado un gran apoyo moral y humano necesario en los momentos difíciles de este trabajo y esta profesión. A todos, muchas gracias.

Resumen

A lo largo de la vida, los seres humanos desarrollan la autorregulación que impacta en los contextos que se frecuentan, donde el control de las emociones y las experiencias vividas se ven reflejadas durante el desarrollo de los niños y niñas, por ende, el formar la regulación de emociones como habilidad, beneficia el rendimiento académico, la interacción social, la toma de decisiones, el respeto propio y el de su par. Así, en términos de ganar independencia e interacción con el entorno, durante el desarrollo infantil, la autorregulación en todas las situaciones permitirá en el ámbito educativo que las instituciones creen espacios de aprendizaje seguros; Es relevante resaltar que el uso de estrategias para reconocer y dirigir la atención a estas emociones en el aula o situaciones que puedan surgir durante el proceso educativo conlleva a la prevención de emociones intensas y desbordamiento emocional. Siendo así que se prevé proponer nuevas estrategias para ayudar a los educadores de niños y niñas a tener una herramienta que les permita acompañar, validar y guiar dichas emociones basadas en la inteligencia emocional, la crianza positiva y el respeto por las infancias promovidas, por diferentes autores psico educadores y psicólogos, por lo anterior esta investigación se abordara desde una metodología basada en un enfoque cualitativo del tipo investigación acción participativa, donde como propuesta se postula el diseño de un plan de validación de emociones para niños y niñas de 3 a 5 años, que asegure el desarrollo integral de cada niño y niña sin invalidar sus derechos expresivos.

Palabras Clave: Psico educadores, inteligencia emocional, infancias, niños y niñas, aula, desarrollo, autorregulación, desarrollo infantil.

Abstract

Throughout life, human beings develop self-regulation that impacts on the contexts that are frequented, where the control of emotions and the experiences lived are reflected during the development of children, therefore, training the regulation of emotions as a skill, benefits academic performance, social interaction, decision making, self-respect and that of their peers. Thus, in terms of gaining independence and interaction with the environment, during child development, self-regulation in all situations will allow in the educational environment that institutions create safe learning spaces; It is relevant to highlight that the use of strategies to recognize and direct attention to these emotions in the classroom or situations that may arise during the educational process leads to the prevention of intense emotions and emotional overflow. Thus, it is expected to propose new strategies to help children's educators to have a tool that allows them to accompany, validate and guide such emotions based on emotional intelligence, positive parenting and respect for children promoted by different psycho-educational authors and psychologists, Therefore, this research will be approached from a methodology based on a qualitative approach of the participatory action research type, where as a proposal the design of a validation plan of emotions for children from 3 to 5 years old is postulated, which ensures the integral development of each child without invalidating their expressive rights.

keywords

Psychoeducators, emotional intelligence, childhood, boys and girls, classroom, development, self-regulation, child development.

Introducción

En la educación inicial se han realizado estudios e investigaciones que postulan la reevaluación y la implementación de estrategias que ayuden a reconocer, validar y fortalecer habilidades emocionales donde el desarrollo comportamental de cada niño/a participa de diferentes maneras y estas deben ser atendidas. Por lo anterior como docentes se prioriza tener el conocimiento de que las emociones están presentes en todo momento y que se deben abordar con base en la inteligencia emocional y la validación de estas, por ende, durante los desbordes, habitualmente estos no son relevantes en el que hacer, ya que, no se ve como aspectos básicos que a menudo necesitan ser enfocados y regulados.

Por lo anterior, esta investigación será guiada por autores relevantes que dependiendo de sus experiencias, conocimientos y conceptos dentro del reconocimiento emocional y la crianza positiva, se evidencie que los niños poseen derechos que les permite poder desenvolverse dentro de un ambiente tranquilo, basado en valores y el enriquecimiento de saberes pedagógicos y culturales, siendo partícipes los docentes en cuanto a la confianza brindada desde la bondad y el reconocimiento del potencial de sus estudiantes como una guía de autorregulación donde se centren en el “que debería saber, y cómo desarrollar esa habilidad” el niño/a en estas edades y “que estrategias” puede abordar el docente de educación inicial para llegar a ese reconocimiento y autocontrol emocional.

En resumen, este documento presenta una propuesta de investigación dirigida a promover el reconocimiento y la autorregulación de los niños y niñas de 3 a 5 años del Jardín Infantil Mentas Ágiles, a partir del desarrollo de estrategias para el manejo de las emociones primarias y secundarias con el objetivo de desarrollar el autocontrol, partiendo así desde el desarrollo socio-afectivo, la importancia de enseñar habilidades de autorregulación en la primera infancia, centrándose así como finalidad tres pasos que conlleva el acompañamiento, reconocimiento y validación de las emociones abordadas desde competencias normativas en la primera infancia,

donde el objetivo es analizar el impacto de implementar una propuesta pedagógica en términos de ambientes saludables de aprendizaje, de tal manera que se puedan usar dentro del aula de clase



Capítulo 1 Descripción general del proyecto

Planteamiento del problema	
Problema de investigación.....	
Objetivos	
General	
Específicos	1
Justificación.....	1

Capítulo 2 Marco de Referencia

Antecedentes de investigación.....	
Internacionales	
Nacionales	
Locales	
Marco Teórico	
Educación	
Desarrollo de la autorregulación	
Dimensiones de la autorregulación	
La enseñanza en la autorregulación en primera infancia	
Estrategias de Autorregulación	
Emociones en niños de 3 a 5 años	2
Validación emocional	
Marco normativo	

Capítulo 3 Marco Metodológico

Enfoque 3

Tipo de estudio 3

Fases de investigación

Población

Criterios de inclusión y exclusión

Técnicas e instrumentos para la recolección de información

Técnicas e instrumentos para el análisis de la información

Consideraciones éticas

Capítulo 4 Análisis de Resultados

Desarrollo de objetivos específicos 4

Resultados de instrumentos de recolección de datos 4

Análisis de datos 4

Impacto

Capítulo 5 Discusión y Conclusiones

Conclusiones 5

Recomendaciones 5

Capítulo 6 Figuras y tablas

Lista de referencias



IBERO

Planeta Formación y Universidades

Anexos

Anexo 1

Autorización del rector

Anexo 2

Instrumentos

Anexo 3

Diarios de campo

Anexo 4

Registro fotografico

Anexo 5

Cartilla digital

Lista de tablas

Tabla 1_ Fase I _ Diagnóstica

Tabla 2_ Fase II _ Planificación

Tabla 3_ Fase III _ Aplicación

Tabla 4_ Fase IV _ Análisis

Lista de figuras

- Figura 1. Conocimiento y manejo de las emociones. 4
- Figura 2. Validación de las emociones por parte de los docentes hacia los infantes.
- Figura 3. Validación emocional por parte de los docentes hacia los estudiantes.

Descripción general del proyecto

Planteamiento del Problema de Investigación

El reconocimiento de emociones dentro de las dimensiones del desarrollo socio-afectivo es fundamental ya que le permite entender sus emociones, pensamientos y encaminar su conducta, por lo anterior, se identifica que los niños entre 3 a 5 años no son capaces de expresar verbalmente cómo se sienten. Por esta razón, es importante reconocer las diferentes emociones que se presentan en la vida cotidiana y en diferentes contextos como lo son la ira, miedo, frustración, vergüenza, satisfacción, etc. Sin embargo, algunas de estas emociones no son reconocidas ni validadas tanto por el niño como por su cuidador, lo que provoca un desbordamiento emocional (llanto descontrolado, gritos, berrinches, frustración e incluso agresión física).

El concepto de inteligencia emocional, definido por Peter Salovey y John Mayer (1990) como “la capacidad de percibir, valorar y expresar emociones, precisión, la capacidad de acceder y/o evocar sentimientos que facilitan el pensamiento; la capacidad de comprender las emociones y el conocimiento emocional y la capacidad de regular las emociones promueve el crecimiento emocional e intelectual”. (pag.4)

Por las razones antes mencionadas, estos desbordes emocionales pueden ocurrir en cualquier escenario y dada su importancia, para el desarrollo del niño, se desenvuelve una preocupación como docentes investigadoras que radica en cómo el diseño de estrategias puede ayudar a las instituciones educativas a minimizar el invalidar dichas emociones, y el cómo estas ayudan al quehacer de los docentes para ayudar a los niños y niñas a regular sus emociones dentro de sí mismos.

“La principal esperanza de una nación descansa en la adecuada educación de su infancia”. (Erasmus, citado por Goleman, 1995, p. 164).

Del mismo modo, se reconoce que uno de los factores para lograr un óptimo aprendizaje se encuentra en la educación emocional de los niños y niñas, influyendo así en la relación de sus contextos frecuentados por los dos primeros agentes de socialización (familia y escuela), al privarlas de su desarrollo, conduce luego a problemas que desencadenan interacciones sociales, conductuales difíciles entre pares dentro y fuera de las instituciones educativas.

Para unos, el niño es tierno, frágil, desvalido, cariñoso, inocente, y necesita nuestra atención y nuestros cuidados para convertirse en un adulto encantador. Para otros, el niño es egoísta, malvado, hostil, cruel, calculador, manipulador, y sólo si doblegamos desde el principio su voluntad y le imponemos una rígida disciplina podremos apartarlo del vicio y convertirlo en un hombre de provecho (González, 2004, p.17).

Por consecuencia a lo anterior, la hipótesis planteada, en los centros educativos prácticos (más específicamente de 3 a 5 años) se prevé que los niños se ven como el segundo aspecto descrito por el autor donde los maestros imponen una disciplina rígida a la hora de abordar las emociones, por ende, se evidencia que carecen de estrategias apropiadas para abordar adecuadamente las emociones que impiden que los niños tengan un entorno de aprendizaje saludable donde se les cohiben la validación y solo buscan la aprobación, por consecuencia se carece de interés en las emociones del niño teniendo como resultado, situaciones estresantes o agitadas emocionalmente durante horas.

Por lo anterior surge la pregunta

¿Cómo a través del diseño de estrategias se puede fortalecer la regulación emocional de los niños /a en las edades de 3 a 5 años dentro del aula de clase del jardín infantil Mentos Ágiles?

Sub-preguntas de investigación.

¿Cómo la validación emocional promueve, acompaña y aporta al proceso de regulación emocional?

¿Qué impacto genera en los docentes el diseño de estrategias que promuevan la regulación emocional dentro del aula de clase?

Objetivos

Se constituyen en los propósitos por los cuales se realiza la investigación. Permiten la obtención de resultados concretos ajustados al cumplimiento de estos durante el desarrollo de la investigación. El planteamiento de los objetivos debe hacerse de manera secuencial en virtud del desarrollo y cumplimiento de estos.

En este apartado incluye:

Objetivo General

Contribuir con el diseño de estrategias pedagógicas que validen y autorregulen las emociones en los niños de 3 a 5 años dentro del aula de clase que favorezca su desarrollo integral

1.3.2 Objetivos Específicos:

- Identificar cómo se expresan las emociones en niños y niñas de 3 a 5 años del jardín infantil Mentes Ágiles.
- Plantear el diseño de una cartilla de estrategias que acompañe el proceso de validación y regulación de las emociones en edades de 3 a 5 años dentro del aula de clase.
- Analizar el impacto que generan las estrategias que se presentan en la cartilla en los docentes, en cuanto a los parámetros que se deben tener en cuenta para el proceso de regulación de emociones en niños y niñas de 3 a 5 años.

1.4 Justificación

El desarrollo integral de los niños/a da cuenta del proceso de imitación, la adquisición de saberes, el reconocimiento de su contexto y la relación que tenga con sus pares, siendo fundamental abordar su desarrollo afectivo ya que, le permitirá tener regulación, control y el pensamiento reflexivo ante cualquier situación de desequilibrio.

Educar la inteligencia de los niños (Fernández & Pacheco, 2004), se ha convertido en una tarea necesaria en el ambiente educativo y la mayoría de los docentes consideran primordial el dominio de estas habilidades para el desarrollo evolutivo y socioemocional

de su alumno, se ha difundido y desarrollado la importancia de desarrollar en el alumno habilidades, destrezas que ayuden al niño a resolver problemas.

Por lo anterior, es importante educar las emociones de los niños desde muy pequeños ya que, en esta etapa de la vida, el cerebro tiende a ser más receptivo y generar más sinapsis, lo que se traduce en un pensamiento más activo. Reconocer las emociones del niño lo hace más inteligente, racional y expresivo. Por lo tanto, no permite que sus pasiones lo dominen, sino que se convierte en quien las controla. Es importante tener un clima interpersonal confortable entre los niños para lograr objetivos de formación satisfactorios en un lugar donde prevalezca un ambiente sano.

Por otra parte, el sentimiento tiene relación con un sentimiento y a los pensamientos, los estados biológicos, los estados psicológicos y al tipo de tendencia a la acción que lo caracteriza, con lo que amplía el campo de los sentimientos, sus matices y variaciones a un número no definido (Goleman, 1999, pág.12)

Por consecuencia, postula la importancia sobre la conciencia emocional ya que determinada una competencia emocional, se relaciona consigo mismo a la vez está influida por un factor social partiendo de cada una de las vivencias particulares vividas, observadas o imaginadas pasarán a conformar parte del entendimiento anterior del individuo y, acumuladas, le ayudarán a interpretar el ámbito con su memoria personal e influyen en sus emociones.

Esto se puede ilustrar con la definición de Pierre Janet sobre las emociones, éstos son definidos como los reguladores de la fuerza que tiene a su disposición la persona uno, que se refiere al reconocimiento de los estímulos del ámbito y las protestas que generan en el individuo, para lo cual es necesario cierta atención sobre sí mismo y, a la vez,

introspección para lograr verificarse; y otro, que se refiere a la racionalización de aquellas protestas emociones (Contreras, 2020).

Al referirse al desarrollo integral, se habla del trabajo conjunto de todas las capacidades y habilidades del niño, siendo tema central el desarrollo socio-afectivo de las niñas y los niños, donde estos puedan a futuro vivir en una sociedad con alta resolución de problemas, que valida las emociones, es empática y es capaz de comprender las situaciones del otro, por ende, al hablar de estas necesidades que carece la sociedad principalmente hay que darle punto de inicio y relevancia a la autorregulación.

El adecuado manejo de emociones tiene un impacto positivo en el auto-control, en la confianza y flexibilidad para resolver problemas, manejar el sufrimiento emocional, la tristeza, el estrés, y la capacidad para sobreponerse ante situaciones adversas (Akaydin & Akduman, 2016).

En este sentido la autorregulación es una herramienta que permite, facilita y acompaña la conducta de los niños y niñas en los ambientes de aprendizaje, con el fin de comprender, validar y resolver aquellas situaciones en las que las emociones se encuentran desahoradas y no hay control sobre el sentimiento, también permite visualizar los objetivos propuestos en los cuales se evita la frustración, la Ira e inseguridad, dejando de lado modelos en los que el niño siempre está buscando la aprobación de su tutor. Siendo aquí que las personas a futuro que se autorregulan tienden a ser Más tolerantes, empáticas y conllevan una alta calidad en resolución de situaciones de estrés.

Por lo anterior, esta investigación beneficia de manera directa a los docentes e indirecta a los niños y niñas de 3 a 5 años del jardín infantil Mentés Ágiles ubicado en la ciudad de Bogotá, y a todas las personas del campo educativo que den uso de la cartilla, esta práctica contribuye al contexto educativo ya que, un jardín como este puede brindar un espacio emocionalmente más apropiado para los niños, considerando que el jardín de

infantes, la universidad y la escuela serán sus grupos sociales más frecuentados, también según sea necesario. La familia, será el lugar donde formalmente continúen su proceso de aprendizaje y socialización, por ello la tarea de las instituciones educativas es continuar con el desarrollo integral de los niños y niñas, y para ello se desea brindar buenas herramientas a los docentes para el desarrollo emocional. Validación en el aula, además la aplicación de esta guía se valida por observación directa.

Capítulo 2

Marco de Referencia

Consolidar un marco de referencia que desde la teoría (conocimiento científico), soporte el desarrollo de la investigación.

2.1 Antecedentes de investigación

A continuación, se presentan las investigaciones realizadas entre los años 2015-2022, a nivel Local, Nacional e Internacional, las cuales se fundamentan en temas emocionales, que están relacionados con las emociones y la formación del carácter infantil. Y que le darán peso al presente proyecto de investigación.

Antecedentes internacionales

La siguiente propuesta es una guía didáctica enfocada a los docentes para el manejo de la inteligencia emocional de los infantes entre los 4 a 5 años de un centro educativo ubicado en el norte de la ciudad de Quito, su autora Olalla (2021) cuenta con cinco planeaciones

con actividades sencillas para que los docentes la puedan aplicar en el aula de clase, en este sentido, su metodología comprende un enfoque cualitativo, con un diseño fenomenológico en el que se recogen datos mediante entrevistas y revisión documental relacionado al temas, por consiguiente, lo logra correspondiente a su objetivo que se enfoca en diseñar una guía didáctica para el desarrollo de la inteligencia emocional.

Siguiendo esta línea de investigación, el estudio *desarrollo emocional de niños preescolares en centros públicos durante el COVID-19 desde la percepción de los padres* cuyo objetivo es la identificación del desarrollo emocional de los niños preescolares con base en la percepción de los padres durante la pandemia en el que compara los resultados teniendo en cuenta diversas variables como el género, entorno familiar, nivel académico y edad de los padres correspondiente a los 88 padres de familia cuyos hijos estaban en las últimas etapa del primer inicio escolar de escuelas públicas que participaron, por lo que su metodología se enfoca en una investigación cuantitativa, descriptiva y correlacional, cuyos resultados encontraron que el 71,1% de los niños se posicionan en el rango límite y la anormalidad en su control emocional durante la primera infancia. (Gonzales, 2021)

El papel del docente es esencial para el desarrollo de la inteligencia emocional en la educación pues es quien debe poseer ciertas habilidades emocionales con la finalidad de que el educando aprende y desarrolle las capacidades emocionales ya afectivas relacionadas con el uso de la inteligencia de sus emociones y para este proceso se necesita de un “educador emocional”. Los estudiantes pasan la mayoría de su tiempo en las aulas desde la infancia hasta la adolescencia e incluso cuando son adulto jóvenes. En estos periodos se produce principalmente el desarrollo emocional del individuo de manera que su entorno escolar y social influyen en el mismo y el tutor se convierte en uno de los agentes más importantes en cuanto a actitudes, comportamiento, emociones y sentimientos (Extremera y Fernández, 2011, citado por Rosero-Morales y otros, 2021, p. 233).

De este modo, conforme se le van dando herramientas a los docentes para aprender a validar y abordar la inteligencia emocional de los infantes debe también saber aplicarlas a sí mismos, pues el desarrollo de la inteligencia emocional en el docente permitirá darles una contingencia a las situaciones presentadas con los infantes en el espacio del aula. Puesto que, la escuela es donde los infantes pasan gran parte de su tiempo diario en estos espacios.

Por ejemplo, en el caso de la pandemia los niños quedaron expuestos a una cantidad exorbitante de información por parte de los dispositivos digitales disponibles en el hogar y de los medios de comunicación porque lo que requirió una lucha emocional en el que se fomentara la resiliencia frente a este acontecimiento, principalmente, porque el aislamiento generó traumático (Rosero-Morales y otros, 2021).

Poco después de aprender a reconocer las emociones, los niños comienzan a etiquetarlas y a percibir las relaciones entre estas, reconociendo las similitudes y diferencias entre las emociones que se sitúan en un continuo. A su vez, al unir las emociones a las situaciones, los padres les enseñan razonamiento emocional. Las personas más saludables son las que asumen las emociones como un vehículo al conocimiento sobre las relaciones personales con el mundo; la alegría indica relaciones armoniosas con otros y el enfado a menudo refleja una sensación de injusticia. De acuerdo con esta posición, hay ciertas generalidades y leyes sobre las emociones que pueden ser empleadas para reconocer y razonar con sentido (Guil y otros, 2018, pág. 5).

Es este sentido, los niños parecen aprender por relacionamiento por el que el reconocer las emociones mediante la expresión de elementos tangibles que puedan reconocer fácilmente para adjudicarle significado y poder buscar formas de identificarlas, este comportamiento es aprendido por el razonamiento emocional que enseñan los padres, por lo tanto, entre un ambiente más sano es posible que las personas se

desarrollen con comportamiento aprehendidos sanos, por lo que, comportamientos poco autorregulatorios de los infantes pueden ser producidos por lo entornos familiares.

Antecedentes Nacionales

De acuerdo con Macuna (2015) en su investigación denominada *Desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y niñas de prejardín de la UPTC* busca fortalecer la inteligencia emocional en los niños y niñas del grado prejardín, por medio de interacciones pedagógicas, la presente investigación tiene como objetivo general. Contribuir con el desarrollo de la inteligencia emocional de los niños y niñas a través de interacciones pedagógicas en el grado Pre-Jardín del Jardín Infantil de la UPTC objetivos especificados se basan en identificar la expresión de las emociones de los niños y niñas en el grado de Pre-Jardín, el presente trabajo investigativo tiene un enfoque crítico social, de tipo investigación acción, con técnicas e instrumentos investigativos de tipo observación indirecta y directa. [OBJ]

En este sentido, la investigación *Educación emocional en niños escolarizados en contexto de pandemia* realizada por Estupiñan y otros (2020) realizada en la ciudad de Bucaramanga, tienen como objetivo comprender la influencia de la escolarización en la construcción emocional y social de los niños y niñas, también se tuvo en cuenta la situación por la que estaban pasando debido a la pandemia, ya que los niños tuvieron que adaptarse a esos cambios y eso hizo que se generará en algunos estudiantes la poca expresión de sus emociones. Esta investigación va dirigida a niños y niñas de 3 a 5 años de edad de los grados prejardín y preescolar, Objetivos Comprender las manifestaciones de las emociones de los niños y niñas escolarizados de manera presencial y remota en una institución educativa de Santander. Objetivos específicos -Identificar las emociones que manifiestan los niños y niñas de una institución educativa de Santander al ingresar al aula de clases presencial y remota de su institución. -Interpretar las emociones o sentimientos

expresados por los niños y niñas escolarizados en una institución educativa de Santander. Este estudio es de enfoque cualitativo.

Antecedentes Locales

En el presente estudio *La importancia de la comunicación afectiva como estrategia para el fortalecimiento de las relaciones interpersonales y la convivencia en el aula* realizado por Mendoza y Valencia (2017) el cual busca reconocer y comprender la importancia de la comunicación afectiva dentro del aula, basada en las relaciones interpersonales y la convivencia en el aula en el jardín de infancia. Clase del Centro de Desarrollo Infantil Pequeños Exploradores. Para las conclusiones de esta investigación se realizaron ocho sesiones considerando varias actividades relacionadas con la comunicación afectiva, el desarrollo de la afectividad y el fortalecimiento del reconocimiento personal.

En este sentido, la investigación *El desarrollo de la inteligencia emocional y las relaciones interpersonales de los niños de 4 y 5 años del jardín infantil Centro de Estimulación Adecuada Sueños y Alegría en Suba, Bilbao de la ciudad de Bogotá D.C* la cual, busca fortalecer las relaciones interpersonales y la inteligencia emocional de los niños de 4 y 5 años que asisten al jardín, los objetivos de esta investigación son: conocer las historias Bíblicas que favorecen el desarrollo de la inteligencia emocional y las relaciones interpersonales de los niños de 4 y 5 años del jardín infantil Centro de Estimulación Adecuada Sueños y Alegrías, en suba Bilbao de la ciudad de Bogotá, D.C Colombia. Los objetivos específicos Identificar las historias Bíblicas que favorecen el desarrollo de la inteligencia emocional y las relaciones interpersonales de los niños de 4 y 5 años del jardín infantil Centro de Estimulación Adecuada Sueños y Alegrías, en suba Bilbao de la ciudad de Bogotá, D.C , Determinar la inteligencia emocional y las relaciones interpersonales, que presentan los niños de 4 y 5 años, al interactuar con sus compañeros, en el jardín infantil Centro de Estimulación Adecuada Sueños y Alegrías, en

suba Bilbao de la ciudad de Bogotá, D.C. Diseñar y ejecutar las historias bíblicas como propuesta pedagógica para fortalecer la inteligencia emocional y las relaciones interpersonales de los niños de 4 a 5 años, al interactuar con sus compañeros, en el jardín infantil Centro de Estimulación Adecuada Sueños y Alegrías, en suba Bilbao de la ciudad de Bogotá, D.C. metodología. La presente investigación tiene un enfoque cualitativo.

En esta línea de investigación, está el estudio de *mejorando la Conciencia Emocional en la Transición de las Escuelas de Bogotá de 5° Básico* realizado por Ramírez (2020) Cuyo diseño e implementación de propuestas pedagógicas transversales, desarrolla a los niños a través del arte, el juego y la literatura, tratando de fortalecer su conciencia emocional. Enfoque cualitativo. Como objetivo general se pretende describir la difusión de la propuesta pedagógica en la convivencia escolar, basada en la formación de la conciencia emocional, implementada entre los estudiantes de la clase 5 de transición del Colegio Ciudad de Bogotá, con los objetivos de identificar qué es lo que hacen los estudiantes de 5to grado. Comprender la tristeza, la alegría, el miedo, la ira y la sorpresa para ver si están nombrando correctamente las emociones, para todas estas el enfoque cualitativo es el que se ajusta a la presente investigación. [OBJ]

2.2 Marco Teórico

En este apartado, se presentan los elementos teóricos que permiten generar nuevas estrategias pedagógicas que ayuden a mejorar los procesos de regulación de las emociones, en niños y niñas de 3 a 5 años de edad del Jardín infantil Mentas Ágiles (Bogotá), que presentan alteraciones emocionales dentro del aula de clase y en los diferentes contextos tiene como finalidad abordar conceptos relevantes al proyecto de grado, por ello se hace una selección de ciertas categorías que le brinda a la persona un mejor acercamiento referente a lo que dicho trabajo está hablando.

En este sentido Goleman (1995) desarrolla el concepto de inteligencia emocional, el cual, corresponde a una competencia del ser humano que atraviesa la sabiduría emocional en el que logra tener el control de los sentimientos, mediante una conciencia de lo que siente que corresponde a la base del control para poder contestar a diversas situaciones presentadas. [06]

En este orden de ideas se parte de que empiezan a surgir diferentes modelos y teorías que conllevan al desarrollo integral de los niños abordadas desde el desarrollo cognitivo hasta su desarrollo social, dado que estas al trabajar de manera conjunta permiten que el niño tenga buen desenvolvimiento dentro de la sociedad como seres humanos capaces de tener un pensamiento crítico, coherente y responsable de sus actos.

Por lo tanto, Goleman (2015) describió que el tener conciencia de sí mismo significa conocer nuestras propias emociones; identificando las debilidades, fortalezas, impulsos y necesidades propias, por lo anterior abarca 5 habilidades primarias: razonar por sí mismo la función de mantener el control de los sentimientos, automotivación, reconocimiento”.

- a) El entendimiento de las propias emociones: la función de reconocer un sentimiento en el instante mismo que surge.
- b) La función de mantener el control de los sentimientos: ser conscientes de sí mismo, el cual nos posibilita poder mantener el control de nuestros propios sentimientos y adecuarlos al instante.
- c) La función de motivarse a uno mismo: ser capaces de conservar la motivación y creatividad en nuestra vida emocional, el cual ayudará a obtener buenos resultados en cualquier área de la vida.

- d) El reconocimiento de los sentimientos ajenos: la existencia de la empatía como pilar primordial para asentar la conciencia emocional de sí mismo, así como, ser capaces de sintonizar con lo cual requieren o quieren los otros.

Para detectar el grado, tanto cognitivo como emocional, empezando con vivencias parientes, estudiantiles y sociales, las cuales se evaluaron por medio de niveles de postración crítica, postración media, fortaleza media y fortaleza fundamental. Para poder hacer una más grande efectividad en el canal expresivo, se ofrece hacer un proceso de reflexión, debido a que, así como asegura Goleman (1986), ayuda a producir nuevos estados, los cuales tienen la posibilidad de quedar y producir cambios de percepción, que tienen la posibilidad de llevar a tener un más grande nivel de conciencia.

El término autorregulación Según Goleman (2012) se identifica por medio de pistas no verbales, sobre lo cual siente la otra persona, expresada en la automotivación, alegría, buen o mal humor la conducta humana es complejo e histórico, pues va llevando consigo una historia personal de percepciones y vivencias, creencias, valores, modelos mentales y paradigmas, determinando una forma de mirar el planeta y los hechos a partir de los anteojos que se han incorporado desde dicha historia personal, experiencial sistémica.

En la misma medida, para promover el desarrollo de habilidades en los profesores es importante empezar por la condición ontológica, o sea, su historia personal, donde está su cultura, su doctrina, creencias, percepciones y paradigmas que determinan una cosmovisión de todo el mundo y a partir de ahí, entablar sus dinámicas en la relación con los otros y más que nada de los profesores, que son orientadores de la funcionalidad transformadora en el proceso de formación de los alumnos.

Por lo anterior, Goleman (2012) remarca el costo de las magnitudes a continuación se muestra de presiones y el impulso para lograr los logros el desarrollo de la autorregulación a partir del origen hasta los 6 años de edad. En la parte final tratamos un área significativa de emergencia vigente, relacionada con los instrumentos comunicativas y simbólicas y el papel clave que juegan en la emergencia de las capacidades de autorregulación en chicos pequeños, y desarrollo temprano de la autorregulación en chicos pequeños es un asunto de averiguación que en la actualidad interesa creciente atención, por causas claras y convincentes.

A grado metodológico, es cada vez más aceptado que la averiguación basada en auto reportes y/o en metodologías experimentales fundamentadas en labores verbales tienen la posibilidad de subestimar de manera significativa el manejo de capacidades metacognitivas y autorregulación en los chicos pequeños.

El desarrollo de la autorregulación se inicia en la infancia, con el dominio por separado de muchas habilidades que se van organizando e integrando la autorregulación depende de. Una multitud de procesos en diferentes niveles El dominio de los procesos implicados en las estrategias de autorregulación va aumentando a través del desarrollo y se manifiesta en situaciones donde se muestra la habilidad para aprovechar, integrar y coordinar estos procesos (McClelland & Cameron, 2011 citado desde Montroy y otros, 2016). [OBJ]

En el siguiente apartado representa el desarrollo de la autorregulación:

De los 0 a los 12 meses: (manipular objetos) previene regularidades y noticias en el ámbito social y físico empieza a participar y adivinar las secuencias empieza a empezar las secuencias de conducta con personas y objetos previene efectos de sus propias actividades

De los 12 a los 36 meses: ejecuta conductas dirigidas a meta empieza a percibir y arreglar errores en las ocupaciones dirigidas a un objetivo usa un número cada vez más grande de tácticas para conseguir las metas muestra organización cognitiva, realizando pares, ordenando y clasificando.

De los 3 a los 6 años: puede participar en una extensa gama de ocupaciones cognitivas más capaz de realizar ocupaciones que implican diversos pasos más capaces de mantener el control de la atención y tolerar la distracción puede aprender a utilizar tácticas más avanzadas de resolución de inconvenientes más capaz de escoger labores idóneas para el propio grado de destreza

Según las dimensiones de la autorregulación en primera infancia, Batum y Yagmurclu (2007) describen el constructo multidimensional de la autorregulación en 2 magnitudes: la emocional y la conductual que engloban pluralidad de tácticas. Cole, Michel y Teti (1994) aseguran que las magnitudes de la autorregulación emocional que resultan críticas en el lapso comprendido entre los 3 y los 6 años son:

Tolerar el retraso de la gratificación: El dominio de esta dimensión de la autorregulación emocional constituye una tarea difícil y los avances que experimenta esta habilidad al inicio de este periodo son casi imperceptibles, tras revisar algunos estudios sobre la tolerancia al retraso de la gratificación dice que los niños menores de 18 meses el dominio de esta dimensión de la autorregulación emocional constituye una tarea difícil y los avances que experimenta esta habilidad al inicio de este periodo son casi imperceptibles Demetriou (2000). Tras revisar algunos estudios sobre la tolerancia al retraso de la gratificación los de 24 meses, consiguen esperar un minuto y, los de treinta, dos. Y es que retrasar la gratificación es un reto que resulta prácticamente imposible. A los niños menores de cuatro años, hasta entonces, hasta la edad de tres o cuatro años, el

mecanismo de inhibición se encuentra todavía inmaduro (Zelazo, Müller, Frye y Marcovitch, 2003).

A los cuatro años, como siguiendo las previsiones formuladas por el equipo de Rothbart, los niños empiezan a inhibir su conducta utilizando estrategias basadas en el control de la atención, evitan mirar el objeto que se les ha prohibido elegir es de suma importancia entender que entre los tres y los seis meses, los niños empezaban a cambiar voluntariamente el foco de atención para evitar mirar el estímulo que causaba ansiedad y conseguir recuperar la calma. En el inicio del segundo ciclo de Educación Infantil, los niños empiezan a utilizar esta técnica, que ya tienen ensayada, para un fin más ambicioso, para inhibir la conducta y tolerar así el retraso de la gratificación.

Conforme a ello, la regulación verbal de las emociones en los infantes logra la claridad sobre los sentimientos que puedan estar expresando de forma inapropiada, por lo que, genera una disminución del llanto infantil entre las edades de 3 a los 4 años de edad (Thompson, 1994).

Regular sus emociones en las interacciones sociales, así, pueden empezar a hablar con el compañero con el que se enfadan en lugar de llorar o agredir físicamente el estado emocional que las personas experimentan no coincide siempre con la emoción que expresan y la necesidad de controlar la expresión emocional para evitar dañar los sentimientos de los demás entre los tres y los cuatro años (Denham y Weissberg, 2004) edad en la que intentan, por ejemplo, disimular lo poco que les gusta el regalo que un experimentador les ofrece.

La expresión emocional a las normas culturales donde la primera y la última se refieren a ámbitos a regular, la segunda, al instrumento que permite la regulación. Veamos cómo describe la literatura el desarrollo de cada una de ellas.

Kolodynski (2004), adoptando una perspectiva funcional, considera que la expresión de las emociones constituye el medio por el que los niños indican a los adultos la necesidad de que les apoyen a regular la vivencia emocional y que, por esto, las manifiestan constantemente abiertamente. Y implica que mientras van aprendiendo a regularse a sí mismos, el apoyo del maduro va siendo menos elemental y la expresión emocional tiende a desaparecer sus observaciones parecen corroborar su predicción pues efectivamente la expresión emocional que muestran los chicos entre los seis y ocho años en contextos solitarios se minimiza Junto a la expresión, Denham et al. (2003) destacan el papel que ejercen otros componentes de la competencia emocional en el desarrollo de las habilidades sociales como identificar las emociones de los compañeros a partir de las distintas formas de expresión, y comprender sus causas y las de la experiencia emocional propia, componentes que suelen asociarse a la realización de conductas prosociales.

La enseñanza de la autorregulación en primera infancia se desenvuelve desde la autorregulación conductual: encierra las capacidades para planear y modular la conducta con un fin adaptativo (Gross & Thompson, 2007 citado por Montroy y otros, 2016) a manera cognitiva y metacognitiva hace referencia al conjunto de estrategias que permiten planificar establecer objetivos, monitorizar, prestar atención o comprobar si se ha comprendido y regular volver a leerlo o ajustar la velocidad de la lectura, y en la autorregulación cognitiva del aprendizaje se hace uso de técnicas de elaboración resumir o parafrasear, de organización dibujar tablas, hacer esquemas o gráficos o enlazar el contenido a un grado de procesamiento más profundo para utilizar en futuros aprendizajes (Pintrich y otros, 1994).

En entorno estudiantil, ejemplificando, trata sobre las propiedades de la labor, el entorno en el cual tiene sitio la actividad, la percepción del estudiante de los dos puntos, las metas que se proponen en el aula, la composición de trabajo en la clase, los procedimientos de educación, el comportamiento del maestro y el tipo de interrelaciones

que está establecido entre estudiantes y entre maestros y estudiantes (Montero & De Dios, 2004).

El marco de aprendizaje autorregulado con sus principales modelos revisa varios estudios que tienen como objetivo analizar el aprendizaje autorregulado en entornos virtuales. Whipp y Chiarelli (2004) proporcionan evidencia de la adaptación de estrategias tradicionales de aprendizaje autorregulado con estudiantes de posgrado en cursos basados en la web; Para ello, analizaron entrevistas realizadas a seis estudiantes y sus docentes. Estos autores encontraron que los estudiantes usaban estrategias de aprendizaje autorregulado apropiadas al contexto (uso de hipermedia o recursos en línea, participación en discusiones asincrónicas con compañeros y profesores). Además, los estudiantes expresaron su autoeficacia, orientación a metas e interés durante las entrevistas. Como explican los autores, los resultados de dichos estudios respaldan las construcciones clave del modelo de aprendizaje autorregulado de Zimmerman (2001).

Al abordar las emociones en niños de 3-5 años se cree que Goleman (1995) fue el primero en conceptualizar la inteligencia emocional, que consideran el más importante de los factores que intervienen en el ajuste personal, el éxito en las relaciones y el desempeño laboral. Se centra en el reconocimiento de emociones, el autocontrol, la motivación, la empatía y las habilidades sociales, donde otorga un gran valor a la conciencia emocional porque representa una capacidad personal que determina la relación del sujeto consigo mismo y está simultáneamente influida por factores sociales.

Según Fierro (1991), se ha comprobado la relación entre el autoconcepto, el desempeño, el logro y el aprendizaje, Generalmente se considera que las personas con un autoconcepto adaptado y positivo son más capaces de actuar de forma independiente, elegir y tomar decisiones, interactuar con otros, afrontar nuevos retos, asumir

responsabilidades, contradecir o fracasar; En definitiva, están mejor preparados para participar responsablemente en actividades sociales.

Por lo anterior, debe recordarse que la privación, la frustración, la desesperanza, el miedo, el dolor, la disciplina, etc. A lo largo de la vida, que revelan nuestra naturaleza psíquica y aquellos que no han logrado, resistido y superado siguen dudando de sí mismos, esto es cierto no solo cuando lo aplicamos al peligro que viene de afuera; es también en términos de la capacidad de controlar y suspensión de los propios impulsos y, por tanto, serenidad ante ellos” Por lo tanto, la falta de salud mental altera la propia eficiencia acción personal distinguir la motivación intrínseca – reducción de los impulsos desencadenados por respuesta y motivación extrínseca – reducción del impulso no derivado la motivación intrínseca conduce a la reducción impulso directo, a la actividad productiva por cuenta propia y, en última instancia, a la automotivación.

La empatía y las habilidades sociales son dos competencias de carácter socioemocional que se refiere a las relaciones con las personas y a facilitar que haya un clima social favorable para el trabajo satisfactorio y productivo donde las habilidades sociales son la capacidad de establecer relaciones sociales fructífera, para facilitar la convivencia social y que los demás respondan bien. La empatía es la capacidad de comprender y aceptar a otras personas. Como portadores de sentimientos, así como de ideas, sin intenciones posesivas, respetando todo su potencial, su autonomía, facilitando las relaciones.

En otros términos, y como señala Escámez (2002), la persona con quienes nos comunicamos son otros seres humanos, con sus pensamientos, sentimientos y proyectos de vida únicos que debemos entender y estar con que nos rodea en la toma de decisiones.

Todas las competencias o habilidades mencionadas anteriormente pueden desarrollarse a través de la educación emocional, esta es entendida como una forma educativa que se da de manera continua, cuyo objetivo es desarrollar conocimientos, así, modificando las conductas que atiendan a los principios de prevención y desarrollo humano (Bisquerra, 2002), en otras palabras, la educación emocional puede ser pensada como proceso educativo continuo, tienden al logro de una personalidad rica y equilibrio, que posibilite una participación activa y efectiva en la sociedad.

Goleman (1995), propuso que existen seis emociones básicas: disgusto, sorpresa, felicidad, tristeza, ira y miedo, en el caso de las emociones secundarias mencionó que no son compartidas por todas las personas ya que se aprenden y suelen consistir en la unión de dos o más emociones básicas, también sugirió que las emociones secundarias se caracterizan por ser sociales porque se aprenden a través de la interacción con la sociedad; asimismo, señaló que la respuesta expresiva de las emociones puede variar de una cultura a otra, ya que la expresión, al constituir un estigma social en cualquier cultura, suele permanecer oculta.

1.1 Ira: La ira es una de las emociones más poderosas que puedes sentir y se ha descrito como sentimientos de resentimiento o ira por haber sido ofendido o agraviado por definición, es un fuerte sentimiento de insatisfacción e incomodidad. Puede dañar las relaciones y causar problemas en tu vida personal y profesional, nos ayuda a soltar y nos motiva a seguir adelante cuando estamos molestos por nuestra vida, a menos que esa ira esté dirigida con el objetivo de lastimar a otra persona.

1.2

1.2: Alegría: Aunque las personas experimentan la felicidad por diferentes motivos, esta emoción se define como una sensación placentera de satisfacción, bienestar

y satisfacción. Hoy en día, la psicología está muy centrada en ayudar a las personas a encontrar la felicidad.

1.3. Asco: Desde una perspectiva evolutiva, el asco se desarrolló como una forma de ayudar a las personas a aprender la diferencia entre alimentos comestibles y venenosos.

1.4. Tristeza: Sí sucede con demasiada frecuencia, puede convertirse en una depresión crónica. La intensidad y duración varían dependiendo de la causa de su origen, así como de las características individuales de la persona.

1.5. Miedo: El miedo es una de las emociones más importantes que tenemos, una forma de miedo que suele estar provocada por la percepción o sentimiento de dolor, peligro o amenaza. Se entiende como una emoción desagradable que se produce tras la percepción de peligro o amenaza; por supuesto, todos reaccionamos de manera diferente ante el peligro y el nivel de miedo que experimentamos se puede medir por cómo se siente una persona y puede depender de muchos factores. Aunque el miedo es una emoción sin la cual no podemos vivir, es muy importante no dejarse controlar por el miedo.

En las emociones secundarias Goleman (1995) hablan de las siguientes:

1.6. Vergüenza: Además, la vergüenza crea recuerdos para explicar el origen de la vergüenza, podríamos recurrir a varias causas. Además, existe el miedo a la crítica del otro, a sentirse vulnerable. Necesitamos la vergüenza para protegernos. Otras veces nos quedamos callados y no admitimos nuestro sufrimiento por miedo a disgustarlos,

incomodarlos o entristecernos; podemos sentir diferentes tipos de vergüenza. Aquí asociamos la vergüenza con la moralidad.

1.7. Culpa: Debes entender que la culpa está presente en nuestra sociedad y es un regulador muy importante del comportamiento, pero la culpa no debe ser abusada y, por supuesto, injusta. Los padres tienen un trabajo importante aquí: tienen que relajarse y hacer que su hijo vea la diferencia entre la culpa asociada a la responsabilidad o sentirse culpable.

1.8. Sorpresa: En cuanto una persona se siente sorprendida, suele abrir mucho la boca y los ojos, queriendo encontrar información sobre un evento o situación imprevista; cejas levantadas; por lo general, todos los músculos faciales están tensos; tenemos la oportunidad de empezar a sudar mucho. En cuanto surge la sorpresa, se activa el sistema nervioso autónomo, cuya función es mantener el control sobre el ritmo cardíaco, la temperatura corporal, la sudoración, la dilatación de nuestras propias pupilas y otros procesos.

En el momento en que surge el sentimiento de sorpresa, podemos sentir un giro en el corazón; en el cerebro, lo impredecible provoca una respuesta inmediata. Los neurocientíficos han demostrado que el centro operativo de la sorpresa está en un grupo de neuronas colinérgicas en el prosencéfalo basal; Su función es estar siempre alerta y, en cuanto sucede algo impredecible, activan señales químicas (acetilcolina) para informar a diferentes áreas de la corteza cerebral sobre lo que está sucediendo y distinguir si la sorpresa es una recompensa o un castigo. Un día vemos a un hombre que no hemos visto en mucho tiempo, si recibimos un premio, ante una celebración inesperada, o cuando nos aplauden por algún logro.

Sorpresas como detonantes de la sorpresa es un sentimiento que precede a los demás. Esta es una respuesta bastante corta que inmediatamente conduce a otra emoción. Así, por ejemplo, cuando nos sorprende la visita inesperada de alguien a quien queremos mucho, experimentamos alegría-sorpresas. Tan pronto como recordamos que nos olvidamos de una reunión importante con nuestro líder, experimentamos el miedo a lo inesperado. Tan pronto como alguien de repente nos habla groseramente, experimentamos una furia de sorpresa. Así, porque la sorpresa es el sentimiento de menor duración.

1.9 Entusiasmo: La inflamación puede entenderse como el motor de nuestro comportamiento donde la felicidad y la paz interior tienen que ver con el entusiasmo, ¡así que prende fuego a tu vida! Es cierto que hay eventos que pueden ayudarte a emocionarte, pero es más cierto que la emoción puede ocurrir sin una razón específica. Cuando recibimos una respuesta feliz y positiva, tendemos a afrontar el día con un entusiasmo espontáneo, y esto parece ser un rasgo de nuestra personalidad.

En cuanto al cuidado emocional es un trabajo importante no solo desde el hogar sino desde los espacios escolares, aunque en la casa es el modelamiento individual para aprender a confrontar las emociones en espacios colectivos, de cierta manera, las presiones se van modelando en la sociedad conforme se vayan desarrollando personas con mayor inteligencia emocional.

El desarrollo emocional empieza ya en el momento de la gestación. Al nacer los bebés ya muestran interés, incomodidad, disgusto y contento (sonrisa refleja). Entre los 2 a 7 meses aparecen las emociones primarias o básicas (alegría, sorpresa, tristeza, etc.) y en el segundo año surgen las emociones secundarias o complejas (culpa, vergüenza, envidia y orgullo). A medida que la capacidad cognitiva del niño crece y sus relaciones sociales se amplían, aprenden a controlar sus emociones. Así entre los 3 a 6 años, se inicia una nueva etapa del desarrollo en la que se construyen nuevos intereses y

necesidades y nuevas formas de relacionarse y expresarse con los demás. (López Cassá, 2011, citado por Leiro, 2015, p.25).

Según Goleman (1996) se recomienda que en la conciliación de las emociones y cogniciones dentro del aula debe existir una integración de los estudiantes que popularice y profundice en la sabiduría emocional, pues la integralidad permita la modificación de la conducta del sujeto que se va a construir de manera positiva por el resto de su vida.

Principalmente en el hogar a través de la adecuada interacción entre padres, hijos y hermanos. Esto se hace a través del modelado de padres y la colaboración entre padres e hijos por ende Goleman (1996) afirma que el núcleo familiar es la primera escuela de aprendizaje emocional, y argumenta que los efectos de este aprendizaje temprano son profundos porque el cerebro del infante tiene máxima plasticidad durante el primer año de vida, por ello, un nuevo marco sindical con énfasis en la flexibilidad, la familiaridad, el trabajo en grupo y la innovación requiere la formación de profesionales altamente capaces emocionalmente, entre ellos, expone de forma novedosa el clásico debate entre cognición y emoción.

Cognitivo se ha asociado tradicionalmente con la motivación y el cerebro, y se ha ampliado para incluir intelectual, proactivo, profesional, científico, académico, que las emociones se han asociado con la mente, la emoción, el ello, la feminidad, la simpatía, la pasión, el instinto, Dionisos, etc. Esta receptividad al reconocimiento del binomio cognitivo-afectivo se debe a un conjunto de componentes expuestos durante este trabajo. Prueba de que las habilidades cognitivas en sí mismas no sirven al bienestar. Evidencia de que la motivación y el comportamiento son más emocionales que cognitivos. Validación de que el rendimiento académico no es el mejor predictor del éxito profesional

y básico. Aportes de la psicología cognitiva, la neurociencia y la psiconeuroinmunología sobre las emociones sociales.

El papel del docente es esencial para el desarrollo de la inteligencia emocional en la educación pues es quien debe poseer ciertas habilidades emocionales con la finalidad de que el educando aprenda y desarrolle las capacidades emocionales afectivas relacionadas con el uso de la inteligencia de sus emociones y para este proceso se necesita de un “educador emocional”. Los estudiantes pasan la mayoría de su tiempo en las aulas desde la infancia hasta la adolescencia e incluso cuando son adultos jóvenes. En estos períodos se produce principalmente el desarrollo emocional del individuo de manera que su entorno escolar y social influyen en el mismo y el tutor se convierte en uno de los agentes más importantes en cuanto a actitudes, comportamientos, emociones y sentimientos (Extremera y Fernández, 2011, citado por Rosero Morales y otros, 2021).

Los docentes o educadores deben contener en su formación una transversalidad sobre el manejo de las emociones tanto propias como en su comprensión del desarrollo cognitivo de los niños de cinco años, teniendo en cuenta, los contextos sociales, culturales y del espacio escolar, de esta manera, pueden afrontar los educadores en un tiempo estimado de la clase la validación de las emociones y el correcto abordaje de la inteligencia emocional.

Por ejemplo, cuando ocurrió la pandemia del COVID-19 que provocó como medida cautelar el aislamiento y el encierro, expuso a los infantes a una cantidad exorbitante de información expuesta tanto por los medios de comunicación como los dispositivos inteligentes que dispusieron en sus casas (celulares, computadores, etc) lo que terminó generando en gran parte de la población trastornos psicológicos que afectan a los padres y por consiguiente a los infantes en su entorno, además, los terminó aislando de una vida social, por lo que el retorno experimentaron cambios dentro de las nuevas normalidades pospandémicas (Rosero-Morales y otros, 2021).

De este modo, se dificulta las relaciones sociales entre los mismos niños del aula por lo que entre la curiosidad y conductas negativas frente a los comportamientos del otro, afectan significativamente el proceso de desarrollo emocional, la habilidad de autorregulación y la capacidad de identificar las emociones no solo en sí mismos sino en los compañeros, permitiendo enfocarse en un camino direccionado hacia tener inteligencia emocional.

Además de utilizar todas las situaciones de interacción con el bebé como contextos y oportunidades de aprendizaje, el uso de canciones y juegos que se acompañan movimientos circulares y/o implican conductas de imitación, como las canciones infantiles populares “cinco lobitos” o el “cucú-tras”, suponen unos recursos muy útiles para el desarrollo de las competencias emocionales en esta etapa, además del uso de cuentos, películas, etc. Que permiten y facilitan la interacción social (Guil y otros, 2018, p. 15).

En este sentido, el autor muestra que desde el nacimiento es fundamental mostrar un espacio adecuado mediante exposición a ambientes sanos emocionalmente, lo que va desarrollando en el infante una forma de abordaje emocional sano, sin embargo, si este no se da, las situaciones a las que se vaya afrontando el infante en su cotidianidad se verá afecta, aunque por supervivencia va a desarrollar una tendencia a buscar caminos sanos, este será el espacio del aula, por lo que los docentes capacitados y conscientes de los contextos de sus estudiantes les permiten adquirir herramientas para poder transmitir y abordar su inteligencia emocional de manera sana.

En este sentido la responsabilidad educativa es una parte de las totales puesto que para construir entornos emocionales sanos esta debe empezar desde el momento del nacimiento, lo que significa que no corresponde a su totalidad que la escuela se encargue

de gestionar estas emociones de los infantes, sin embargo, sí es importante destacar que al recurrir a determinados juegos le permitirán al infante ir direccionando hacia formas de Inteligencia Emocional cada vez más saludables.

Por ello, los docentes que tienen conocimiento de educación emocional logran usar recursos disponibles dentro del aula para lograr que estos estudiantes puedan confrontarse a los retos diarios y la interacción entre ellos mismos de modo que disminuya el nivel conflictivo entre ellos y las respuestas negativas hacia la expresión emocional que tengan en determinada situación.

En el tema de la convivencia entre los niños de los cinco años se identifica una problemática en el cual no son capaces de identificar las emociones de sus pares, lo que parece preocupante, porque no tienen la capacidad de convivir con sus pares, aún más cuando se presenta en un escenario pospandémico, logran demostrar actitudes negativas o conductas en relación con su inteligencia emocional frente a sus compañeros de aula, lo que complejiza el proceso de abordaje sobre la identificación y validación de las emociones (Ingruca & Araujo Yauri, 2021).

Ahora bien, este documento de investigación que muestra la imposibilidad de identificar las emociones de los pares, puede deberse al escenario de aislamiento al que tuvieron que confrontarse, como también de sus contextos sociales, por lo que las actitudes negativas frente a las diferencias del otro a nivel emocional complejizan los avances académicos para su correspondiente aprendizaje, como también, las formas en que los docentes pueden lograr manejar la situación entre los infantes, es decir, no se convierte en una cuestión de inteligencia emocional personal sino colectiva.

Para los niños es difícil las emociones en algunos momentos porque no tienen experiencias previas y estrategias de afrontamiento. A veces, hay

niños que incluso no poseen ningún tipo de control emocional, se muestran irritantes constantemente respondiendo de manera agresiva ante los fracasos. En estos casos el modelo del maestro y el feedback es fundamental. (Franch, 2015. P. 40).

De acuerdo con este argumento, los infantes van desarrollando su proceso de razonamiento por lo que requieren de una guía para poder confrontar sus emociones, de poder validarlas y expresarlas debidamente, esto puede ser debido al aislamiento y el tipo de contexto familiar en el que estén aprendiendo determinadas conductas, por lo que el docente emocional es el que permite el feedback sobre el suceso para que el infante reconozca la situación y a sí mismo.

Los niños tienden a generar comportamientos negativos porque limitan la relación entre ellos mismos lo que puede afectar su salud, por lo que investigaciones han demostrado que la experimentación de las emociones negativas baja considerablemente las defensas lo que los pone en una posición vulnerable (Franch, 2015.).

Además, estas limitaciones y poco control emocional afectan directamente su salud física porque estas emociones son procesadas por el mismo cuerpo lo que degenera su sistema autoinmune lo que los hace considerablemente vulnerables frente al resto, así que se convierte en un dilema complejo.

2.1 Marco Normativo

Se entiende que el movimiento internacional encaminado a crear nuevos espacios, ambientes y herramientas que aseguren una enseñanza-aprendizaje acorde a los nuevos retos, estilos y necesidades pedagógicas han sido recogidos por nuestra legislación y lo vemos en las siguientes normas:

Conforme con la Constitución política de Colombia, ([Const], 1991) el Artículo 44: “Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación...”

En desarrollo del derecho a la educación encontramos la ley 115 de febrero 8 de 1994 conocida como Ley General de Educación, la cual dispone en su artículo 1°. Que “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. (Ley General de Educación, 1994)

En la sección segunda, esta ley define que “La educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socioafectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas.” Y, en su ARTICULO 16 indica que son “Objetivos específicos de la educación preescolar: a) El conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, así como la adquisición de su identidad y autonomía; b) El crecimiento armónico y equilibrado del niño, de tal manera que facilite la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lecto-escritura y para las soluciones de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas; c) El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje; d) La ubicación espacio-temporal y el ejercicio de la memoria; e) El desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia; f) La participación en actividades lúdicas con otros niños y adultos; g) El estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social; h) El reconocimiento de su dimensión espiritual para fundamentar criterios de comportamiento; i) La vinculación de la familia y la comunidad al proceso

educativo para mejorar la calidad de vida de los niños en su medio, y j) La formación de hábitos de alimentación, higiene personal, aseo y orden que generen conciencia sobre el valor y la necesidad de la salud.” (Ley General de Educación, 1994).

En relación con los docentes indica esta ley que “El educador es el orientador en los establecimientos educativos, de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad. Como factor fundamental del proceso educativo: a) Recibirá una capacitación y actualización profesional; b) No será discriminado por razón de sus creencias filosóficas, políticas o religiosas; c) Llevará a la práctica el Proyecto Educativo Institucional, y d) Mejorará permanentemente el proceso educativo mediante el aporte de ideas y sugerencias a través del Consejo Directivo, el Consejo Académico y las Juntas Educativas. (Ley General de Educación, 1994)

El Decreto 1860 de 1994 en su artículo 6, en armonía con los artículos 17 y 18 de la Ley 115 de 1994, estableció tres (3) grados en el nivel de la educación preescolar, correspondiendo el tercero al grado obligatorio que se ofrecerá a los niños de cinco años. (Decreto 1860, 1994)

Posteriormente, el Decreto 2247 (1997) por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar y se dictan otras disposiciones, indicó en su CAPÍTULO I, artículo 1º, que “La educación preescolar hace parte del servicio público educativo formal y está regulada por la Ley 115 de 1994 y sus normas reglamentarias, especialmente por el Decreto 1860 de 1994, en su artículo 2º dispuso que “La prestación del servicio público educativo del nivel preescolar se ofrecerá a los educandos de tres (3) a cinco (5) años de edad y comprenderá tres (3) grados, así:

Pre-Jardín, dirigido a educandos de tres (3) años.

Jardín, dirigido a educandos de cuatro (4) años.

Transición, dirigido a educandos de cinco (5) años y que corresponde al grado obligatorio constitucional.

En su artículo 11 estableció los principios de la educación preescolar de la siguiente manera:

Integralidad. Reconoce el trabajo pedagógico integral y considera al educando como ser único y social en interdependencia y reciprocidad permanente con su entorno familiar, natural, social, étnico y cultural; Participación. Reconoce la organización y el trabajo de grupo como espacio propicio para la aceptación de sí mismo y del otro, en el intercambio de experiencias, aportes, conocimientos e ideales por parte de los educandos, de los docentes, de la familia y demás miembros de la comunidad a la que pertenece, y para la cohesión, el trabajo grupal, la construcción de valores y normas sociales, el sentido de pertenencia y el compromiso personal y grupal; Lúdica reconoce el juego como dinamizador de la vida del educando mediante el cual construye conocimientos, se encuentra consigo mismo, con el mundo físico y social, desarrolla iniciativas propias, comparte sus intereses, desarrolla habilidades de comunicación, construye y se apropia de normas. Así mismo, reconoce que el gozo, el entusiasmo, el placer de crear, recrear y de generar significados, afectos, visiones de futuro y nuevas formas de acción y convivencia deben constituir el centro de toda acción realizada por y para el educando, en sus entornos familiar natural, social, étnico, cultural y escolar (Ley General de Educación, 1994).

Por estos principios concluye que “El currículo del nivel preescolar se concibe como un proyecto permanente de construcción e investigación pedagógica, que integra los objetivos establecidos por el artículo 16 de la Ley 115 de 1994 y debe permitir

continuidad y articulación con los procesos y estrategias pedagógicas de la educación básica.”...”Los procesos curriculares se desarrollan mediante la ejecución de proyectos lúdico – pedagógicos y actividades que tengan en cuenta la integración de las dimensiones del desarrollo humano: corporal, cognitiva, afectiva, comunicativa, ética, estética, actitudinal y valorativa; los ritmos de aprendizaje; las necesidades de aquellos menores con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, y las características étnicas, culturales, lingüísticas y ambientales de cada región y comunidad.” (Ley General de Educación, 1994).

A propósito de la anterior disposición y teniendo en cuenta los valores de diversidad e inclusión, La Ley General de Educación indica que “La educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo.” (TITULO III, CAPITULO 1, ARTICULO 46) ya que “El alumno o educando es el centro del proceso educativo y debe participar activamente en su propia formación integral. El Proyecto Educativo Institucional reconocerá este carácter.” Porque “La educación debe favorecer el pleno desarrollo de la personalidad del educando, dar acceso a la cultura, al logro del conocimiento científico y técnico y a la formación de valores éticos, estéticos, morales, ciudadanos y religiosos, que le faciliten la realización de una actividad útil para el desarrollo socioeconómico del país. Los establecimientos educativos incorporarán en el Proyecto Educativo Institucional acciones pedagógicas para favorecer el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos, en especial las capacidades para la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la administración eficiente del tiempo, la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos y problemas y las habilidades para la comunicación, la negociación y la participación.” (Ley General de Educación, 1994).

En este plan inclusivo, tenemos el Decreto 1421 (2017) «Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad » que explica en sus artículos 5, 6 y 7 lo siguiente “Currículo flexible: es aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos, es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural, de estilos de aprendizaje de sus estudiantes, tratando de dar a todos la oportunidad de aprender y participar.” “Diseño Universal del Aprendizaje (DUA): diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado. En educación, comprende los entornos, programas, currículos y servicios educativos diseñados para hacer accesibles y significativas las experiencias de aprendizaje para todos los estudiantes a partir de reconocer y valorar la individualidad. Se trata de una propuesta pedagógica que facilita un diseño curricular en el que tengan cabida todos los estudiantes, a través de objetivos, métodos, materiales, apoyos y evaluaciones formulados partiendo de sus capacidades y realidades. Permite al docente transformar el aula y la práctica pedagógica y facilita la evaluación y seguimiento a los aprendizajes. El diseño universal no excluirá las ayudas técnicas para grupos particulares de personas con discapacidad, cuando se necesiten.” y que, la “Educación inclusiva es un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo.”

Capítulo 3

Marco Metodológico

En este capítulo, se presenta de manera detallada cada uno de los apartados que se tuvieron en cuenta para el direccionamiento de la presente investigación de tal manera que se pueda dar una respuesta a la pregunta problema planteada; partiendo así con el tipo de investigación, población, fases de la investigación, línea de investigación, población y muestra e instrumentos de recolección de datos.

Este proceso metodológico se va a desarrollar en diversas partes: primero, el enfoque de la investigación será cualitativa porque permite que las evaluaciones sean más completas en cuanto al recogimiento de observaciones, pues este tipo de enfoque permite la expansión de los datos de información extraídos de distintas técnicas.

También, en este capítulo se tiene en cuenta el tipo de estudio es de investigación acción, por el que se toma la literatura mediante unos componentes específicos para poder realizar el análisis y describir el desarrollo de esta problemática de investigación. Por lo que, la población dividida en dos: primero, la directa, será tomar para esta investigación será el cuerpo docente del jardín infantil, mientras que, la indirecta, corresponderá a los infantes entre los 3 a 5 años de edad cuya exclusión corresponde a infantes entre los 0 y 2 años, también entre los 6 a 8 años que posean alguna discapacidad o no estén escolarizados.

3.1 Enfoque

Según Sampieri (2018) “La ruta cualitativa resulta conveniente para comprender fenómenos desde la perspectiva de quienes los viven y cuando buscamos patrones y diferencias en estas experiencias y su significado”

Los datos cualitativos consisten, por lo común, en la explicación fuerte y completa (lo más que sera posible) de eventos, situaciones, imágenes mentales, interrelaciones, percepciones, vivencias, reacciones creencias, emociones, pensamientos y conductas reservadas de los individuos, así sea de forma personal, en grupo o colectiva. De indagación o crear entendimiento, esta clase de datos es bastante eficaz para entender los motivos subyacentes, los significados y las causas internas del comportamiento humano.

El enfoque cualitativo efectúa el desarrollo natural de los sucesos, o sea no hay manipulación ni estimulación con relación a la verdad (Corbetta, 2003) El enfoque cualitativo busca primordialmente “dispersión o expansión” de los datos e información, mientras tanto que el enfoque cuantitativo pretende intencionalmente “acostar” la información (medir con exactitud las cambiantes del análisis, tener “foco”). El análisis cualitativo se basa principalmente en sí mismo. Adquiere un criterio interno. Usa diferentes técnicas de indagación y capacidades sociales de una forma flexible No define las cambiantes para manipularlas experimentalmente. Los alumnos escuchan tanto sobre lo difícil y aburrida que es la indagación que llegan a esta fase de la escolaridad con la mente llena de prejuicios y trabajan bajo presión, miedo e inclusive odio hacia ella. Aunque la averiguación cuantitativa está consolidada como la predominante en el horizonte científico mundial, en los últimos 5 años la averiguación cualitativa ha tenido mayor aprobación; sin embargo, se empieza a superar el desgastado debate de posibilidades entre los dos tipos.

3.2 Tipo de estudio

Para la presente investigación se considera pertinente que su tipo de estudio sea Investigación acción ya que la problemática se especifica desde de un problema social que requiere solución y que afecta a un determinado grupo de personas, en este caso el entorno educativo. Por lo anterior, la finalidad de la investigación-acción es comprender

y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculadas a un ambiente (grupo, programa, organización o comunidad) (Creswell y Creswell, 2018)

Es decir que es de tipo investigación acción porque propone una posible solución a la problemática identificada, que se llevo a cabo durante las prácticas educativas y la aplicación en el escenario. La investigación surge de la identificación de un problema, al observar que las emociones se viven pero, a la vez, no son tenidas en en cuenta a la hora de desarrollar las actividades pedagógicas con los niños y niñas, para su formación integral dentro de las aulas de clases. La investigación es acción en la medida en que requiere una revisión bibliográfica acerca del tema central de la investigación a saber, la relación de las emociones humanas básicas y su efecto en el aprendizaje del niño y la niña.

3.3 Población

Directa

La implementación del presente proyecto se verá beneficiada directamente a los docentes y la comunidad educativa que usarán como sujeto de intervención; a los niños y las niñas vinculados en el jardín en edades de 3 a 5 años; de igual manera, a través de la intervención es posible beneficiar a cada una de sus familias.

Indirecta

Por lo anterior se posibilita realizar un beneficio a gran contexto en cuanto a los niños en edades de 3 a 5 años, ya que, aborda las emociones e indirectamente beneficia el

aprendizaje y las habilidades adquiridas que influyen de manera positiva, y aunque no fueron intervenidos directamente, la experiencia y el ejemplo influyen sustancialmente en sí mismos y en sus contextos próximos.

Características del entorno

El Jardín Infantil Mentes Ágiles se encuentra ubicado en la ciudad de Bogotá, Colombia. El cual cuenta con tres sedes, una ubicada en Colina campestre, la segunda sede llamada Babys ubicada en San Jose de Bavaria y la sede principal ubicada en San Jose de Bavaria, siendo nombradas y conicidad como sede campestre, sede Colina y Sede Kids.

Es un jardín enfocado en desarrollar las tres inteligencias que son lo cognitivo donde buscan potenciar la plasticidad del cerebro humano; la inteligencia emocional, donde mediado por el arte y la naturaleza buscan promover la sensibilidad y la expresión emocional Y por último la inteligencia práctica que busca la resolución de problemas de la vida, arte y el deporte estimulando así las habilidades motoras.

Por lo anterior la metodología que usa el jardín es experiencial donde su proyecto pedagógico se basa en ser innovador, buscando así desarrollar de manera diferente enseñar en educación inicial, así mismo, su espacio educativo promueve el desarrollo integral de los niños partiendo de los intereses, la motivación y la adquisición del conocimiento en base a una nueva experiencia.

Características de los estudiantes

Este proyecto está dirigido a niños de 3 a 5 años de edad en lo cual se representan dentro del jardín como saltamontes (3 años), delfines (4 años) y camaleones (5 años), siendo así que cada aula tiene un máximo de 10 niños por aula que cuentan con docente titular y auxiliar, específicamente el proyecto tuvo intervención en el aula de Saltamontes que cuenta con 8 niños en lo cual tienen características particulares basadas en ser

participativos, atentos y curiosos, siendo así que durante las actividades propuestas se evidencia gran interés.

Criterios De Inclusión

Para los criterios de inclusión se deben tener en cuenta las siguientes condiciones:

1. Se aplicarán los métodos de investigación a los docentes que pertenecen al Jardín Infantil Mentas Ágiles.
2. Las actividades planteadas para la recolección de datos serán realizadas en los infantes de 3 a 5 años de edad que estén matriculados en el Jardín Infantil Mentas Ágiles
3. A su vez, se incluirá en la participación a aquellos niños que pertenezcan al Jardín Infantil Mentas Ágiles, que posean algún tipo de discapacidad y entren dentro del rango etario de 3 a 5 años de edad.

Por lo tanto, el grupo de estudio se enfocará en una institución correspondiente dividida entre la percepción de los infantes y la percepción de la planta docente que residen en la ciudad de Bogotá D.C que es donde se localiza el Jardín Infantil Mentas Ágiles.

Criterios De Exclusión

Se excluyen a los infantes entre los 0 a 2 años de edad y los niños que sean mayores de 6 años, por consiguientes, que no pertenezcan al Jardín Infantil Mentas Ágiles, por otro lado, los niños que cuenten con el rango de edad aceptados, pero tenga autismo o no estén escolarizados no van a ser parte de esta investigación.

También se va a excluir a todo docente que no pertenezca al Jardín Infantil Mentas Ágiles situado en la ciudad de Bogotá, lo que significa, que también se excluyen docentes de otras regiones del país que no estén activos en este plantel educativo.

3.4 Procedimientos o fases de la investigación

En cuanto a la realización de las fases de investigación, contendrá diferentes fases que nos ayudarán a organizar y establecer la intervención dentro de la institución siendo así que el proyecto cuente con los resultados requeridos.

FASE I: DIAGNÓSTICA

DIRIGIDA A DOCENTES Y ESTUDIANTES

OBJETIVOS	ACTIVIDAD	RECURSOS	TIEMPO	DOCUMENTOS UTILIZADOS
DOCENTES	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observación no participativa ◦ Entrevista 	<ul style="list-style-type: none"> - Formato de entrevista - Diarios de campo para la recolección de datos 	Diseño: 4 horas Observación : Jornada académica 6 horas Entrevista: 2 horas	<ul style="list-style-type: none"> - Diarios de campo - Formato de -Entrevista
Identificar cómo se abordan y qué importancia tienen las emociones dentro del aula de clase				
ESTUDIANTES	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observación no participante 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Diarios de campo para la recolección 	Observación : Durante la jornada	<ul style="list-style-type: none"> - Diarios de campo

		de datos	académica 6 horas	
--	--	----------	-------------------	--

Durante la primera fase, mediante la identificación de las emociones por parte de los infantes se observa el comportamiento de los niños y cómo los docentes afrontan estas situaciones, con ello identificar las problemáticas de autorregulación de los infantes.

FASE 2: PLANIFICACIÓN

OBJETIVOS	ACTIVIDAD	RECURSOS	TIEMPO	DOCUMENTOS A PRESENTAR
DOCENTES	° Diseño de la cartilla digital	- Recursos digitales (Canva)	Diseño: 5 semanas	- Cartilla digital
Diseñar una cartilla digital que dé cuenta de estrategias que ayuden a la regulación emocional				

En la segunda fase, con el proceso de identificación emocional de los infantes y el grupo docente, por consiguiente, se realiza el diseño de una cartilla digital innovadora que dé

cuenta de estrategias que ayuden a acompañar, validar y nombrar las emociones básicas del niño.

FASE 3: APLICACIÓN

OBJETIVOS	ACTIVIDAD	RECURSOS	TIEMPO	DOCUMENTOS A PRESENTAR
EMOCIÓN ALEGRÍA Reconocer la emoción alegría mediado por estrategias en situaciones de euforia.	<p>° Juguemos con la mezcla de AleCremoso: Actividad de estimulación táctil y asociación del color</p> <p>° Cuento de ale cremoso Historia libre a contar mediada donde se integre el personaje principal (Ale cremoso)</p> <p>° Que tan cremoso es Ale cremoso: Actividad de pintura en relieve para nombrar la emoción</p>	<p>. Espuma - Pintura amarilla</p> <p>- medios visuales (títere)</p> <p>- Espuma -Pegante - Pintura</p>	<p>- Espacios de desborde emocional</p> <p>30 minutos</p> <p>1 hora</p>	- Cartilla digital
EMOCIÓN IRA	<p>° Congelar la paleta: Actividad donde se buscará en situación de</p>	<p>° Flashcards</p>	<p>° El tiempo de duración del desborde</p>	- Cartilla digital

<p>Reconocer la emoción mediada por estrategias en situaciones de euforia.</p>	<p>desborde calmar acompañar la emoción.</p> <p>◦ Moldea a irahieloso: Para esta actividad se desea bajar la emoción de enojo con otra actividad</p> <p>Irahieloso explotó como un volcán: Para esta estrategia es nombrar la emoción por lo que se sugiere representarlo con el diseño de un experimento explosivo.</p>	<p>◦ Arena ◦ Agua ◦ Colorante rojo</p> <p>◦ Vinagre ◦ Colorante rojo bicarbonato</p>	<p>◦ 1 hora</p> <p>◦ 1 hora cuando todos los niños hicieran el experimento</p>	
<p>EMOCIÓN MIEDO</p>	<p>◦ Midamos el miedo con Mi helado: Pintar la paleta Tipo termómetro para identificar qué tan asustado esta.</p> <p>◦ Mi helado se come mi miedo: Para esta actividad se desi que los niños escriban y</p>	<p>◦ Imagen de mi helado ◦ Colores</p> <p>◦ Caja hojas Blancas ◦ Foami</p>	<p>◦ media hora</p> <p>◦ 1 hora</p>	<p>- Cartilla digital</p>
<p>Reconocer la emoción Miedo mediado por estrategias en situaciones de euforia.</p>				



	dibujen su mayor miedo y lo desechen en la boca de mi helado.			
EMOCIÓN ASCO	<ul style="list-style-type: none">◦ Preparemos una masa pegajosa de Alaska helado	<ul style="list-style-type: none">◦ Harina◦ Agua◦ Colorante verde	<ul style="list-style-type: none">◦ 1 hora	- Cartilla digital
Reconocer la emoción Asco mediado por estrategias en situaciones de euforia.	<ul style="list-style-type: none">◦ Picnic del asco: Para esta actividad se prevé realizar un compartir donde los niños puedan hablar de los alimentos que les disgusta.	<ul style="list-style-type: none">◦ Alimentos decoración para un picnic	<ul style="list-style-type: none">◦ 1 hora y media	
EMOCIÓN TRISTEZA	<ul style="list-style-type: none">◦ Ruleta de la tristeza con tri helado: para esta actividad se prevé pegar acciones y ellos definirán si en ese espacio se sienten tristes.	<ul style="list-style-type: none">◦ Carton paja◦ Imágenes◦ pinturaPapel iris	1 hora	- Cartilla digital
Reconocer la emoción Tristeza mediado por estrategias en situaciones de euforia.				

En la tercera fase se desea aplicar la cartilla dentro del aula y usar las estrategias diseñadas para ayudar a los docentes en situaciones de desborde emocional por parte de los niños donde se incentive el acompañamiento, la validación y la resolución de problemas.

FASE 4: ANÁLISIS

OBJETIVOS	ACTIVIDAD	RECURSOS	TIEMPO	DOCUMENTOS A PRESENTAR
DOCENTES	<p>Para esta actividad se desea realizar un espacio donde los docentes puedan debatir sobre</p> <p>¿Qué son las emociones? ¿Manejo de las emociones? ¿Qué hacer en caso de un desborde? ¿Qué impacto les causó el diseño de la cartilla?</p>	- Recursos digitales	2 horas	- Evidencia fotográfica -
Analizar el impacto que genera el diseño de la cartilla en los docentes, en cuanto a los parámetros que se debe tener en cuenta para el proceso de regulación de emociones en				

niños y niñas mediado por un espacio de debate.				
---	--	--	--	--

Para la cuarta fase se desea realizar el análisis de acuerdo al impacto que genera el diseño de la cartilla en los docentes, teniendo en cuenta los parámetros que se debe tener presente para el proceso de regulación de emociones en niños y niñas.

Tabla 1.

Diagrama de fases de la investigación

Fases/ tiempo	Enero/ Febrero	Marzo/ Abril	Mayo/ Junio	Julio / Agosto	Septiembre/ octubre y Noviembre
Fase I: DIAGNÓSTICA					
Fase II: PLANIFICACIÓN					
Fase III: APLICACIÓN					
Fase IV: ANÁLISIS					

3.5 Técnicas para la recolección de los datos

Observación

De acuerdo con Sampieri (2018) La observación dentro de la investigación cualitativa se basa en explorar y describir los entornos sociales, culturas y subculturas en los aspectos de la vida, analizando así los significados, experiencias y circunstancias que suceden con el paso del tiempo. De lo anterior hace referencia que mediante esta técnica se pueden recolectar datos relevantes que contribuyan al proceso investigativo, brindando así una descripción minuciosa acerca de los entornos educativos, donde se centra en describir los parámetros que se deben tener en cuenta a la hora de reconocer las emociones de los niños.

Entrevista semi-estructurada

En el caso de la entrevista semiestructurada permite contar unas preguntas agrupadas por temas o categorías respecto al tema, se debe elegir un espacio propicio para favorecer el diálogo que no interrumpen el ambiente entre el entrevistador y el entrevistado, también, se deben tomar los datos del entrevistado, a su vez se debe estudiar su disposición no solo lingüística sino corporal, no se requiere tener unas preguntas específicas en las que se reduce el tema de conversación sino que el entrevistado se pueda sentir escuchado y dar una conversación fluida, evitar la interrupción del pensamiento del entrevistado, con prudencia se debe aclarar relevantes propósito de estudio (Bravo y otros, 2013).

En el caso de la entrevista, se usará este recurso como mecanismo principal de recolección de datos oral y poder generar un censo sobre el conocimiento emocional de los docentes en el proceso de desarrollo emocional de los infantes entre los 3 a los 5 años de edad, en el que puedan construir una autorregulación de las conductas en espacios de

sociabilidad con sus pares, por lo que reconocer el conocimiento de estos docentes es óptimo usar la entrevista.

También se realizan entrevistas semiestructuradas a docentes de párvulos de Mentes Ágiles (Bogotá), lo que significa que muestran un mayor nivel de flexibilidad que las entrevistas estructuradas, ya que parten de preguntas previamente planificadas que pueden adaptarse a los entrevistadores.

Técnicas para el análisis de la información

Se acompaña de algunos pasos que permiten dar seguimiento a la investigación desarrollada. Por lo tanto, este proceso investigativo utiliza la Investigación Acción (IA) como técnica o herramienta de estudio de la información, ya que esta técnica se relaciona con una vez que el investigador conoce el problema y quiere resolverlo colaborando y cambiando el entorno sumergiéndose en los involucrados. En el proceso de investigación.

Triangulación de datos.

La triangulación de datos implica la operación de varias tácticas de recopilación de datos. La comparación de datos puede basarse en criterios espacio temporales y niveles de estudio. Incluye explicar las principales tendencias en los datos existentes y considerar situaciones que conducen a nuevos hechos (Sánchez Vásquez, 2010). Por lo tanto, se realiza un cuadro que analice: la pregunta de cuestión, la respuesta de la docente dada en el cuestionario, finalmente, está entra en comparativa con la revisión de la literatura previamente realizada.

- **Análisis descriptivo.**

Explicar las principales tendencias en los datos existentes y observar situaciones que conducen a nuevos hechos (Sánchez Vásquez, 2010). Se realiza una investigación detallada considerando que esto dará respuesta a algunas de las interrogantes formuladas en el proceso de esta investigación, para ello se realizará una investigación detallada para cotejar y recopilar información a través de medios gráficos y visuales como la triangulación.

3.7 Consideraciones Éticas

Los criterios orientados a la protección de los derechos y confidencialidad de la información recolectada de los sujetos participantes en la investigación (seres humanos, Instituciones, comunidades, grupos vulnerables y animales), definiendo los principios éticos y el nivel de riesgo de la investigación. En las investigaciones que corresponda, diseñe el consentimiento informado cumpliendo con los aspectos señalados en el Artículo 15 y 16 de la Resolución 08430 de 1993 del Ministerio de Salud.

Consentimiento informado Se explica el consentimiento informado a los padres de los estudiantes, en el que se autoriza la realización de la entrevista semiestructurada, guardada con las debidas reservas del caso.

Tratamiento de datos:

De acuerdo con lo reglamentado en la ley 1581 del año 2012 y en el decreto 1377 del 2013, acerca del tratamiento de datos personales, toda la información recabada en entrevistas será tratada con confidencialidad y se utilizará únicamente para el desarrollo de la presente investigación.

Los datos que se recolectan deben ser veraces, completos, comprobables y comprensibles y sólo serán usados con el consentimiento previo. Toda la información que se recoja debe ser confidencial y usada únicamente para fines investigativos, garantizando el anonimato y el manejo adecuado de la información recolectada.

En la presente investigación se tomarán todas las precauciones razonables posibles, para asegurar que los niños con desborde emocional, no se vean afectados negativamente por participar en la presente investigación.

Conforme con la Sentencia C-748 (2011) se debe procurar los derechos de los niños, niñas y adolescentes, por lo que el tratamiento de datos con las sugerencias de la Corte Constitucional asegurará este derecho.

Por lo que, queda proscrito el Tratamiento de datos personales de niños, niñas y adolescentes, salvo aquellos datos que sean de naturaleza pública.

Es tarea del Estado y las entidades educativas de todo tipo proveer información y capacitar a los representantes legales y tutores sobre los eventuales riesgos a los que se enfrentan los niños, niñas y adolescentes respecto del Tratamiento indebido de sus datos personales, y proveer de conocimiento acerca del uso responsable y seguro por parte de niños, niñas y adolescentes de sus datos personales, su derecho a la privacidad y protección de su información personal y la de los demás. El Gobierno nacional reglamentará la materia, dentro de los seis (6) meses siguientes a la promulgación de la ley. (Instituto Nacional de Bienes Familiar ([ICBF], 2011, p. 1).

Por lo cual, bajo la normativa de la ley frente a los tratamientos de los niños, cuyo consentimiento debe estar mediado por los tutores legales, debe estar registrado todo

elemento en donde los menores aparecerán, entre fotografías, participaciones e información que corresponde a los datos e integridad de los infantes que participan. Bajo este sentido normativo, para dar una confiabilidad y validez a esta información se hará mediante mecanismos de homogeneidad y una validez convergente en el que se encuentren patrones similares.

Capítulo 4

En este capítulo, se presenta de manera detallada cada uno de los apartados que se tuvieron en cuenta para el análisis de resultados de la presente investigación de tal manera que se pueda dar una respuesta a la pregunta problema planteada; partiendo así con el análisis de resultados, desarrollo de objetivos específicos, resultados de instrumentos de recolección de datos, el análisis de datos y el impacto.

Validación y confiabilidad de instrumentos

De acuerdo a los instrumentos de recolección de datos y el análisis en base a la investigación de enfoque cualitativo se entienden los siguientes términos que apoyan la validez y confiabilidad de la propuesta, según Sampieri (2018). La evidencia de la validez de criterio se produce al correlacionar las puntuaciones de los participantes, obtenidas por medio del instrumento, con sus valores logrados en el criterio. Esta se refiere a si el investigador tuvo relación con sus objetivos y lo evidenciado durante el ejercicio siendo aquí de profundización P 331

JUEZ EXPERTO	PROFESIÓN	FORMACIÓN ACADÉMICA	CORREO ELECTRONICO	AÑOS DE EXPERIENCIA
Sandra Aleida	Licenciada en	Especialista en	sandra.martin@ib	28 años de

Martin Gonzalez	educación preescolar	gerencia de proyecto Magister en Educación Estudiante Doctorado en educación.	ero.edu.co	experiencia
Libia Zulay Ariza Perez	Licenciada en educación básica primaria	Especialista en Pedagogía de la Comunicación y medios interactivos. Especialista en Gerencia Educativa. Magíster en Educación, Doctorado en Educación.	libia.ariza@ibero.edu.co	10 años de experiencia
Sandra Rocio Prieto Alvarado	Licenciada en preescolar y promoción de la familia	Magíster en educación Doctorante en educación	Rochiprietoalvarado@gmail.com	29 años de experiencia

Esta tabla muestra los datos de los docentes que validaron los instrumentos de recolección de datos aplicados durante la investigación

Análisis de Resultados

En este sentido la forma de desarrollo del análisis de resultados, que se abordará en este trabajo corresponde al uso de recolección de datos, en tres actividades diferentes, en un formato en el que se elaboran la identificación de las emociones de los niños, observación

de acuerdo a la reacción del docente en cuanto a los comportamientos del estudiante y la entrevista realizada al docente. Con base en ello, también se tomaron los resultados de las actividades realizadas durante situaciones de desborde y estrategias para el reconocimiento de las mismas que muestran cómo ellos abordan la identificación de las emociones, su respectiva validación y formas de abordaje para una inteligencia emocional.

Desarrollo de los objetivos

Según Arias (2006), "dice que los objetivos específicos son aquellos que, en otras palabras, representan hitos específicos para el logro de metas generales, deben orientar el desarrollo de las indagaciones, así como facilitar el desarrollo de metodologías. Con este objetivo específico se espera que para encontrar además de obtener respuestas que complementen lo dicho anteriormente, sea necesario formularlo, de tal forma que responda jerárquicamente a las acciones cognitivas a lograr con el objetivo general".

Por lo anterior, los objetivos que se quiere lograr con los niños y niñas de 3- 5 años en general, dependen mucho de la planificación estratégica. Por ello, son fundamentales llevarlos a cabo, donde se identifique, cómo se manifiesta las expresiones emocionales en niños y niñas de 3 a 5 años del Jardín infantil Mentas Ágiles, el diseño de la cartilla de estrategias presentes e innovadoras, que acompañe el proceso de acompañamiento, validación y regulación de las emociones dentro del aula de clase, y se analice el impacto que genera el diseño de la cartilla en los docentes, en cuanto a los parámetros que se debe tener en cuenta para el proceso de regulación de emociones en niños y niñas.

Para ello se realizaron tres formatos de planeación para diferentes actividades:

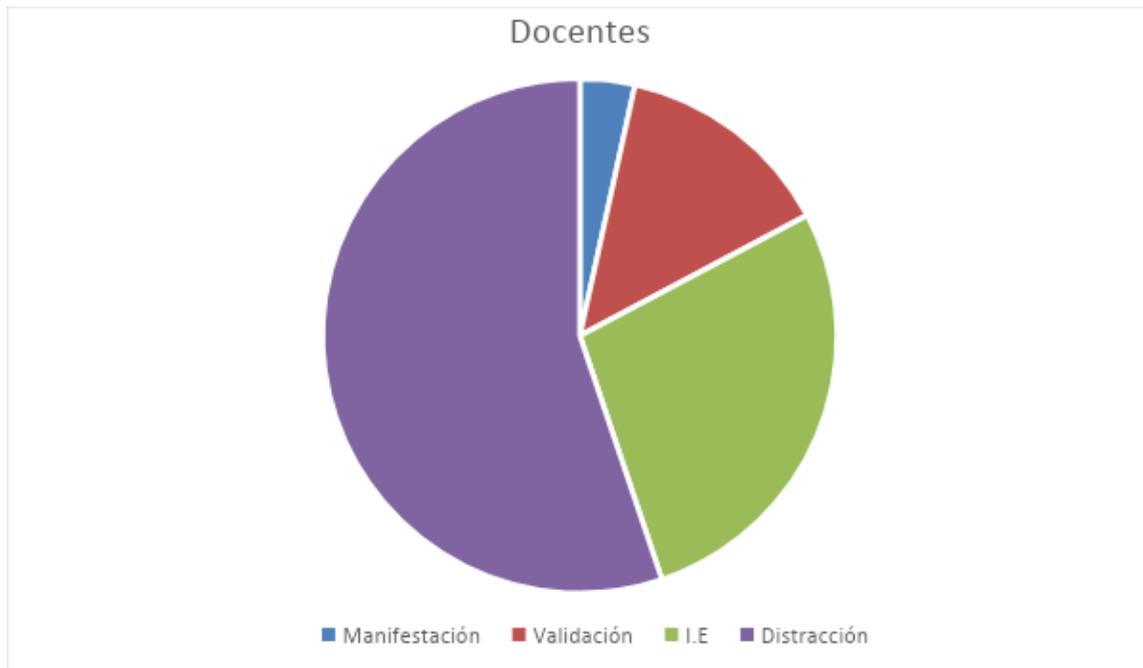
1. En el primer formato se realiza observación no participante donde mediados por una guía a modo check-list se evidencia el apoyo de estrategias que ayuden a fomentar la validación, el acompañamiento y el reconocimiento de las emociones.
2. En el segundo la actividad está enfocada en el diseño de la cartilla que da cuenta de estrategias que ayuden a generar dentro del aula la regulación emocional y permita así un ambiente de aprendizaje, mucho más tranquilo.
3. Por otro lado, se realiza una entrevista en el reconocimiento de las emociones de los niños entre los 3 a 5 años de edad a los docentes.

Resultados de instrumentos de recolección de datos: [OBJ]

Dentro de la primera categoría para la entrevista los docentes tienen que responder a las preguntas que permitan identificar habilidades para el desarrollo de las emociones, para que se pueda abordar la inteligencia emocional y la validación de las mismas, pues de acuerdo con Troya (2013) las emociones simples aparecen entre los 18 meses y los 3 años, luego, desde los 3 años hasta los 6 se manifiestan las emociones sociales.

Figura 1.

Conocimiento y manejo de las emociones.



Nota. Esta gráfica contiene información sobre los datos extraídos de una entrevista a los docentes sobre la identificación de habilidades para entender emociones, la validación de estas y actividades que aborden la inteligencia emocional.

En la Figura 1 el mayor porcentaje lo lleva la distracción, pues los docentes buscan distraer las emociones de los infantes como forma de realizar actividades, pues, aunque el 95% de los docentes conoce sobre la validación de las emociones, solo el 20% logra validarlas que estas se ven reflejadas en el color rojo, esto conlleva que los docentes un poco menos de la mitad a realizar alguna actividad que permita abordar la inteligencia emocional y enfrentarla mientras transcurren las actividades.

En este sentido, se afirma que el niño se encuentra en una edad donde su relación va más allá del entorno familiar y se interesa por generar nuevos vínculos afectos en los parques, en la escuela, permitiendo expresar emociones como la alegría, la rabia, el miedo, la sorpresa y la tristeza. Por ende, los niños empiezan a generar vínculos fuertes

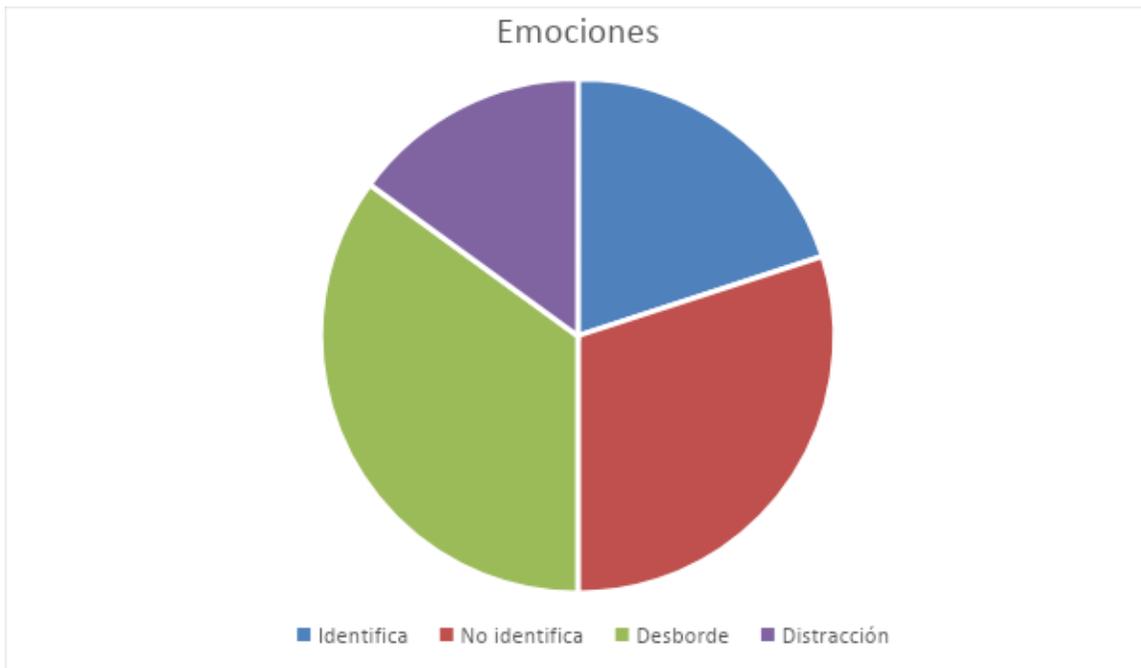
con sus cuidadores y personas que están dentro de su contexto generando necesidad de atención en cuanto a esas emociones.

Por consiguiente, la segunda categoría que se analiza en estas entrevistas se prioriza las estrategias socioafectivas brindadas por los docentes en los niños y niñas de 3 a 5 años. [OBJ]

Figura 2.

Validación de las emociones por parte de los docentes hacia los infantes.

Nota. Esta gráfica muestra los porcentajes en el que los docentes usan estrategias socio afectivas en los niños y niñas entre los 3 a 5 años.



En los porcentajes mostrados en su gran mayoría no se logran identificar las emociones de los niños en un 60%, mientras que en un 40% sí logran identificarlos, estos porcentajes ocurren debido a que buscan distraer la emoción y no propiciar estrategias que le brinden la autorregulación, de esta forma, los docentes argumentan este comportamiento porque el tiempo que se destina en el aula no logra ser suficiente para poder generar actividades que permitan validar la emociones.

De este modo, los docentes van desarrollan problemas para crear estrategias que sean eficientes dentro del aula y los tiempos estimados, porque se identifica que tienen problemas en la validación de las emociones de los niños, pero el porcentaje mínimo pero el malestar se expande durante horas por lo que el 20% prefiere aplicarlo. Por lo anterior, se evidencia que las docentes tienen algunas bases en cuanto a lo que es un ambiente de aprendizaje, pero en su totalidad carecen de algunas estrategias que les permiten válidas las emociones durante sus clases o la jornada estudiantil.

En este sentido, la tercera categoría que prioriza la validación emocional por parte de los docentes en cuanto a la autorregulación dentro del aula de clase, con el apoyo teórico de Gross (1999) en el que esta autorregulación se refiere a los procesos por los cuales las personas ejercemos una influencia sobre las emociones que tenemos:

Figura 3.

Validación emocional por parte de los docentes hacia los estudiantes.



Nota. Esta gráfica muestra que el 80% de los docentes buscan que los niños estén autorregulados dentro del aula de clase, mientras que, el 20% carece de estrategias para lograrlo.

De acuerdo con, la Figura 3 se muestran dos porcentajes específicos donde los docentes esperan mantener a los niños autorregulados en un tiempo máximo de la clase dentro del aula, enfocados en las actividades escolares correspondientes, sin embargo, el deseo supera las estrategias disponibles para poder lograr.

Finalmente, los docentes no tienen las suficientes herramientas para hacer frente a las emociones de los niños entre los 3 a los 5 años de edad dentro de un aula de clase, para que el docente pueda abordar las emociones que logra identificar y que no sea la distracción como única herramienta eficiente para mantener el control dentro de los tiempos estimados de la clase.

4.3 Análisis de datos:

En este capítulo, se presenta de manera detallada cada uno de los apartados que se tuvieron en cuenta para el análisis de las actividades realizadas con el fin de observar los avances que tuvieron las niñas y los niños participantes, donde se encuentra dividido por las fases de la investigación: Diagnóstico, Planificación y aplicación del diseño de la cartilla donde pretende acompañar, validar y nombrar las emociones evitando así reforzar el malestar de las mismas, por ende, se establece el diseño de la cartilla donde conlleva las siguientes emociones:

- Alegría
- Tristeza
- Ira
- Miedo
- Desagrado

El estudio de datos cualitativos se entiende como un proceso mediante el cual la información recopilada por los estudiosos se organiza y manipula para implementar interacciones, interpretar, extraer significado y conclusiones (Spradley, 1980, p. El estudio de datos cualitativos se caracteriza, por lo tanto, por su carácter cíclico y formas circulares, ante la posición lineal adoptada por la investigación de datos cuantitativos.

Por lo anterior se desea identificar cómo se abordan y qué importancia tiene las emociones dentro del aula de clase mediado por una guía a modo check- list donde se realiza observación no participante y se identifican que los docentes carecen de estrategias para poder regular las emociones de los niños dentro del aula de clase donde no se les invaliden y se les exponga a largas situaciones de llanto exacerbadas, por lo cual se centra en identificar por medio de una entrevista semiestructurada de como ellos actúan en casos de situaciones de desborde emocional.

Como lo menciona el autor Bisquerra, 2000 la inteligencia emocional debe ser atendida desde “ proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarlos para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social.”

Por lo anterior, se da cuenta tanto docentes como cuidadores carecen de analfabetismo emocional debido a que no tienen las habilidades, estrategias e intenciones de participar dentro del desarrollo integral afectivo del niño, por consecuencia se evidencia que los docentes tienen conocimiento de algunas técnicas base pero no saben cómo usarlas en el momento sin invalidar u omitir espacios de aprendizaje.

El siguiente análisis va de acuerdo a la entrevista realizada en el sitio de práctica Jardín Infantil Mentas Ágiles en Bogotá a 6 docentes de la institución, donde se busca realizar una detallada distinción en base a una entrevista con el objetivo de generar el diseño de

estrategias pedagógicas que validen las emociones en los niños y niñas de 3 a 5 años en base a las siguientes categorías :

- Identificar el reconocimiento de las emociones en los niños de 3 a 5 años.
- Uso de estrategias socio-afectivas dentro del aula de clase
- Validación emocional dentro del aula de clase por parte de los docentes

Partiendo de lo anterior se propuso que el diseño de la cartilla fuera innovador y se realizará en base a una heladería de emociones donde cada helados pretende identificar la emoción por color y se tuviera 3 actividades en caso de desborde y 1 estrategia adicional que ayudará al reconocimiento de dicha emoción, donde como objetivo principal de las actividades sea que como docentes se acompañe las emociones de los niños, se validen y se nombren, siendo sumamente importante resaltar que la construcción de estas permitan que los niños puedan expresarse, comunicar su emoción y buscar la forma de controlarlas.

Las actividades se dividieron de la siguiente manera

Nombre de la emoción	Actividades	Tiempo
Alegria (Alecremoso)	<ul style="list-style-type: none"> - Acompañamiento reforzando el momento de alegría - Dibujemos la emoción - Cuento - Pintura en relieve - Jugando con la mezcla de alecremoso 	5 sesiones de 45 minutos

Ira (Irahieloso)	<ul style="list-style-type: none"> - Congelemos la paleta - Calmemos a irahieloso - Enfriemos nuestro irahieloso - El volcán explosivo 	4 sesiones de 45 minutos
Miedo (Mihelado)	<ul style="list-style-type: none"> - Pintemos nuestro nivel de miedo - Solucionemos nuestro miedo - Escalemos nuestro miedo - Mihelado se come mis miedos 	4 sesiones de 45 minutos
Asco (Alaska Helado)	<ul style="list-style-type: none"> - Descubramos con nuestra boca - Expresemos nuestro asco - Cuento - Compartir nuestro desagrado 	4 sesiones de 45 minutos
Tristeza (Thihelado)	<ul style="list-style-type: none"> - Te ayudo a calmar - Acompaño tu sentimiento - Cuento - Bola de la tristeza 	4 sesiones dos en situaciones de desborde 10 minutos y 2 de 45 minutos
Estrategias innovadoras	<ul style="list-style-type: none"> - Paletas de emocióne - El Heladero juega con mis emociones 	

Link de la cartilla digital:

4.4 Impacto

En cuanto a los resultados de la presente investigación se pretende obtener estrategias pedagógicas que ayuden a que los niños aprendan a manejar y regular sus emociones. Y que dichas estrategias permiten a los docentes idear y poner en práctica las diferentes estrategias. También se pretende presentar los resultados por medio de un artículo de investigación que se publicará en una revista indexada.

Se logra que a través de estas estrategias pedagógicas los niños de primera infancia que están entre los 3 y 5 años puedan autorregular sus emociones y puedan fortalecer sus habilidades de comunicación. Las ideas de los niños pequeños sobre las emociones aún son formativas, por lo que los mensajes de sus cuidadores pueden malinterpretarse y los miedos pueden escalar a niveles inmanejables. Las instituciones de primera infancia brindan acompañamiento primordial en el desarrollo de los niños, en especial porque allí es donde deben aprender a comprender y regular sus emociones. Las reacciones de apoyo de los padres y cuidadores a las emociones negativas de los niños promueven resultados positivos, como una mejor regulación de las emociones en sus hijos. Por lo tanto, enseñar a los cuidadores cómo brindar apoyo emocional y guiarlos por medio de esta cartilla propuesta debería ser beneficioso para los niños. Por eso se espera lograr los siguientes resultados:

Se espera:

- Que la validación emocional de los docentes de pre jardín hacia los niños sea clara y aplicable.

- Que los cuidadores del jardín adquirieran la capacidad de utilizar la validación de emociones en su labor diaria.
- Que la cartilla ayude a que los niños tengan capacidad y regulación de sus emociones y que a su vez se vean resultados medibles.
- Que los niños validados emocionalmente transmitan la validación a otros.

Capítulo 5

Discusión y Conclusiones

En este capítulo, se presenta de manera detallada la discusión y las conclusiones del proyecto de investigación basado en los autores del marco teórico y la experiencia vivida en el escenario.

Discusiones

Una vez implementada la propuesta de investigación a los niños y niñas del jardín infantil mentes ágiles en edades de 3 a 5 años frente a las diferentes estrategias implementadas en la cartilla para el acompañamiento, validación y reconocimiento de las emociones, se evidencia que hubo gran satisfacción por parte de los docentes y los niños participantes puesto que a través de las actividades lograron identificar las emociones y ayudó al grupo docente a tener una estrategia fija en caso de desborde emocional y como darle manejo a las situaciones, facilitando así una relación afectiva dentro del aula de clase en cuanto a los niños y las docentes que realizan acompañamiento.

Se puede afirmar que los objetivos propuestos se cumplieron y generaron un gran impacto de manera directa a los docentes y de manera indirecta a los niños beneficiando así el desarrollo personal, cognitivo y afectivo del niño, generando conciencia a los docentes y directivos del establecimiento sobre la importancia que tiene el abordar las emociones de los niños sobre cualquier conocimiento ya que, el aprendizaje se puede lograr en cualquier espacio pero en situaciones de desborde no van a adquirir el mismo aprendizaje.

Por lo anterior fue de suma importancia las diferentes opiniones de los autores expertos en el tema que se tuvieron en cuenta para el desarrollo de la propuesta investigativa y la veracidad de esta, en donde al hablar de la relevancia que tiene a futuro abordar las emociones a temprana edad por ende, según Fierro (1991), se ha comprobado la relación entre el autoconcepto, el desempeño, el logro y el aprendizaje, Generalmente se considera que las personas con un autoconcepto adaptado y positivo son más capaces de actuar de forma independiente, elegir y tomar decisiones, interactuar con otros, afrontar nuevos retos, asumir responsabilidades, contradecir o fracasar; En definitiva, están mejor preparados para participar responsablemente en actividades sociales.

En cuanto a los objetivos planteados inicialmente en la introducción del trabajo, del primero de ellos (donde se pretendía realizar una búsqueda bibliográfica sobre la IE y el impacto de su desarrollo en las personas), obtenemos que, tras la revisión histórica de los avances de este estudio, aunque de los conceptos de emoción e inteligencia ya se hablaba hace siglos, el concepto de IE como lo entendemos hoy en día es relativamente reciente. También concluimos que llevar a cabo la educación emocional implica contribuir en la mejora de la persona, en su salud física y emocional, en la construcción positiva de un vínculo afectivo-emocional entre el adulto y el niño y en el desarrollo de las capacidades y futuras competencias emocionales. Además, cabe resaltar que las emociones son muy

eficaces para la adaptación del sujeto al medio físico y social que pueden llegar a generar conductas complejas (Leiro, 2015, pág. 28)

En cuanto al abordaje de esta conceptualización el diálogo lleva siglos, por lo que, las discusiones que profundizan sobre efectos en la salud mental, física, en los contextos, los entornos, recursos y herramientas para poder realizar la praxis y construir círculos afectivos responsables, mejorando los entornos físicos, sociales y generar una salud emocional y física de los próximos adultos. Se presenta el concepto de bienestar desde dos enfoques: el bienestar subjetivo y el bienestar social. Se entiende por bienestar subjetivo “cuando experimentamos emociones positivas” y por bienestar social “un concepto amplio que se utiliza con sentidos distintos en diversas ciencias como la psicología, sociología o política” (Bisquerra, 2017, citado por Lazo, 2019, p.49)

En primer lugar, desde el comportamiento de la planta docente se identifica que las condiciones espacio-temporales que otorga el aula son insuficientes frente a las estrategias que conocen los docentes para poder promulgar a los infantes formas de identificación, validación y gestión de las emociones entre las edades de 3 a 5 años de edad, por lo que, terminan recurriendo a la evitación de las mismas, lo que termina por afectar el proceso sano y positivo de la gestión de las emociones en los infantes, significando así, que cuando estos sean adultos mantendrán esta misma incapacidad.

De este modo, Se logra generar estrategias que ayuden a implementar los docentes dentro del aula y que sean fáciles de ejecutar y óptimas en el momento de aplicarlas al aula, puesto que, apoyándose de los contextos familiares esta capacidad de gestionar las emociones en su gran mayoría no se acercará hacia lo esperado, lo que cada vez hará más difícil que los niños puedan autorregularse cuando están pasando por determinada emoción.

Del mismo modo, la responsabilidad de un desarrollo emocional positivo y saludable en los infantes recae sobre todo en el docente, lo que significa, que en los hogares no se prioriza la construcción, identificación, validación y promulgación de la gestión de las emociones de manera saludable para los infantes y, aunque dentro de la revisión documental se tiene en cuenta que de manera casi instintiva los niños tienden a buscar formas que protejan sus emociones y, por lo tanto, su cerebro, deja de ser suficiente cuando las condiciones generales del entorno social en el que se mueven no permiten un desarrollo positivo.

Finalmente, la escuela se convierte en un espacio fundamental para que los infantes de manera instintiva logren tomar herramientas aprendidas en el aula por parte de los docentes a poder autorregular sus emociones, de este modo, sus conductas inapropiadas pueden verse disminuidas conforme el infante va creciendo, lo que va a representar aspectos positivos en su vida, determinando así una buena calidad de vida.

Por lo anterior se considera que estar en desacuerdo con el desarrollo integral emocional del niño en cuanto a que recae este todo sobre el docentes puesto que si, se debe tener en cuenta que el papel del docente es esencial para el desarrollo de la inteligencia emocional en la educación pues es quien debe poseer ciertas habilidades emocionales con la finalidad de que el educando aprenda y desarrolle las capacidades emocionales afectivas relacionadas con el uso de la inteligencia de sus emociones y para este proceso se necesita de un “educador emocional”, esto no inhibe el rol de su primer agente socializador

Los estudiantes pasan la mayoría de su tiempo en las aulas desde la infancia hasta la adolescencia e incluso cuando son adultos jóvenes. En estos períodos se produce principalmente el desarrollo emocional del individuo de manera que su entorno escolar y

social influyen en el mismo y el tutor se convierte en uno de los agentes más importantes en cuanto a actitudes, comportamientos, emociones y sentimientos (Extremera y Fernández, 2011, citado por Rosero Morales y otros, 2021).

Por lo anterior es cierto que los estudiantes pasan gran parte de su día en las instituciones pero se evidencia que el trabajo debe ser conjunto tanto del primer agente socializador del niño como del segundo ya que esto permite que el niño fortalezca sus habilidades emocionales y no se les vea afectada por la falta de acompañamiento de un agente socializador por ejemplo, cuando ocurrió la pandemia del COVID-19 que provocó como medida cautelar el aislamiento y el encierro, expuso a los infantes a una cantidad exorbitante de información expuesta tanto por los medios de comunicación como los dispositivos inteligentes que dispusieron en sus casas (celulares, computadores, etc) lo que terminó generando en gran parte de la población trastornos psicológicos que afectan a los padres y por consiguiente a los infantes en su entorno, además, los terminó aislando de una vida social, por lo que el retorno experimentaron cambios dentro de las nuevas normalidades pospandémicas (Rosero-Morales y otros, 2021).

De este modo, se dificulta las relaciones sociales entre los mismos niños del aula y la relación con sus padres ya que no se estaban preparados para poder abordar los desbordes emocionales en situaciones de estrés por lo que entre la curiosidad y conductas negativas frente a los comportamientos del otro, afectan significativamente el proceso de desarrollo emocional, la habilidad de autorregulación y la capacidad de identificar las emociones no solo en sí mismos sino en su entorno, permitiendo enfocarse en un camino direccionado hacia tener inteligencia emocional.

En este sentido la responsabilidad educativa es una parte de las totales puesto que para construir entornos emocionales sanos esta debe empezar desde el momento del nacimiento, lo que significa que no corresponde a su totalidad que la escuela se encargue de gestionar estas emociones de los infantes, sin embargo, sí es importante destacar que

al recurrir a determinados juegos le permitirán al infante ir direccionando hacia formas de Inteligencia Emocional cada vez más saludables.

Por otra parte, los niños pequeños tienen naturalmente confianza en sí mismos, inclusive frente a desventajas insuperables y fracasos repetidos, pero somos nosotros, los adultos que están a su cuidado los que debemos ayudar a incentivar este proceso. Por otro lado, se han establecido teorías en las que estudios de autores recientes como Goleman, que nos dicen que la capacidad social de la persona le permitirá tener éxito en la vida, aún más que la capacidad intelectual. (Seclén & Rojas Ríos, 2021, pág. 54)

Aunque este autor considera que los niños ya tienen una confianza natural esta puede ser una desventaja porque no logra medir el nivel emocional que se logra sentir en un espacio que le genere un reto, confrontación o pérdida, por lo que la reacción puede llegar a ser descontrolada, por ello, en ese proceso es necesario que el educador sepa acompañar para que el infante siente e identifica no solo su emoción sino saber abordarla para esa situación y adquirir herramientas para las futuras confrontaciones que se le aparezcan en su cotidianidad.

Conforme a lo anterior mencionado, la confianza sobre estos infantes se va modelando para cada situación de su diario vivir, lo que mejorará la conexión consigo mismo y con las confrontaciones de los demás en donde pueda aportar positivamente en la crisis emocional de su par, ya que tiene las habilidades correspondientes para transmitir y expresarse asertivamente en comunicar lo que aprendió para que su par o en sí mismo pueda aprender de la situación.

Conclusiones

El proyecto investigativo parte desde una problemática relacionada con las dificultades que tienen los docentes para poder generar estrategias de acompañamiento validación y reconocimiento de las emociones de los niños que beneficien así los entornos de aprendizaje y sean saludables y beneficiosos para ellos donde les permita adquirir sus saberes. Por ello, se planteó como objetivo general el contribuir con el diseño de estrategias pedagógicas que validen las emociones en los niños de 3 a 5 años dentro del aula de clase que favorezca su desarrollo integral, para el cumplimiento de este objetivo se desarrolló una división de tres objetivos específicos que dieran el cumplimiento del mismo.

Para empezar se plantea el primer objetivo específico que es identificar cómo se manifiesta la expresión de emociones en niños y niñas en edades de 3 a 5 años del Jardín infantil Mentes Ágiles. De acuerdo a los resultados obtenidos de durante la observación no participante, se evidencia que los niños no tenían acompañamiento ni validación y mucho menos el dominio de sus emociones, siendo estas las que los dominaban y no les permite un óptimo aprendizaje, por lo que abre paso al segundo objetivo.

Por otro lado, en segunda instancia se determina la construcción de una cartilla digital y en físico que queda establecido en la institución educativo con estrategias que ayudan a los docentes en situaciones de desborde por parte de los niños donde tengan tres momentos que les permitan acompañar, validar y nombrar la emoción cumpliendo así con el segundo objetivo que pretendía plantear el diseño de una cartilla de estrategias presentes e innovadoras, que acompañe el proceso de validación y regulación de las emociones en edades de 3 a 5 dentro del aula de clase.

Para finalizar, en relación al tercer objetivo, se determina el alcance que tuvo la cartilla en los docentes teniendo en cuenta los parámetros mencionados de la cartilla, donde se

permite y se evidencia en base a la observación y los comportamientos de los docentes que fue de total agrado y tuvo gran impacto donde la mayoría manifiesta que la cartilla es un material de gran ayuda en situaciones de desborde generando un gran alcance del tercer objetivo que pretendía analizar el impacto que genera el diseño de la cartilla en los docentes, en cuanto a los parámetros que se debe tener en cuenta para el proceso de regulación de emociones en niños y niñas de 3 a 5 años.

Durante la propuesta investigativa se logra identificar que las necesidades de los niños en cuanto a ser atendidos durante los desbordes emocionales por parte de sus cuidadores durante su permanencia en la institución, en primera instancia se buscaba generar estrategias que ayudarán a los niños en sus desbordes emocionales, pero durante el proceso investigativo se evidencia que son los docentes los que carecían de esas estrategias para poder ayudar a los niños, por ende, se centra de manera directa los docentes como beneficiarios y que a sí mismo ayuden a los niños, lo que llevó a generar estas estrategias que le permitan a los docentes de manera fácil y concreta acompañar, validar y a sí mismo enseñarle a los niños a reconocer las emociones que sentían en el momento, por lo que se evidencia y se concluye que al tener capacitado al docente puede orientar de manera satisfactoria los entornos de aprendizaje saludable.

Por otra parte al identificar por parte de los niños las emociones mediante actividades lúdicas donde puedan interactuar con los personajes diseñados, el contacto con otras texturas, actividades que les permitían poder validar y dominar la emoción que estaban sintiendo y lo más importante ayudarlos a salir del malestar buscando la solución a los diferentes situaciones de desborde permitieron que se sintieran mucho más atendidos, escuchados y les ayudo a poder respetar sus emociones y las de sus pares entendiendo así que se podían expresar de manera verbal pero que también deben encontrarle una solución a estas.

En conclusión de este ejercicio se evidencia que se las bases correctas para poder encaminar la validación emocional dentro del aula de clases en aquellos espacios que no se les tiene en cuenta como algo relevante abordar durante la estadía de los niños en los planteles educativos, en segunda instancia se logra obtener avances positivos y de mejora para la continuación de la propuesta o futuras propuestas relacionadas con el tema.

De manera general se evidencia que el trabajo realizado de esta propuesta fue muy beneficioso en cuanto al enriquecimiento de saberes, tener apropiación y tener bases para el inicio de futuras investigaciones, ya que fue de suma relevancia identificar cómo desde varios autores se conlleva una misma línea que es beneficiar las infancias que a futuro construirán las sociedad en la que se vive, siendo así que las categorías de la idea de investigación siguen siendo tema central para abordar y priorizar dentro de los contextos sociales.

Por ello se resumen estos 4 resultados:

Cuidadores validando de forma constante: Se espera que al menos el 80% de los niños cuidadores informen un aumento en el uso de la validación emocional por parte de ellos. Que al final, informen usar los libros y estrategias brindadas para validar, así como también usar la validación emocional espontáneamente en la vida cotidiana. Que los niños estén más conscientes de sus emociones y hablen de ellas en el aula. Se espera que al menos el 80% de los niños muestran un aumento en la conciencia emocional, y que hablen de ellas con sus cuidadores/as.

Que los niños acepten con más calma las emociones negativas: Se espera que al menos el 60% de los niños se calmen más fácilmente como resultado del curso ante emociones negativas. Esto se refleja en “menos rabieta” y mayor discurso positivo por parte de los niños.

Que los niños transmitan la validación a otros: Se espera que al menos el 50% de los niños se informe que haya comenzado espontáneamente a validar a otras personas. Que suceda con padres, hermanos, compañeros o los propios juguetes que utilice.

Capítulo 6

Figuras y tablas

Figura 1. *Conocimiento y manejo de las emociones.*

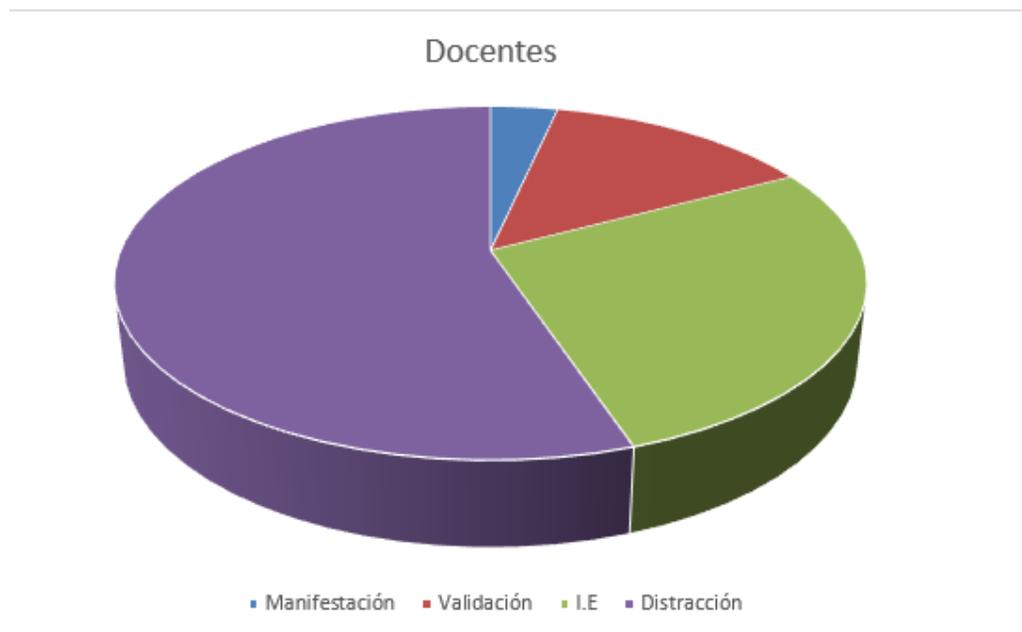
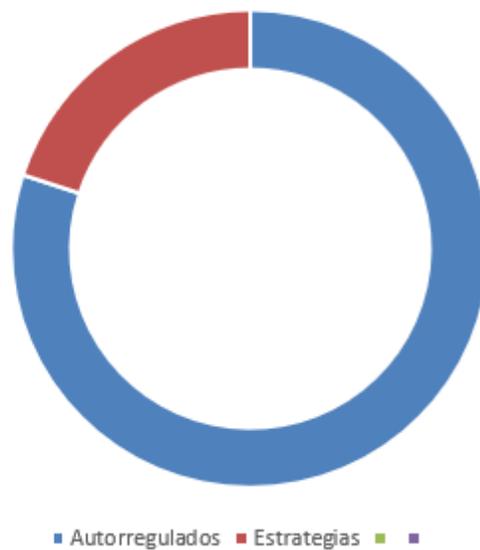


Figura 2. *Validación de las emociones por parte de los docentes hacia los infantes.*



Figura 3. Validación emocional por parte de los docentes hacia los estudiantes.



Lista de referencias

Auquillo, M., & Vásquez, K. (2015). “Estimulación del hábito de la lectura por parte de los padres en niños de nivel inicial”. Universidad de Cuenca. [Tesis de bachiller inédita] <https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/21287/1/TESIS.pdf>

Alvarado, L. (2020) Estrategias pedagógicas, desde la literatura, orientadas al desarrollo de habilidades comunicativas en la primera infancia. Análisis bibliográfico. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/50119>

Bailey, C. S., Denham, S. A., Curby, T. W., & Bassett, H. H. (2016a). Emotional and organizational supports for preschoolers’ emotion regulation: Relations with school adjustment. *Emotion*, 16(2), 263–279. <https://doi.org/10.1037/a0039772>

Corrales Mora, M. (2010). *Métodos de recolección para enfoques cualitativos*. <https://repositorio.uned.ac.cr/>.
<https://repositorio.uned.ac.cr/bitstream/handle/120809/1251/7%20-%20M%C3%A9todos%20cualitativos%20de%20recolecci%C3%B3n%20de%20informaci%C3%B3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Curby, T., & Zinsser, K. (2017). *The EMOTERS Project - Developing and Validating a Measure of Social-Emotional Teaching in Preschool Classrooms*. researchgate.

<https://www.researchgate.net/project/The-EMOTERS-Project-Developing-and-Validating-a-Measure-of-Social-Emotional-Teaching-in-Preschool-Classrooms>

Graziano, P. A., Reavis, R. D., Keane, S. P., & Calkins, S. D. (2007). The role of emotion regulation in children's early academic success. *Journal of School Psychology*, 45(1), 3–19. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.09.002>

Giraldez, E. (s. f.). *Implementación de cartillas educativas y redes conceptuales*. <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar>.
<https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/AulaUniversitaria/article/download/1015/1537/>

Guzhñay Vélez, K. J. (2021). Aprendizaje de Lengua y Literatura mediante rúbricas de evaluación. *Revista Sociedad & Tecnología*, 4(2), 174-190
<file:///C:/Users/ANA/Desktop/103-Texto%20del%20art%C3%ADculo-469-1-10-20210430.pdf>

Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). **Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta**, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p.

Medina Taborda, A. (2017b). *La importancia del Desarrollo Emocional en el Aula*. <http://repository.unilasallista.edu.co/>.
http://repository.unilasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/2177/1/Importancia_Desarrollo_Emocional_Aula.pdf

Mendoza, D. (2020). *Fortalecimiento de la conciencia emocional en estudiantes del grado transición 5 del colegio Ciudad de Bogotá*. <https://repository.libertadores.edu.co/>.
https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/3226/Mendoza_Dora_2020.pdf?sequence=4&isAllowed=y

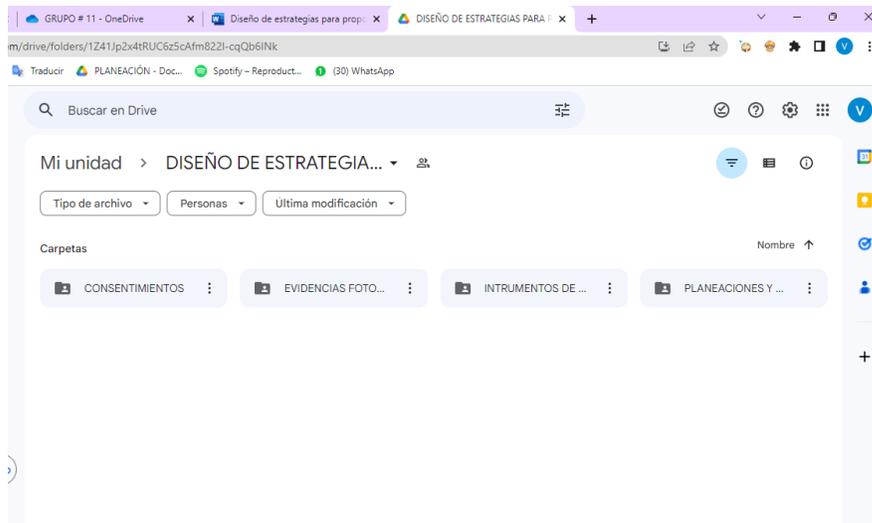
Schlesier, J., Roden, I., & Moschner, B. (2019). Emotion regulation in primary school children: A systematic review. *Children and Youth Services Review*, *100*, 239–257. <https://doi.org/10.1016/j.chidyouth.2019.02.044>

Scott Loinaz, E. (2017). *Emotions in the classroom: Teachers' perceptions and practice of social and emotional education in four countries*. <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10043036/1/e-PhD%20Edurne%20Scott%20Loinaz.pdf>

Anexos

Anexo 1

Almacenamiento de la información



Se crea el drive como insumo de documentación organizada para corroborar la aplicación del proyecto de investigación.

Link

https://drive.google.com/drive/folders/1Z41Jp2x4tRUC6z5cAfm822l-cqOb6lNk?usp=share_link

Anexo 2

Planeaciones de las actividades y Diarios de campo



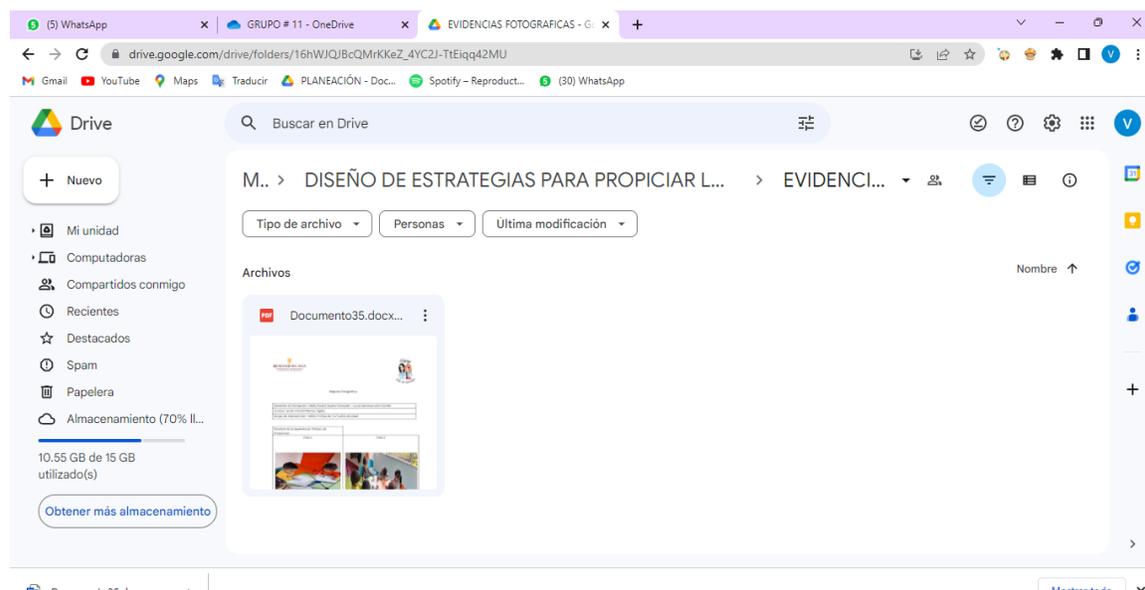
En este espacio se expone las planeaciones y los diarios de campo que permiten corroborar la práctica

Link

https://drive.google.com/drive/folders/1ZMAcPbT42TfqMdTLs5qhEilR6YXJfR5h?usp=share_link

Anexo 3

Registro fotografico



En este espacio se evidencia el registro fotográfico de los niños que participaron dentro de las actividades planteadas y el uso de la herramienta digital.

Link

https://drive.google.com/drive/folders/16hWJQJBcQMrKKeZ_4YC2J-TtEiqq42MU?usp=share_link

Anexo 4

Cartilla Digital y página web



IBERO

Planeta Formación y Universidades

93



En este espacio se encuentra el diseño de la cartilla digital y el blog que permite evidenciar la herramienta digital

link

https://www.canva.com/design/DAFdqtp_pUY/bsEw4O5Hml98cPgmpD73TQ/edit?analyticsCorrelationId=81348457-3154-4a56-b6e8-4634fa116301