

Fortalecimiento de la inteligencia emocional en niños y niñas de 3 a 6 años mediante estrategias pedagógicas que involucran el juego en la ciudad de Bucaramanga

Fortalecimiento de la inteligencia emocional en niños y niñas de 3 a 6 años mediante estrategias pedagógicas que involucran el juego en la ciudad Bucaramanga



Elaborado por:

María Catalina Niño Villamizar

Claudia Helena Ramírez Bueno

Laura Paola Rangel Hernández

Universidad Santo Tomás
Decanatura de División de Educación Abierta y a Distancia
Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Infantil
CAU Bucaramanga
Agosto de 2021

**Fortalecimiento de la inteligencia emocional en niños y niñas de 3 a 6 años mediante
estrategias pedagógicas que involucran el juego en la ciudad Bucaramanga**

Elaborado por:

María Catalina Niño Villamizar

Claudia Helena Ramírez Bueno

Laura Paola Rangel Hernández

Trabajo de grado para obtener el título:

Licenciada en Educación Infantil

Asesor:

Jeison Alexander González González, MG.

Universidad Santo Tomás
Decanatura de División de Educación Abierta y a Distancia
Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Infantil
CAU Bucaramanga
Agosto de 2021

Nota de aceptación

El trabajo de investigación titulado: “*Fortalecimiento de la inteligencia emocional en niños y niñas de 3 a 6 años mediante estrategias pedagógicas que involucran el juego en la ciudad de Bucaramanga*” presentado por María Catalina Niño Villamizar, Claudia Helena Ramírez Bueno, Laura Paola Rangel Hernández en cumplimiento parcial de los requisitos para optar al título de Licenciada en Educación Preescolar/Infantil, fue aprobado por:

Director asesor

Jurado

Jurado

Agosto 06 de 2021

Advertencias

“La universidad no se hace responsable de los conceptos emitidos por el estudiante en su trabajo. Solo velará por que no se publique nada contrario al dogma ni a la moral católica, y porque el trabajo de grado no contenga ataques personales y únicamente se vea en ella el anhelo de buscar la verdad y la justicia”.

(Artículo 23 Res. No. 13 de julio de 1956)

Dedicatoria

Este proyecto de grado está dedicado a mis padres Jorge Rangel y Myriam Hernández, así como a mi hijo José Miguel Casanova, quienes son el motor que me impulsa a cumplir cada una de mis metas.

Laura Paola Rangel

Dedico este proyecto a mis padres Luis Arnulfo Ramírez y Ana Juliana Bueno por su apoyo incondicional, a lo largo de mi vida han velado por mi educación y bienestar, a mi hermana Adriana Ramírez por su motivación y compañía al igual que a mi compañero de vida Bryam Roa por su apoyo y motivación constantemente para alcanzar mis anhelos.

Claudia Helena Ramírez

Este proyecto está dedicado primero a Dios por permitirme alcanzar esta meta, culminar este ciclo y mejorar como persona, a mis padres Antonio y Patricia quienes siempre me han apoyado y me motivan constantemente para alcanzar mis anhelos, ha sido un gran apoyo mi querido esposo Germán quien con sus consejos me guía en el camino de la vida, gracias a mis hermanos por estar ahí siempre, especialmente a Julita que es mi alma gemela y a mis hermosas sobrinas Arianna, Amelie y Romina quienes me motivaron con sus acciones a continuar aprendiendo de esta gran profesión gracias por darme tantas alegrías y tanto amor.

María Catalina Niño

Agradecimientos

Agradecemos en primer lugar a Dios por permitirnos desarrollar capacidades intelectuales en beneficio y bienestar de la educación inicial para así lograr alcanzar esta meta personal y profesional.

A nuestro asesor de proyecto Jeison Alexander González González, por su dedicación, paciencia y conocimientos aportados, para lograr los mejores resultados en este proceso investigativo.

A cada una de nuestras familias quienes contribuyeron con nuestra educación integral y apoyo incondicional.

Resumen

La presente investigación se presenta como una propuesta enfocada a comprender el manejo emocional en los niños de la primera infancia, abordado desde la propuesta del psicólogo Daniel Goleman y apoyado a su vez en conceptos de autores cuyo trabajo se deriva del concepto de la inteligencia emocional publicado por este. Para llevar a cabo dicho análisis se establece desde una investigación de tipo cualitativa, involucrando elementos de la etnografía y de esta manera conocer la integración del individuo en su entorno personal, familiar y en la comunidad, para esto se selecciona como muestra a niños entre los 5 y los 6 años de edad que se encuentran escolarizados, cabe destacar que es una muestra de tipo voluntaria, en donde los padres de familia acceden a este ejercicio de investigación por invitación de los investigadores; el escenario donde se llevan a cabo las diferentes fases del proceso se encuentra condicionado por la situación actual de aislamiento debido a la pandemia, lo que lleva a que los recursos empelados se soporten en la virtualidad, y el uso de plataformas digitales. Como técnicas de recolección se hace uso de la observación participante, la entrevista semiestructurada, y la realización de talleres lúdico-pedagógicos; los cuales permiten concluir que la lúdica y el juego en los proyectos direccionados a la primera infancia, se presentan como una alternativa a tener en cuenta para fortalecer la inteligencia emocional en los niños, dado que estos métodos presentan una mayor y mejor aceptación por parte de los mismos.

Palabras clave: Fortalecer, inteligencia emocional, niños, estrategia pedagógica, juego

Abstract

This research is presented as a proposal focused on understanding emotional management in early childhood children, approached from the proposal of the psychologist Daniel Goleman and supported in turn by the concepts of authors whose work is derived from the published concept of emotional intelligence for this. To carry out this analysis, it is established from a qualitative research, involving elements of ethnography and in this way to know the integration of the individual in his personal, family and community environment, for this, children are selected as a sample among the 5 and 6 years of age who are in school, it should be noted that it is a voluntary sample, where parents access this research exercise at the invitation of the researchers; the scenario where the different phases of the process are carried out is conditioned by the current situation of isolation due to the pandemic, which leads to the resources employed being supported in virtuality, and the use of digital platforms. As collection techniques, participant observation, semi-structured interview, and playful-pedagogical workshops are used; which allow to conclude that play and play in projects aimed at early childhood, are presented as an alternative to take into account to strengthen emotional intelligence in children, since these methods present a greater and better acceptance by the same.

Keywords: Strengthen, emotional intelligence, kids, pedagogical strategies, play.

Tabla de contenidos

Introducción

Capítulo I: Planteamiento del problema y objetivos

1.2 Planteamiento del Problema

1.3 Formulación de la Pregunta de Investigación

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo General

1.4.2 Objetivos Específicos

1.5 Justificación

Capítulo II: Fundamentos de la investigación

2.1 Antecedentes:

2.2 Fundamento Teórico

2.2.1 Inteligencia Emocional

2.2.2 Lúdica y juego como estrategia pedagógica

2.2.3 Desarrollo socio-afectivo e infancia

2.2.4 Procesos de socialización en ámbitos urbanos

2.3 Fundamento Conceptual:

2.3.1 Desarrollo de la inteligencia emocional

2.3.2 Juego en la primera infancia

2.3.3 Comunicación asertiva

2.3.4 Autorregulación colectiva

2.4 Fundamento Legal:

2.4.2 *Contexto Nacional*

2.5 Fundamento contextual

Capítulo III: Metodología

3.1. Enfoque

3.2 Tipo

3.3 Recolección de Datos

3.3.1 *Población y muestra*

3.3.2 *Técnicas e instrumentos de Recolección de la información*

Capítulo IV: Análisis e interpretación de la información

4.1 Inteligencia emocional

4.2 Lúdica y juego

4.3 Desarrollo Socioafectivo

4.4 Procesos de socialización en el ámbito urbano

Capítulo V: Planeación y alternativas de solución educativa y pedagógica al problema de investigación

Capítulo VI: Alcances y Limitaciones

VII. Conclusiones

VII. Referencias Bibliográficas

IX. Índice

Tabla de anexos

Anexo A. RAE 1

Anexo B. RAE 2

Anexo C. RAE 3

Anexo D. RAE 4

Anexo E. Formato diario de campo

Anexo D. Cuestionario entrevista 1 a padres

Anexo F. Cuestionario entrevista 2 a padres

Anexo G. Formato síntesis de planeaciones

Tabla de figuras

Ilustración 1. Cartográfica del área metropolitana de Bucaramanga

Ilustración 2. Proyección Poblacional

Ilustración 3. Distribución poblacional

Lista de tablas

- Tabla 1. Proyección poblacional
- Tabla 2. Población urbana de Bucaramanga por estrato
- Tabla 3. Sistema de categorías del estudio
- Tabla 4. Talleres lúdico-pedagógicos
- Tabla 5. Desarrollo de las acciones pedagógicas. Sesión 1
- Tabla 6. Desarrollo de las acciones pedagógicas. Sesión 2
- Tabla 7. Desarrollo de las acciones pedagógicas. Sesión 3
- Tabla 8. Desarrollo de las acciones pedagógicas. Sesión 4
- Tabla 9. Desarrollo de las acciones pedagógicas. Sesión 5
- Tabla 10. Desarrollo de las acciones pedagógicas. Sesión 6
- Tabla 11. Desarrollo de las acciones pedagógicas. Sesión 7
- Tabla 12. Desarrollo de las acciones pedagógicas. Sesión 8
- Tabla 13. Desarrollo de las acciones pedagógicas. Sesión 9
- Tabla 14. Desarrollo de las acciones pedagógicas. Sesión 10
- Tabla 15. Desarrollo de las acciones pedagógicas. Sesión 11

Introducción

El concepto de inteligencia emocional, es una noción que se viene utilizando cada vez más en los procesos de formación académica, escolarización y desarrollo del individuo en la sociedad, este aspecto ha cobrado importancia en los escenarios no solo escolares, sino personales con el fin de tener personas cada vez más competentes, empáticas y tolerantes en la sociedad.

Teniendo como su principal exponente al psicólogo Daniel Goleman, la *inteligencia emocional* es el resultado de un proceso que se inicia con el desarrollo mismo del cerebro, siendo los primeros años de vida, una de las etapas más importantes en este desarrollo, y es de ahí donde surge la necesidad de abordar este aspecto, en las edades correspondientes a la primera infancia, según Villardón & Yániz (2014) el correcto manejo de las emociones acarrea tras de sí un mejor y más adecuado desempeño en los procesos cognitivos, siempre y cuando el individuo este formado en términos de la inteligencia emocional, viéndose beneficiado no solo en el aspecto social, sino a nivel mismo del aprendizaje. Al involucrar este tipo de estrategias en la primera infancia, se busca crear en el niño las competencias no solo para identificar sus emociones propias y en las demás personas, sino que tenga un control sobre estas aún en su corta edad, al igual que al reconocer estas manifestaciones en los demás para de esta forma fortalecer la empatía hacia sus semejantes.

Es por esta razón, que apremia la implementación de metodologías adecuadas a las características, intereses y tipologías propias de los niños, razón por la cual el componente lúdico-pedagógico cobra protagonismo en esta escena, siendo considerado uno de los más adecuados para este primer momento de formación del ser humano. Es por esto que la presente investigación propone una serie de procesos regidos por una metodología que se inscribe dentro de los parámetros de una investigación cualitativa, la cual busca dar

respuesta a la pregunta: ¿Cómo abordar el manejo de las emociones desde la lúdica y el juego en niños y niñas de 3 a 6 años bajo su entorno familiar en el contexto urbano de la ciudad de Bucaramanga, para lo cual se propone un análisis de como la lúdica y el juego aportan al manejo de las emociones en niños y niñas de 3 a 6 años bajo su entorno familiar en el contexto urbano, lo cual se logra a partir de la formulación de observación participante, entrevistas semiestructuradas y talleres lúdico pedagógicos.

Capítulo I:

Planteamiento del problema y objetivos

Capítulo I:

Planteamiento del problema y objetivos

1.1 Tema: Fortalecimiento de la inteligencia emocional en niños y niñas de 3 a 6 años mediante estrategias pedagógicas que involucran el juego en la ciudad de Bucaramanga

1.2 Planteamiento del Problema

La inteligencia emocional se define como la afectación que tiene una persona al relacionarse con distintos estímulos, estados o situaciones del entorno (López, 2015). Partiendo de esta definición se propone el siguiente proyecto de investigación, el cual se basa en la problemática presentada por los niños en edades de 3 a 6 años cuando estas emociones constituyen una dificultad en el proceso de aprendizaje, es de notar que la inteligencia emocional interfiere en los procesos cognitivos de tal modo que estas deben modularse en razón de un adecuado manejo para que no interfieran en las decisiones inmediatas lo cual conlleva a una mejor resolución de los problemas cotidianos (Villardón & Yániz, 2014).

Según lo expone Goleman (1995): “En el momento del nacimiento, el cerebro del ser humano no está completamente formado, sino que sigue desarrollándose y es en la temprana infancia cuando este proceso de crecimiento es más intenso” (p. 191). En los seres humanos el periodo crítico para el desarrollo de la visión se centra en los seis primeros años de vida, en este tiempo la visión estimula la formación de conexiones más complejas entre el ojo y el córtex visual (Goleman, 1995). Es por esta razón, que el objeto de estudio se direcciona a niños y niñas en edades comprendidas en ese rango, para así cultivar este periodo de formación de conexiones neuronales en pro de un aprendizaje direccionado a un adecuado manejo del aspecto emocional.

Los resultados de este tipo de investigación van ligados a conclusiones de la existencia de factores de riesgo psicosocial y de autorregulación, tales como la toma de decisiones no acertadas, el temor al cambio y la aceptación de sí mismo, esto de acuerdo con Chávez Neria (2010) cuyo estudio estuvo enfocado en formular estrategias de inteligencia emocional en un preescolar de España.

Los objetivos de formular estrategias en niños/as, tienen como fin desarrollar habilidades y destrezas que permitan al infante identificar sus emociones y tener control de ellas desde su corta edad, generando así una formación integral en su vida; por estos motivos surge la necesidad de indicar diferentes contextos y situaciones de escolaridad, que den pie a implementar metodologías aptas para la realidad específica de los infantes (Chávez & Del Águila, 2005)

Actualmente el proceso de educación en edad infantil se ve muchas veces obstruido por algunos comportamientos que devienen de la falta de control en el aspecto emocional, haciendo que el proceso de formación se vea afectado por estas situaciones que se presentan en sus entornos cotidianos. Teniendo en cuenta que el fin último de la educación emocional es contribuir de forma significativa a la correcta socialización de los niños y las niñas. Según Van der Zanden (1986): “Que nuestros jóvenes se conviertan en miembros adecuados y adaptados de su sociedad y —en interacción con otros, desarrollen las maneras de pensar, sentir y actuar que son esenciales para la participación eficaz en la sociedad” (p. 126).

Así pues, la carencia de estrategias enfocadas a desarrollar la inteligencia emocional, puede llegar a causar en los niños: falta de empatía, baja tolerancia a la frustración, que pueden llegar a tener consecuencias no solo en su proceso de formación académica, sino en sus relaciones interpersonales, esta problemática parece surgir de la falta de estrategias aplicadas al fortalecimiento de esta competencia, enfocándose

únicamente en los procesos de formación de carácter académico; otro posible factor que lleve a este tipo de problemática, sea el desconocimiento de la inteligencia emocional, lo cual conlleva a estrategias centradas en métodos que en lugar de fortalecer esta, restringen el desarrollo del niño como individuo, algunos de estos métodos podrían ser: es castigo, el regaño o la privación de elementos o actividades al niño que presente una dificultad.

Esta problemática ha sido abordada desde diferentes perspectivas como se muestra en la propuesta de Garrido y Repetto Talavera (2008) donde se hace mención de las aportaciones de los investigadores españoles dentro del campo de la educación y cómo se articulan en torno a la clarificación del concepto y de los modelos de *Inteligencia Emocional* (en adelante IE) – *rasgo y habilidad* - así como de sus instrumentos de medida, además, se ha tratado de diferenciar esta inteligencia respecto a otros constructos relacionados como el cociente intelectual y la personalidad, ratificando la importancia que tiene la IE en el desarrollo social y cognitivo de los seres humanos.

Por otra parte, Fernández y Extremera (2005) aborda esta temática desde el desafío de las escuelas actuales es el de educar a los niños y niñas tanto académica como emocionalmente, este desafío está justificado por el número creciente de programas de prevención e intervención para jóvenes en España. Muchos de estos programas incluyen habilidades de Inteligencia Emocional (IE), pero carecen de un marco teórico y empírico. En este artículo, los autores describen los modelos actuales de IE.

En cuanto a una propuesta que afronta de manera más directa la problemática planteada en este proyecto se encuentra a Mariem Dris Ahmed quien propone que la inteligencia emocional es un concepto relativamente nuevo que se está introduciendo en diferentes tipos de grupos y organizaciones. Las familias e instituciones educativas no pueden permanecer ajenas a este fenómeno y por ello desde la formación que se brinda en

casa se debe potenciar, además del desarrollo intelectual, el aspecto emocional, con la intención de preparar a los niños y niñas a afrontar y resolver los problemas que surjan en su vida diaria.

En el contexto nacional Bonilla, Moreno & Soler (2017) exponen que la educación de calidad no solo involucra la formación académica, esta también debe formarse al profesorado en el manejo de las emociones como parte de la formación profesional y así ser más competentes en el aspecto emocional al momento de formar niños y niñas seguros.

Las emociones facilitan las decisiones y guían nuestra conducta, pero al mismo tiempo necesitan ser guiadas. Existen centenares de emociones y muchas variaciones, mutaciones y matices diferentes entre todas ellas, es por esta razón que es importante saberlas identificar, para poderlas gestionar y controlar.

Se puede indicar que educar significa contemplar el desarrollo integral de las personas, lograr el desarrollo de las capacidades tanto cognitivas, físicas, lingüísticas, morales como afectivas y emocionales. La educación emocional adopta un enfoque del ciclo vital que se puede llevar a la práctica a través de programas, que pueden iniciarse en la educación infantil. Cabe mencionar que los alcances del proyecto están direccionados a potenciar la adaptación y flexibilidad en el comportamiento social por parte de los niños en su entorno familiar, ante las necesidades que van surgiendo, no solo en ámbito comunitario, sino en su desarrollo personal.

Partiendo de estos referentes la problemática se enfoca en los niños y niñas en edades de 3 a 6 años definiendo el hecho que es en este punto donde inicia un proceso de formación y empieza a adquirir conciencia como seres sociales que se desarrollan en una comunidad, siendo estos el grupo objetivo donde se propone llevar a cabo la investigación.

Niños y niñas en edades de 3 a 6 años que se encuentran actualmente escolarizados y que presentan situaciones a nivel familiar, como separación de los padres, cambios constantes de ciudad y sobreprotección por parte de los familiares más cercanos.

Dicha propuesta tiene como lugar de realización la ciudad de Bucaramanga centrándose en un grupo de niños en su ámbito familiar, muestra que se toma por conveniencia a la cercanía que tienen las investigadoras con este grupo. Este proyecto se propone ser realizado durante el primer semestre del año 2021 con el fin de fortalecer el control y manejo de las emociones en los niños y niñas en edades de 3 a 6 años.

1.3 Formulación de la Pregunta de Investigación

¿Cómo abordar el manejo de las emociones desde la lúdica y el juego en niños y niñas de 3 a 6 años en su entorno familiar en el contexto urbano de la ciudad de Bucaramanga?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo General

Analizar como la lúdica y el juego aportan al manejo de las emociones en niños y niñas de 3 a 6 años inmersos su entorno familiar en el contexto urbano de la ciudad de Bucaramanga.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Identificar los rasgos y características de la dimensión socio-afectiva en los niños y las niñas en estas edades desde su entorno familiar.

- Establecer las posibles consecuencias generadas por el desconocimiento de la inteligencia emocional en los niños y las niñas.
- Generar acciones pedagógicas por medio de la lúdica y el juego que contribuyan en el aprendizaje del adecuado manejo de las emociones de los niños y las niñas.

1.5 Justificación

En la actualidad se observa una necesidad referente a la inteligencia emocional para que sea trabajada desde edades tempranas; por ejemplo, día a día escuchamos en las diferentes noticias una terrible enfermedad emocional la cual se manifiesta con los miles de casos de depresión en el mundo entero y a su vez en una creciente agresividad de niños, niñas y adolescentes. Entonces, se podría decir que realmente es importante trabajar no solo en conocimientos lógico-matemáticos basados en la ciencia, sino a su vez, tener una estrecha relación con la inteligencia emocional y su desarrollo socio-afectivo, manejando las emociones propias y a su vez también influir en las emociones de otras personas.

Como parte de esta investigación debemos tener claro el término de *emoción*, según Daniel Goleman (1995) el término emoción puede referirse a un sentimiento y sus pensamientos característicos, a estados psicológicos y biológicos y a una variedad de tendencias a actuar. Existen cientos de emociones, junto con sus combinaciones, variables, mutaciones y matices. Junto a esto debemos entender que la inteligencia emocional es aprender a encauzar, manejar y aplicar cada una de las emociones.

Se puede decir que formar en los niños y niñas su inteligencia emocional puede ser una ventaja en cada una de sus habilidades y destrezas en su futuro, creando seres emocionalmente fuertes, que vivan en armonía, que sean realmente felices capaces de

enfrentarse a un mundo cambiante, posibilitando una vida futura más equilibrada y una sociedad más consciente del ser humano y sus necesidades.

Por lo tanto, es importante resaltar el valor que tiene la inteligencia emocional en la primera infancia de todo ser humano, ya que es la puerta inicial para su crecimiento integral, para formar personas fuertes emocionalmente desarrollando habilidades para enfrentar situaciones tanto positivas como negativas, logrando en los niños la capacidad de socializar, teniendo en cuenta el respeto por el otro, la adaptabilidad a situaciones nuevas o desconocidas e incluso la formación de su propio carácter.

Principalmente, en este proyecto se desea trabajar en la dimensión socio-afectiva donde se quiere crear conciencia de lo importante que es la inteligencia emocional en niños y niñas de 3 a 6 años, siendo esta la base para que ellos puedan expresar sus emociones de tal forma que se sientan auténticos y puedan afrontar sus miedos; es decir, que desde la primera infancia se fortalezca esta dimensión, formando seres humanos integrales y comprometidos con la sociedad. Por tal razón, este proyecto juega un papel fundamental a corto plazo para el desarrollo de la dimensión socio-afectiva, a mediano plazo para lograr adolescentes con carácter definido y comprometidos con la sociedad y a largo plazo adultos responsables de sus emociones y decisiones.

Como docentes en formación, a puertas de ser profesionales, se quiere posibilitar una creación de ambientes significativos y enriquecidos que favorezcan el desarrollo de las diferentes características socio-emocionales, abriendo caminos con un trabajo pedagógico que nos ayude a formar niños y niñas integrales capaces de afrontar cada una de sus emociones bajo diferentes escenarios. Todo esto, teniendo como ejemplo las actitudes de respeto hacia los demás, el trabajo en equipo y a su vez la libertad de expresión de cada ser humano. Es por tal motivo, que este trabajo nos aporta a nivel personal y profesional

compromiso, organización, liderazgo, trabajo en equipo, seguridad, Optimismo, interés en ayudar y aportar a los niños y niñas a contribuir en mejorar relaciones interpersonales y sociales, a su vez nos lleva a sentirnos más autónomas y corresponsables de nuestro éxito y el de los demás.

En otras palabras, este trabajo es realmente importante, ya que es un tema innovador el cual no se ha trabajado ampliamente en el campo investigativo ni práctico. Se espera aportar a la población con que la que se trabajó el fortalecimiento por medio del juego o lúdica de las emociones de los niños, ayudando a generar seguridad y tranquilidad en cuanto a la vida personal; también, haciendo sentir a los niños y niñas seguros de sí mismos y mejorando relaciones interpersonales. Esto permitirá fortalecer las relaciones en las familias, ya que trabajando la inteligencia emocional podremos mejorar los vínculos afectivos con nuestros seres queridos y trascender desde cada niño o niña.

En conclusión, este proyecto quiere aportar en el campo de la educación infantil, enfocando el fortalecimiento de la inteligencia emocional mediante el juego, puesto que influye en el aprendizaje y adaptación social en los niños, ayudando al desarrollo emocional. Impactando el campo de la educación infantil, ya que los niños y niñas podrán tener más concentración, ser más autónomos, aumentará sus ganas de aprender y finalmente serán emocionalmente más felices.

Capítulo II:

Fundamentos de la investigación

Capítulo II:

Fundamentos de la investigación

2.1 Antecedentes:

Fue desde la década de los 90 que se ha venido hablando del término, *Inteligencia Emocional* (I.E) el cual fue propuesto por los psicólogos Peter Salovey & y John Mayer (1990). Los cuales estructuraron su concepto de IE a partir de las inteligencias *intrapersonal* e *interpersonal* de Howard Gardner.

De igual forma fue a finales de la misma época donde el reconocido psicólogo estadounidense Daniel Goleman quien tuvo el mérito de difundir el concepto a través de su obra dirigida al público “*La Inteligencia Emocional*”, donde introduce los alcances y beneficios, para posteriormente dar popularidad a la teoría, permitiendo que las emociones tomen protagonismo e importancia en los diferentes campos de la vida humana, por esta razón, diversas instituciones educativas de carácter públicos y privados así como empresas del mundo entero tomaron interés, para poner en práctica en el diario vivir, involucrando los ámbitos profesional, personal y social.

De manera que han surgido numerosas investigaciones acerca del tema, grandes profesionales en el área de educación, psicología, así como estudiantes de diferentes universidades se han dedicado a estudiar a profundidad esta teoría.

Por otra parte, cabe mencionar que las emociones fueron tenidas en cuenta desde los antiguos filósofos como Aristóteles, en “*Ética a Nicómaco*” donde señala que las emociones pueden ser educadas y utilizadas a favor de una buena convivencia. En su obra define la emoción como una condición según la cual, el individuo se transforma hasta tal punto, que se queda con el juicio afectado y que viene acompañado de placer y dolor.

Existen numerosos trabajos investigativos relacionados con el tema, en esta oportunidad los antecedentes se enfocarán en el ámbito educativo, a continuación, se presentarán algunos referentes internacionales y nacionales.

En los antecedentes internacionales se encontró la propuesta de investigación de María Jiménez García, expuesta en el año 2015 y titulada: *La inteligencia emocional en educación infantil: experiencia de intervención en un aula*, de la Universidad de Sevilla, el objetivo principal de dicha investigación es promover la inteligencia emocional, centrándose la intervención en tres de sus aspectos: el reconocimiento, la expresión y la comprensión. De igual forma indican la importancia de la educación emocional para la mejora del rendimiento académico del alumnado, su bienestar y su desarrollo prosocial, en definitiva, para su formación integral. Dicha investigación se basó en una metodología donde se realiza una evaluación inicial, para conocer cómo se desenvuelven niños y niñas en distintos aspectos de la inteligencia emocional, así como una evaluación final, para evaluar los resultados obtenidos. Entre las conclusiones presentadas en dicha propuesta de investigación se consideró que este trabajo sirvió para reflexionar acerca de cómo los maestros pueden formar integralmente a los niños y niñas desde el aula, ya que formar estos solamente en el ámbito cognitivo, como se hacía en la educación tradicional, no contribuye a la preparación de los niños y niñas de forma integral.

Dentro de los antecedentes locales se puede encontrar la propuesta planteada por Diana Faisury Arciniegas Rueda, Beatriz Stella Meneses Beleño, Laura Sofía Ribero Sánchez y Laura Cristina Rojas Arévalo bajo el título: *Educación emocional para dar respuesta a los comportamientos* realizada en el año 2019 donde se expone que tanto las instituciones se enfocan en aportar a los niños un desarrollo cognitivo óptimo, dejando de lado algunos temas relevantes como es el nivel social, teniendo en cuenta la importancia de

la educación emocional siendo que la misma, está orientada al desarrollo personal e integral de cada individuo, preparándolo para la vida desarrollando competencias emocionales que permiten proponer actitudes positivas, habilidades sociales y de empatía, posibilitando a su vez buenas relaciones con los demás, todo esto sin olvidar que el desarrollo cognitivo.

Dicho proyecto se llevó a cabo dentro del marco de la investigación cualitativa, aplicado a una población constituida por niños de tres a siete años, matriculados en una institución de carácter privado en el área de preescolar, el cual concluye exponiendo que los niños aprenden de manera significativa mediante experiencias de educación emocional puesto que recuerdan los sucesos que les aportó en aquel momento, allí es donde relacionan y entrelazan esos procesos cognitivos y emocionales con la realidad de la actualidad, al tiempo que, es indispensable brindar al niño herramientas suficientes para que de forma autónoma fortalezca las habilidades sociales, ya que desde el momento en que nace se le está brindando afecto, lo cual se ve reflejado al llegar al aula pues posee bases de autocuidado tanto para sí mismo como para su entorno.

La anterior propuesta establece un punto de partida en la presente investigación puesto que supone una aproximación no solo a nivel cognitivo sino socio-afectivo, lo cual compete directamente a lo relacionado con este proyecto; teniendo en cuenta el contexto local en el que se desarrolla es posible establecer un diálogo directo con este documento el cual permitirá no solo nutrirse de los resultados obtenidos en este sino, que permitirá ahondar en la metodología y evaluar las técnicas e instrumentos utilizados para este fin llegando a ser un complemento con lo que se está planteando en la presente investigación.

Otro aspecto a tener en cuenta en este proyecto referenciado es que permite a su vez conocer el estado de ciertas instituciones con lo relacionado en la implementación de

estrategias didácticas y pedagógicas enfocadas al desarrollo emocional en niños del ámbito preescolar.

Por otra parte, entre los antecedentes a tener en cuenta como referente para el desarrollo de este proyecto es el de Leyda Mary Rodríguez Macuna, con el título: *Desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y niñas de pre jardín del jardín infantil de la UPTC*, elaborado en el año 2015 donde exponen que hasta hace poco el mundo de las emociones no era tenido en cuenta como lo es actualmente, que la emoción era cosa de los románticos del siglo XIX o era un asunto que competía a los artistas únicamente. En este trabajo se exponen actividades que buscan desarrollar la inteligencia emocional en los niños y niñas de un jardín infantil de la ciudad de Bucaramanga.

Este trabajo investigativo se desarrolla bajo un enfoque cualitativo que busca generar algunas transformaciones y cambios, relacionados con el mundo de las emociones y sus influencias en la vida cotidiana, especialmente, en los aprendizajes de los estudiantes de una institución ubicada en la ciudad de Bucaramanga.

Entre los principales hallazgos obtenidos fue el manifiesto de las emociones por parte de los niños y las niñas de manera abierta, sin censuras, natural, descubriendo las investigadoras que se les dificulta modelar un poco las expresiones de sus propias emociones, esto se descubre por medio de un diálogo que se tiene con los padres de familia y los niños y niñas. De igual forma se demuestra que el estado emocional de las maestras influye en gran medida en el éxito o fracaso de una clase o de una actividad pedagógica; en este sentido los estudiantes se contagian de la actitud de la expresión facial y corporal de la docente y tienden a actuar de la misma forma; por lo anterior, las maestras deben cuidar la actitud y comportamientos inadecuados, des motivantes frente a los alumnos por cuanto

fácilmente pueden ser imitados por ellos, en algunas acciones que interfieren la buena relación interpersonal.

Esta propuesta nos vincula con estrategias lúdicas y pedagógicas que pueden utilizar las investigadoras para desarrollar con el grupo de niños y niñas y obtener resultados que apuntan al desarrollo óptimo en su investigación, generando habilidades que fomentan el desarrollo emocional de estos.

Por otra parte, Blanco, G. y Wilches, C. (2019) en su trabajo de investigación titulado: *Un mundo de emociones*, proponen potenciar las competencias de la dimensión socio afectiva en niños y niñas a partir de una propuesta de intervención pedagógica que involucre las actividades rectoras, se empleó el enfoque cualitativo siendo objeto de estudio niños y niñas en edades de 8 meses a 10 años de la guardería “Foskids” ubicada en la Clínica Foscal Internacional de Floridablanca (Meta). La técnica utilizada fue la Investigación-Acción y se desarrolló a partir de los instrumentos como la observación participante y el diario pedagógico.

Entre las principales conclusiones se encuentra el fortalecimiento de competencias socio-afectivas en los niños y niñas que asistían con frecuencia a las actividades realizadas evidenciándose por medio de la regulación de sus emociones, mejorando su proceso de adaptación y vínculos afectivos entre docentes y padres así como el aprendizaje de las habilidades sociales aprendidas en las experiencias de aprendizaje, logrando mejoras en cuanto a algunos de los fenómenos observados durante su investigación.

2.2 Fundamento Teórico

El presente proyecto de grado o investigación tiene como propuesta o está centrado en la inteligencia emocional en la primera infancia (niños de 3 a 6 años), tomando como punto de partida que desde allí se mejora el comportamiento y carácter de las personas en su edad adulta. En esta etapa se debe vitalizar o fortalecer la confianza, la seguridad en sí mismo y la personalidad, alcanzando mejorar los niveles de interacción personal para así evitar en un futuro o edad adulta posibles problemas como la depresión y demás factores psicológicos y de desenvolvimiento en el contexto o medio, permitiendo así el desarrollo de la inteligencia de manera temprana ayudando a tener personas felices y con autoestima alta.

A este respecto, D. Goleman, (1995) dice con relación a la inteligencia emocional, que “muchos profesionales de la educación se están planteando generar en los niños valores, metas y un conocimiento profundo del ser humano”

La inteligencia emocional abarca todas aquellas capacidades que nos permiten analizar, resolver problemas que tengan que ver o estén relacionados con las emociones y los sentimientos, tanto con los propios como con los de los demás. Para obtener o llegar a la felicidad o ser felices es más importante saber descifrar o entender lo que nos pasa y actuar en consecuencia que tener almacenados muchos conocimientos.

D. Goleman (2007), define la inteligencia emocional como la capacidad de sentir, entender, controlar y modificar los estados anímicos propios y ajenos.

Moreno (2001) afirma “la educación emocional busca el crecimiento integral de la persona para conseguir un mayor bienestar en la vida” (P. 650)

Por lo tanto, los niños necesitan o deben expresar sus propios sentimientos para sentir seguridad, es aquí donde se permite que haya esa relación entre el maestro y el alumno, dentro de un ambiente o contexto democrático, con relaciones de amor, aceptación, respeto, comprensión y confianza mutua.

Por consiguiente, la afectividad se puede expresar por medio de los sentidos (acariciar, besar, abrazar...), ya que por medio de ellos podemos notar y darnos cuenta si una persona está enfadada, es cariñosa, amorosa, le caemos bien, se siente a gusto o si tiene guardado algunos sentimientos que no expresa o hace visibles.

Lo que permite llegar a la conclusión que es trascendente o vital formar emocionalmente a los niños y niñas desde su primera infancia para fortalecer o vitalizar aspectos como el poder tener empatía con las demás personas y poder aceptar que todos sienten, piensan y actúan de forma diferente y así tener unas bases que le permiten desenvolverse en el transcurso de sus vidas.

Dentro del proyecto de grado o investigación cabe resaltar la educación preescolar la cual corresponde a la ofrecida al niño menor de seis (6) años, para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas. (Ley 115. Art. 15).

Este nivel comprende mínimo un grado obligatorio llamado de Transición. Los dos grados anteriores se denominan respectivamente pre jardín y jardín.

Comprendiendo la clase como un espacio donde el maestro y el alumno construyen un diálogo de saberes para llegar a obtener variados conocimientos, logrando la participación de todos los actores que forman parte del proceso de enseñanza- aprendizaje para adquirir algo más significativo.

Se debe tomar como punto de partida que los seres humanos no somos iguales, cada quien tiene su estilo y ritmos de aprendizaje, se debe fortalecer la personalidad, la confianza y seguridad en sí mismo para lograr la inteligencia emocional en la primera infancia, ya que desde allí se mejora el carácter y comportamiento de las personas en su adultez.

2.2.1 Inteligencia Emocional

Para trabajar la inteligencia emocional se debe tener claro que puede ser fomentada y fortalecida en todo ser humano y de una u otra manera la falta de la misma puede influir en el intelecto. La inteligencia emocional permite tomar conciencia de cada una de sus emociones, comprender los sentimientos de los demás, acentuar nuestra capacidad de trabajar en equipo y tener siempre una actitud social positiva.

El concepto de *inteligencia emocional* según Daniel Goleman, hace referencia a la capacidad para reconocer los sentimientos propios y ajenos. La persona, por lo tanto, es inteligente (hábil) para el manejo de los sentimientos.

La inteligencia emocional es un concepto amplio que incluye diversos elementos como por ejemplo Goleman (1995) los define como: “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones” (p.5). Esto quiere decir que es la capacidad que se tiene de auto-reflexión sobre identificar las propias emociones y de una u otra forma regularlas de forma apropiada, además de tener cierta habilidad para reconocer lo que los demás están pensando y sintiendo.

Para Goleman existen 5 elementos que integran la inteligencia emocional los cuales son: *autoconocimiento emocional, autocontrol emocional, automotivación, reconocimiento de emociones en los demás y las relaciones interpersonales*. Es decir, con estos elementos la inteligencia emocional se podría definir como la capacidad de reconocer los propios sentimientos, emociones o estados de ánimo, también es la capacidad de controlar el mal humor para evitar conductos indeseables, es la capacidad para autoinducirse emociones y estados de ánimo positivos, como la confianza, el entusiasmo y el optimismo, por otro

lado, implica la interpretación de las señales emocionales para controlar mejor las que nosotros mismo transmitimos.

En los años noventa John Mayer (1997) define la inteligencia emocional como: “la habilidad de percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (p.10). Es decir que se da a entender que el individuo tiene una capacidad para acceder a las emociones, logrando una sincronización e integración de cada una de las experiencias vividas, además está basado en el procesamiento emocional de la información considerando que se conceptualiza a 4 habilidades las cuales son: percepción emocional, la facilitación o asimilación emocional, la comprensión emocional y la regulación emocional. Es decir, Mayer señala que es posible que el concepto de inteligencia emocional marque un momento crucial en la larga batalla sostenida entre la cabeza y el corazón. Esto quiere decir que la inteligencia emocional presenta una teoría que obliga a armonizar la cabeza y el corazón como un gran equipo.

2.2.2 Lúdica y juego como estrategia pedagógica

El juego y en general las actividades lúdicas son consideradas como una de las principales estrategias didácticas que los formadores utilizan para favorecer la construcción de conocimiento a los niños y niñas en edades tempranas, se debe dar importancia al juego ya que se usa como una estrategia de aprendizaje. Por otra parte, la lúdica es una manera dinámica de vivir la cotidianidad propiciando el desarrollo de las aptitudes con lo cual se puede llamar la atención de los niños y niñas siendo motivados para que aprendan de una manera divertida.

Se define la lúdica como el “*ludo*” que significa acción la cual produce diversión, goce, felicidad y alegría y toda acción que se identifique con la recreación abarcando también los escenarios como lo son las competencias deportivas, la música, el teatro, la danza, los juegos infantiles, los juegos de azar, las actividades de recreación, la poesía, la pintura entre otros. También la lúdica es una opción para el aprendizaje en los más pequeños, es una forma de ser, de estar presente en nuestra vida y a su vez en el contexto escolar, la cual contribuye en diferentes aspectos como lo es la expresión, la creatividad, la interacción y el aprendizaje.

Por ejemplo, autores como Jiménez (2002) explica la importancia de la lúdica y su rol proactivo en el aula, considerando que:

La lúdica es más bien una condición, una predisposición del ser frente a la vida, frente a la cotidianidad. Es una forma de estar en la vida y de relacionarse con ella en esos espacios cotidianos en que se produce disfrute, goce, acompañado de la distensión que producen actividades simbólicas e imaginarias con el juego. El sentido del humor, el arte y otra serie de actividades que se produce cuando interactuamos con otros, sin más recompensa que la gratitud que producen dichos eventos (p. 42).

Entonces la actividad lúdica, favorece en todos los sentidos en la infancia la autoconfianza, la autonomía y la formación de la personalidad en otras palabras los niños y niñas empiezan su camino por ser cada vez más independiente, así la lúdica se convierte en actividades recreativas y educativas que todo infante debería tener.

El juego como concepto es una actividad natural, independiente, dinámica y espontánea, siendo el juego un elemento de equilibrio en cualquier edad porque tiene un carácter universal, pues la encontramos en toda nuestra vida desde pequeños hasta grandes.

Se puede decir que aprender no es un juego, pero el juego si nos puede ayudar para aprender.

El juego como se viene diciendo es muy importante ya que ayuda de diferentes formas a implementar estrategias de aprendizaje para que el conocimiento que adquieran sea dinámico y a su vez divertido.

Se debe tener presente que el juego en sí es un proceso complejo que permite a los niños y niñas dominar el mundo en el cual nos encontramos, ajustando su comportamiento a él y al mismo tiempo, él va aprendiendo sus límites para ser personitas independientes, para ser personas críticas con pensamientos propios.

Por lo anterior, la lúdica va de la mano con el aprendizaje, a lo que Núñez (2002) considera que: “La lúdica bien aplicada y comprendida tendrá un significado concreto y positivo para el mejoramiento del aprendizaje en cuanto a la cualificación, formación crítica, valores, relación y conexión con los demás logrando la permanencia de los educandos en la educación inicial” (p.8).

Mediante las actividades lúdicas, así como el juego los niños y niñas van teniendo un mejor desarrollo tanto social como emocional y a su vez físico, comprendiendo todo el contexto que los rodea de una manera que llama su atención.

Un referente interesante que aporta al proyecto desde el nivel internacional, es el ejercicio de investigación realizado por Castro, Cabrera y Trujeque (2014) el cual permitió reconocer que:

A través del juego se potencia el aprendizaje y desarrollo de los niños (...).

Mediante el juego, exploran y ejercitan sus competencias físicas, e idean y reconstruyen situaciones de la vida social en que actúan e intercambian papeles,

también ejercen su imaginación al dar a los objetos comunes una realidad simbólica distinta de la cotidiana y ensayan libremente sus posibilidades de expresión oral, gráfica y estética (p.128).

2.2.3 Desarrollo socio-afectivo e infancia

El desarrollo infantil involucra las habilidades que los niños alcanzan desde tempranas edades mediante el aprendizaje y el crecimiento, tal como lo indican Ocaña & Martin, (2011) las principales dimensiones son la física, la cognitiva, la social y emocional o afectiva, siendo todas de especial importancia, aunque la primera de estas se percibe a simple vista como por ejemplo, el cambio de talla de vestuario, las demás están presentes en la evolución del infante haciendo que estos sean más conscientes de las circunstancias que los rodean e inducen a plantearse el ¿Por qué? de las cosas, estableciendo sensaciones de bienestar, apego o autonomía. En este sentido las dimensiones son relevantes en su conjunto para relacionarse con las demás personas, poder expresar las emociones y formar vínculos de cooperación.

Una buena educación socio-afectiva desde las primeras etapas de crecimiento de los niños tiene gran influencia en los buenos resultados académicos, Jama & Cornejo (2016) manifiestan que en las edades entre 0 a 6 años los sentimientos y emociones juegan un papel importante en los procesos de aprendizaje, se vincula la capacidad de respuesta intelectual con la dimensión afectiva y por ende, los conocimientos adquiridos durante su desarrollo van estar íntimamente relacionados con sus emociones, incidiendo en la forma de actuar del niño.

De hecho, se propone que el proceso intelectual de los infantes esté ligado a su dimensión afectiva; por lo que cualquier cosa que aprenda o no, estará íntimamente relacionada con sus emociones y, por tanto, hará que el niño decida comportarse o actuar

de una forma u otra. Una de las bases de la educación socio-afectiva es el fortalecer la percepción positiva de sí mismo, es decir, aumentar la autoestima. Esto es esencial ya que la autoestima se considera como uno de los factores de influencia en el ser humano y tiene repercusiones importantes en el rendimiento académico de los niños y jóvenes (Jama & Cornejo, 2016).

En este orden de ideas, lo primero que se debe tener en cuenta es que las emociones tienen un valor importante en los procesos de aprendizaje.

Álvarez & Jurado (2017) involucran a los familiares como el primer modelo de afecto que tiene el infante en el inicio de su vida, posterior a ello cuando ingrese a la escuela podrá reforzar los vínculos con las demás personas. En este ámbito la educación afectiva debe estar orientada hacia a identidad personal, la cooperación, la expresión de emociones y la autonomía, siendo esta última una de las bases primordiales para fortalecer la percepción positiva de sí mismo, desarrollar autoconfianza, así como conciencia de las habilidades y destrezas que le diferencian de otros.

Por otra parte, Álvarez & Jurado (2017) en el contexto social hace referencia a las acciones y maneras de comunicarse en un entorno colectivo, involucra que el desarrollo del infante se ve influenciado por los integrantes del grupo a través de los acuerdos de cooperación, convivencia y orden. Las costumbres también se muestran como un factor de interacción social con la demostración innumerable de fiestas y tradiciones que se repiten con el tiempo dando un valor representativo en la cultura de la cual hace parte el individuo.

2.2.4 Procesos de socialización en ámbitos urbanos

La interacción en los diferentes espacios públicos, forman parte de la cultura latinoamericana, a partir de esta afirmación Omaña (2012) establece, como es fundamental

para la niñez y la juventud fortalecer lazos de comunicación asertiva desde la urbanidad, mediante la informalidad individual, en medios colectivos cuyo mecanismo forma parte de la autorregulación del ser humano, siendo esencial para garantizar los procesos de aprendizaje, desde la infancia.

Camino (2019) ve los procesos de reflexión y socialización en ámbitos urbanos en la infancia, como el inicio del pensamiento crítico para el ser humano, puesto que los comportamientos degenerativos que allí se evidencian, tales las problemáticas de drogas, delincuencia, abandono, violencia, alcohol, tabaco y otros vicios de la degeneración del hombre, de los cuales se da el desarrollo de la autonomía sobre incursionar o no en este complejo mundo del decaimiento y deserción de la humanidad.

Sin embargo, los espacios urbanos no solo dejan en evidencia el decaimiento de la sociedad, sino, que son un lugar esencial para aprehender y evidenciar los comportamientos esenciales del hombre para garantizar una mejor calidad de vida, mediante el respeto de las normas de tránsito, los lugares de ocio y la interacción entre diferentes pensamientos reflexivos sobre las políticas establecidas en un determinado lugar. Para la sociedad existen diversos contextos que garantizan los procesos de socialización en los ambientes urbanos estos autores explican las siguientes variables subcategorías en este tipo de estudios.

a). La infancia y adolescencia es la población vulnerable de la urbanidad

Las etapas evolutivas del ser humano tienen más dinámica y con un enfoque diferente, teniendo una influencia directa por la dimensión socio-afectiva de los niños, rodeados por sus contemporáneos, donde factores tales como el tipo de vivienda, el ambiente comunitario y la calidad de vida en general, están definidos por el urbanismo quien ofrece la convivencia en paz de la población, garantizando el goce de una salud

mental sana dentro de los espacios abiertos y las interacciones de los infantes con sus contemporáneos (Ríos, 2017), esto evidencia la vulnerabilidad de niños y jóvenes, sometidos en un contexto cultural que les da presión psicoafectiva, y aquellos que no tienen procesos de autorregulación son los que terminan formando parte de aquel decaimiento de la sociedad que se mencionaba previamente.

b). La recreación y el deporte en espacios urbanos como agente de socialización.

El deporte y la recreación son factores esenciales dentro de los procesos educativos de los niños y jóvenes, dado que esta garantiza la satisfacción y el sentimiento de libertad para el hombre, de acuerdo con las ciencias, médicas, sociales, educativas y psicológicas, es por eso que las actividades que surgen a partir de estas, garantizan el desarrollo formativo del aprendizaje en la infancia, logrando fortalecer las habilidades de la autorregulación como elemento esencial para su formación integral (Camino, 2019).

c). La cultura popular como agente socializador.

La cultura es el reto de la humanidad de acuerdo con Ríos (2017) ya que el avance acelerado de la tecnología ha limitado la interacción física, obteniendo que hay pérdida de costumbres y esparcimiento social dentro de los espacios urbanos, lo que es de importancia para garantizar las relaciones interpersonales para los niños y adolescentes de esta nueva generación.

2.3 Fundamento Conceptual:

En ocasiones nuestras emociones no están de una manera equilibrada y nuestro pensamiento se bloquea y actuamos de manera inadecuada. La falta de inteligencia emocional puede de una u otra manera llegar a entorpecer nuestro desarrollo en nuestras metas, tanto sociales, laborales, familiares y personales. Por esta razón se plantearon una

serie de conceptos que amplían y aportan a la comprensión de la importancia de desarrollar las habilidades de reconocimiento y control de nuestros impulsos emocionales para crecer como seres humanos fuertes y lograr el éxito en la vida.

2.3.1 Desarrollo de la inteligencia emocional

Cada vez son más los niños y niñas que necesitan un fortalecimiento de la inteligencia emocional en la etapa de la primera infancia ya que presentan dificultades en sus respuestas emocionales y el manejo adecuado de cada una de las frustraciones que se les puedan presentar Lawler (1999) por su parte, define las emociones como estados evaluativos, sean positivos o negativos, relativamente breves, que tienen elementos fisiológicos, neurológicos y cognitivos. Y Brody (1999) ve las emociones como sistemas motivacionales con componentes fisiológicos, conductuales, experienciales y cognitivos, que tienen una valencia positiva o negativa (sentirse bien o mal), que varían en intensidad, y que suelen estar provocadas por situaciones interpersonales o hechos que merecen nuestra atención porque afectan a nuestro bienestar. Con esto podríamos decir que la definición de emoción es una reacción de nuestro organismo ya sea psicofisiológico, cognitivo o conductual que nos conduce a reaccionar de una determinada manera ante algún agente externo, como estar contentos por recibir una buena noticia o internos, como estar tristes al recordar un recuerdo amargo.

Es aquí donde se puede, hablar de los sentimientos los cuales se podrían decir que son una autopercepción de una determinada emoción, es la expresión subjetiva de las emociones, en cuanto a la definición de sentimiento, uno de los investigadores más reconocidos sobre las emociones, Richard Lazarus (1991), sugiere la teoría de incluir sentimiento en el marco de las emociones, ya que éstas se conciben en sentido muy amplio.

Es decir, Lazarus considera sentimiento y emoción como conceptos interrelacionados, en el cual el concepto emoción englobaría al sentimiento.

Entonces se puede decir que hay una diferencia entre emoción y sentimientos ya que cuando se habla de emoción se refiere a una reacción psicofisiológica que representan diferentes modos de adaptación a ciertos estímulos como por ejemplo la risa, el llanto, el enfado etc. es decir es una percepción temporal momentánea. Por otro lado, los sentimientos se refieren a un estado permanente en donde los sentimientos son la expresión mental de las emociones es decir de un estado de ánimo, como por ejemplo la alegría, la pena, la rabia, etc.

Por otra parte, el autocontrol hace parte de poder controlar estos sentimientos, Como representante del psicoanálisis, Freud (1922) ha defendido la idea de que el autocontrol estaba asociado al desarrollo de la fuerza del ego. Ya para Skinner (1953) el autocontrol no sería un rasgo o disposición y sí un proceso por el cual el individuo cambiaría su probabilidad de respuesta, alterando las variables en las cuales la respuesta es una función, teniendo una gran influencia del entorno social.

2.3.2 Juego en la primera infancia

Imaginar el mundo de la infancia sin el juego es casi imposible. Las primeras interacciones corporales con el bebé están impregnadas del espíritu lúdico: las cosquillas, los balanceos, esos juegos de crianza de los que habla Camels (2010): “Los juegos de crianza dan nacimiento a lo que denomino juego corporal [...] nombrarlos como juegos corporales remite a la presencia del cuerpo y sus manifestaciones Implica esencialmente tomar y poner el cuerpo como objeto y motor del jugar” (p.1). Estos juegos corporales iniciales que se despliegan en la interacción entre la niña, el niño, su maestra, maestro y

agente educativo contienen toda la riqueza lúdica del arrullo, el vaivén y el ocultamiento, que son la base de la confianza, la seguridad y la identidad del sujeto. Documento 22.

Al hablar de lúdica y juego sin duda alguna debemos centrarnos en la forma como se va a realizar el aprendizaje, para ello Winne (1995) nos dice que algunos estudiantes construyen sus propias "herramientas" cognitivas, motivacionales y conductuales para conseguir un aprendizaje eficaz. Son capaces de autorregular su aprendizaje y poseen un alto grado de dirección y control sobre su propio proceso de aprendizaje

Para esto debemos entender y apropiarnos de las estrategias de aprendizaje Según Weinstein y Mayer (1986): "las estrategias de aprendizaje pueden ser definidas como conductas y pensamientos que un aprendiz utiliza durante el aprendizaje con la intención de influir en su proceso de codificación" (p.315). De la misma forma Dansereau (1985) y también Nisbet y Shucksmith (1987) las definen como secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información.

Para todo esto se debe tener una *autoconfianza* Bandura (1997) la define como las autoevaluaciones por parte del individuo sobre lo que se cree capaz de hacer. Bajo este contexto, la "autoconfianza" es la creencia o percepción que el individuo tiene de su propia capacidad para realizar un conjunto de actividades o tareas.

2.3.3 Comunicación asertiva

Cuando se habla de procesos comunicativos o de formas de la comunicación podemos encontrar Aguilar-Morales & Vargas-Mendoza (2019) definen la comunicación asertiva como la interacción entre dos o más personas haciendo uso de las habilidades lingüísticas tales, como el estilo del habla, la filosofía de vida, la realidad de su entorno y

la capacidad de raciocinio del individuo. La comunicación asertiva implica el uso de conectores que hilan y demuestran la lógica del parlamento y garanticen el entendimiento de la idea principal de lo que se quiere explicar, siendo este método la garantía de la fluidez de la información.

Como aporte Mayorca et al (2009) para que la comunicación sea asertiva, se debe aprender como cualquier habilidad, y puede tener diferentes niveles de dificultad de acuerdo a las bases pedagógicas del guía o docente, por consiguiente, esta destreza se debe entrenar en diferentes escenarios, tales como, dialogar con personas del mismo sexo o del contrario, en el mismo rango de edad, o con gustos a fines por algunas temáticas.

Desde la década de los 80 y 90, la asertividad se convirtió en un tema esencial para la educación pre escolar, puesto que son los primeros ciclos formativos de la persona, y la asertividad vista desde enfoques humanistas, expresa seguridad y capacidad de responder ante comportamientos agresivos, pasivos, o manipuladores, teniendo la destreza de identificar las necesidades de los demás, sin perder los propios intereses, haciendo así, que la comunicación sea más eficiente y se tenga un control de las emociones para no colapsar en estrés o situaciones problemáticas.

2.3.4 Autorregulación colectiva

Para hablar de autorregulación colectiva, de acuerdo con Calloway (2011) se debe definir primeramente su base conceptual, por este motivo recurrimos a uno de los principales autores de la temática, Zimmerman (2000) quien hace referencia al término, como el proceso interactivo y auto dirigido para cumplir objetivos y metas; y el cual debe ser guiado en pro del aprendizaje permitiendo que los estudiantes establezcan prioridades académicas y las relacionen con factores determinantes de éxito dentro de las labores de enseñanza-aprendizaje.

Algunos estudios como los de De la Fuente y Arias, (2017); Gaeta González & Cavazos Arroyo, (2016) y Muchiut et al. (2018) afirman que para que exista la autorregulación en el aprendizaje, el estudiante debe tener claridad de las metas, concebir las acciones en respuesta de diferentes acontecimientos, y elegir las estrategias que se adapten, confeccionar los esquemas y evaluar estas actuaciones. Entonces, se denominará autorregulado a aquel aprendizaje en el que los aprendices autogeneran sus propios procesos,

De tal forma, para abordar la colectividad Mockus (2003) hace hincapié en que la autorregulación es una estrategia personal, que garantiza el desarrollo integral de las personas, siendo una de las competencias más significativas para el cumplimiento de metas y objetivos orientados hacia la autodirección de sí mismo; esta actividad se debe fortalecer con el crecimiento personal y se debe adecuar a sus medios sociales y culturales, surgiendo de ahí la autorregulación colectiva, Cuyo fin es orientar las metas de un grupo específico al cumplimiento de sus objetivos, retroalimentando y proponiendo aspectos de mejora y crecimiento grupal e individual (Mockus, 2003).

2.4 Fundamento Legal:

Los referentes legales en la educación tienen principios internacionales y nacionales que vinculan los procesos de enseñanza y aprendizaje, como derecho fundamental de todas las personas para el desarrollo integral de habilidades y capacidades, físicas, sociales, cognitivas y emocionales, especialmente en los niños en edades comprendidas entre los 0 y 12 años dada las condiciones particulares de encontrarse en proceso de madurez y destrezas que se obtienen con el crecimiento. En este sentido, a continuación, se describen las declaraciones internacionales, leyes y decretos nacionales a favor del derecho a la educación y libre desarrollo de la personalidad.

2.4.1 Contexto Internacional

En el consenso internacional de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) se cimenta el ideal común del representante de todas las regiones del mundo y nace la “Declaración Universal de los Derechos Humanos”, como una proclamación de respeto a los derechos y libertades de la humanidad. Dentro de los artículos que compila la declaración, se resalta el Art. 26, numeral 2, que habla directamente de la incidencia de la educación en el desarrollo de la personalidad: “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales” (ONU, 1948, p. 36). Esta declaración para marcar un precedente histórico de voluntad hacia el derecho a la educación de todas las personas y su importancia para el desarrollo de la personalidad.

En consideración de la vulnerabilidad a la que son susceptibles a nivel físico y mental de los niños por su proceso de madurez, la responsabilidad de la humanidad en dar lo mejor a los niños y el avance que surgió en la época con la Declaración Universal de los Derechos Humanos,

La Asamblea General de las Naciones Unidas -ONU- (1959), proclamó diez principios en la “Declaración de los Derechos del Niño” que tienen como fin promover la infancia feliz y el derecho a gozar de las libertades de los hombres y mujeres. El séptimo principio se relaciona con la educación en un enfoque transversal señalando

Se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social, y llegar a ser un miembro útil de la sociedad (ONU, 1959, p. 342)

El postulado de este principio brinda una mayor claridad de los propósitos universales respecto a la integralidad de la educación desde la niñez, que no solo se trata de aportar conocimientos conceptuales sino de aportar al desarrollo individual.

Entre 1960 y 1989 surgieron pactos y convenciones que aportaron al escenario educativo en la niñez, una de estas es la “*Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza*” donde las partes convinieron en el Art. 5 numeral 1a. “En que la educación debe tender al pleno desenvolvimiento de la personalidad humana y a reforzar el respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales” (UNESCO, 1960, p. 6). Lo cual refuta las premisas de la declaración universal de los derechos humanos. Por otra parte, en el “*Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*” establecen las medidas para fanatizar la protección de los derechos, resaltando en el Art. 13 que las partes “Conviene en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad” (ONU, 1966, p. 5), confirmando una vez más el complemento académico en la vida de la persona.

Con el reconocimiento de las necesidades especiales que requieren todos los niños del mundo, sobre todo aquellos que viven en circunstancias difíciles en países en desarrollo y de la importancia de la familia como medio natural bienestar y crecimiento, se da la “*Convención sobre los Derechos del Niño*” en la cual los países participantes acordaron en el Art. 29, numeral 1, “Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades” (ONU, 1989, p. 13). En este, la educación se centra en los niños y su capacidad de generar aptitudes mentales por medio de la educación.

2.4.2 Contexto Nacional

Aludiendo a los tratados internacionales Colombia aprueba lo concluido en la Convención sobre los Derechos del Niño en la Ley 12 de 1991, abriendo paso a la inclusión estos en la Constitución Política de Colombia de (1991) donde se determina en el Capítulo 2 “De derechos sociales, económicos y culturales” Art. 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 y la libre expresión de su opinión” (Constitución Política de Colombia de 1991, art. 44)

Haciendo mención a la integralidad de los derechos de los niños en todo el territorio colombiano, más adelante en el Art. 67 se especifica el derecho a la educación “es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”, (Constitución Política de Colombia de 1991, art. 67), siendo el preámbulo en la jerarquía normativa del país respecto a la educación básica de primaria y secundaria.

Con el objetivo de organizar y reglamentar la educación en Colombia nace la norma general representada por la Ley 115 de 1994, está en su Art. 5 contempla los fines de la educación, donde se resalta el numeral 1: “El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos” (p. 1)

Por su parte en el Art. 13 de esta norma se enuncian los objetivos comunes que deben ser aplicados en los diferentes niveles educativos, inciso a). “Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes” (Ley

115 de 1994, p. 2). Lo cual enlaza la dinámica de aprendizaje y enseñanza hacia el fortalecimiento individual de los estudiantes que destaque las cualidades y capacidades autónomas en la toma de decisiones.

La Ley 115 de 1994 es reglamentada mediante el Decreto 1860 de (1994) que brinda una mayor especificación en cuanto a la función de los establecimientos educativos en la orientación del desarrollo de personalidad de los estudiantes, con fines como; la determinación de decisiones personales, el desarrollo de aptitudes e intereses, la resolución de problemáticas, familiares, grupales como personales, la participación activa en la academia, el entorno social, la vida comunitaria y obtención de valores (Decreto 1860 de 1994).

Con el propósito de garantizar el libre desarrollo, proteger los derechos de los niños, niñas y adolescentes y de garantizar en su crecimiento la presencia de un ambiente de amor, igualdad y comprensión en un entorno familiar, el Congreso de la República promovió la Ley 1098 de (2006) reconocida como el Código de la Infancia y la Adolescencia, en el Art. 29 de esta norma se trata el tema de derecho al desarrollo que incluye la integralidad en la primera infancia “La primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano (...), de los cero (0) a los seis (6) años de edad” (Ley 1098 de 2006, p. 4). Esta ley recalca de manera significativa la disposición nacional en el propósito de promover la inteligencia emocional desde tempranas edades siendo el proceso educativo un instrumento orientador en el desarrollo cognitivo y emocional en los niños.

Por último, en el marco de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia *De Cero a Siempre*, la Ley 1804 de (2016) establece los fundamentos conceptuales, técnicos y los lineamientos administrativos orientados en asegurar el

desarrollo de los niños desde la gestación hasta los 6 años. Está el Art. 5to habla de la educación inicial y lo sustenta diciendo,

La educación inicial es un derecho de los niños y niñas menores de seis (6) años de edad. Se concibe como un proceso educativo y pedagógico intencional, permanente y estructurado, a través del cual los niños y las niñas desarrollan su potencial, capacidades y habilidades en el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, contando con la familia como actor central de dicho proceso (Ley 1804 de 2016, p. 2)

La política de la primera infancia es una guía para los educadores de niños de edades tempranas, invitándolos a promover la enseñanza a través de la creatividad y los juegos.

2.5 Fundamento contextual

En este subcapítulo, se abordan las características espaciales del lugar de estudio, tales como los rasgos sociales y culturales, lo que implica relatar la importancia económica, histórica que ha tenido la ciudad de Bucaramanga y su área metropolitana, de igual forma su crecimiento demográfico, para luego centrarse en los rasgos particulares o específicos de los niños y niñas y su relación con el entorno familiar y educación.

a). Ámbito socio-económico y geográfico

La ciudad de Bucaramanga dentro de su historia fue jurídicamente reglamentado mediante acto legislativo del periodo colonial, el día 22 de diciembre de 1622, por el P. Miguel de Trujillo y el Juez Andrés Páez de Sotomayor, considerada luego como capital del departamento de Santander y es el núcleo de una área metropolitana, conformada por los municipios de Floridablanca, Girón y Piedecuesta e interconectados por una infraestructura vial primaria y secundaria, tal como se observa en la figura 1; sus

actividades económicas se relacionan con el comercio y la prestación de servicios, como la agricultura, ganadería y avicultura, las cuales se desarrollan en las fronteras de su área urbana (Municipio de Bucaramanga, 2013).

Ilustración 1

Cartográfica del área metropolitana de Bucaramanga



Nota. Fuente: Tomado del plan de movilidad AMB (Alcaldía de Bucaramanga, 2015).

La ciudad de Bucaramanga, dentro de un contexto histórico se ha caracterizado por mantener una economía creciente, además de contar con los mejores indicadores sociales del país, ya que tiene la menor tasa baja de pobreza y la distribución más equitativa del ingreso en Colombia. Dentro de su contexto económico, la actividad industrial como mayor reconocimiento a nivel nacional es la del calzado, y cuanta con buen mercado a internacional por sus exportaciones a países como Brasil, Canadá, Italia y Ecuador; la segunda actividad es la industria textil y de confección, la cual hace un aporte al producto interno bruto de la región, seguidamente se encuentra la prestación de servicios de salud y las finanzas (DANE, 2016).

El clima de la ciudad de Bucaramanga es tropical y cuenta con gran variedad de pisos térmicos debido a su ubicación estratégica sobre la cordillera oriental, de acuerdo con los datos del IDEAM, la temperatura promedio es de 22,6 °C, sin embargo, sobre los últimos años estos valores han aumentado notablemente, con picos máximos anuales sobre los 32 °C y mínimos entre 19 y 20 °C (Alcaldía de Bucaramanga, 2015).

La ciudad de Bucaramanga, de acuerdo con el Departamento Nacional de Estadísticas DANE, al año 2018 contaba con una población 516.512 habitantes, con una tasa de crecimiento de 0,75%, de acuerdo con los cálculos de proyección poblacional realizados por (DANE, 2019b) (ver tabla 1)

Tabla 1

Proyección Poblacional

Año	Población	Año	Población
2008	528221	2014	552442
2009	532183	2015	556585
2010	536174	2016	560759
2011	540196	2017	564965
2012	544247	2018	569202

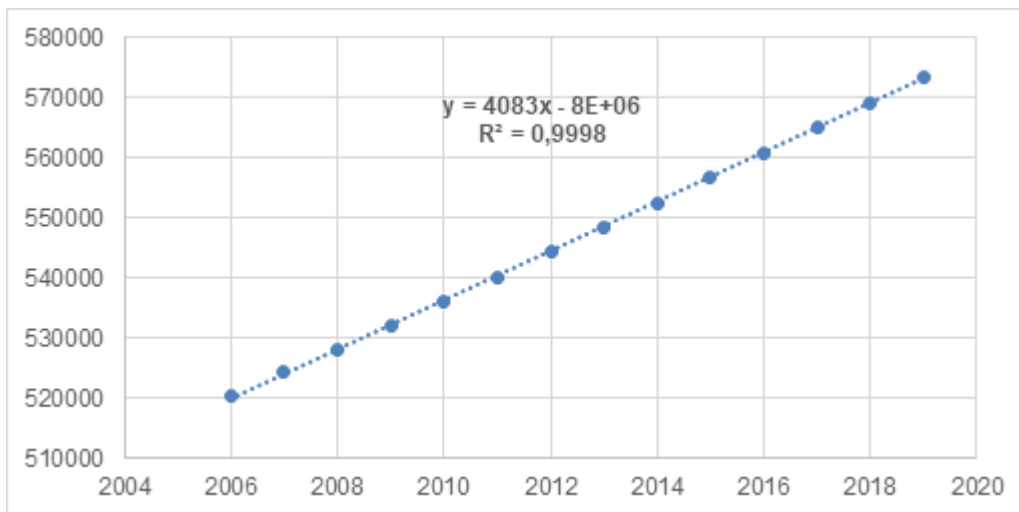
2013 548329 2019 573471

Nota Fuente: (DANE, 2019b)

De acuerdo con la tasa para el 2021 serán 520.386 habitantes, este valor representa más de 50 % del total poblacional del área metropolitana de Bucaramanga, su crecimiento es exponencial, pero con una tasa inferior a la media colombiana, tal como se muestra en la siguiente figura:

Ilustración 2

Proyección Poblacional



Nota. Fuente: Elaboración propia (Rangel, Niño y Ramirez, 2021)

Con el fin de contextualizar un poco la población de estudio, se presenta la siguiente tabla, la cual sectoriza los habitantes de acuerdo al estrato socio económico.

Tabla 2*Población Urbana de Bucaramanga por estrato*

Estrato	Porcentaje	Población
1	11,07	56370
2	16,57	84377
3	28,9	147138
4	32,57	165852
5	3,81	19401
6	7,09	36078

Nota Fuente: Elaboración propia a partir de DANE (2019)

De acuerdo con el geo portal del DANE, para el año 2020 la población se encuentra concentrada en la cabecera municipal, con un porcentaje de 98,75 %, distribuida en las diferentes comunas urbanas (DANE, 2019a).

Por consiguiente, la investigación será desarrollada con niños y niñas entre tres a seis años de edad, del área metropolitana de Bucaramanga, que pertenecen a varios estratos

socioeconómicos y las diferentes comunas que existen en los municipios de acuerdo con su división política.

Para tal efecto, los 6 niños participantes en este proyecto están distribuidos en los siguientes barrios del área metropolitana de Bucaramanga, el primer niño en el barrio porvenir del municipio de Bucaramanga sobre la comuna 11, cuyo estrato socioeconómico es tres; dos niños más en Conucos, perteneciente a la comuna 12 de la ciudad de estudio, de igual forma es de estrato cuatro; otro de estos niños se ubica en el barrio Provenza, de estrato 3 sobre la comuna 10; Un niño más se encuentra ubicado en Diamante II, perteneciente a estrato 4 respectivamente y un último niño ubicado en el barrio la concordia en la comuna 6, cuyo estratificación social está en la tercera categoría, de tal forma en la figura 3, se presenta la distribución de la población análisis de estudio.

Ilustración 3

Distribución poblacional



Nota Fuente: Google Earth, 2020

b). Ámbito particular y familiar.

El ámbito particular, hace referencia específica a las características de la población dentro de su contexto familiar, tales como el tipo de núcleo que lo conforman, ya que la diversidad de estos trae consecuencias para niños de acuerdo con *RedFamilia* (2019), donde cuando predomina una sola figura del núcleo, el desarrollo socio-afectivo no es el óptimo; y el proceso de escolarización, para determinar la incidencia educativa, sobre el manejo de las emociones.

En cuanto al tipo familia de los niños, identificando que la población son 6 en total, se encontró lo siguiente:

- Dos de los niños de la población objeto de estudio son de estilo mononuclear, es decir solo cuentan con uno de los padres, que, para este caso, el pariente que predomina es las madres, y esta es la responsable de garantizar su proceso educativo y suplir sus necesidades básicas de fisiología, alimentación, y de afectividad.
- Los cuatro niños restantes su tipo de núcleo está conformado por padre y madre, y uno de estos cuenta con una hermana, involucrada dentro del estudio; estos son responsables de suplir todas las necesidades fisiológicas, alimenticias y afectivas del hogar.

En cuanto a la ocupación y responsabilidades de los padres, se encuentran los siguientes aspectos:

- En cuatro de los hogares nucleares (Padre y Madre), ambos padres trabajan, para suplir las necesidades económicas que acarrearán las responsabilidades, teniendo así una mejor independencia de los recursos del hogar.

- En los hogares monoparentales, las madres no cuentan con un empleo, y son los padres las encargadas de responder por las necesidades económicas de su hijo, de esta manera los niños quedan con la presencia de su figura materna durante el pasar el día.

Estos datos son importantes dentro del análisis de las características familiares, ya que la ausencia y presencia del núcleo familiar dentro de los procesos educativos, son esenciales para garantizar el manejo y control de las emociones como estrategias de la inteligencia emocional (Fernández-Berrocal & Pacheco, 2002).

Además del contexto familiar, se analizó el proceso de escolarización de los niños y niñas, teniendo presente que no todos asisten o pertenecen a una institución educativa o jardín escolar, de tal forma, cuatro niños, se encuentran cursando la primaria, en el grado primero; un niño no está escolarizado, si no que recibe clases particulares y uno de ellos se encuentra en un jardín escolar; además de estos, 4 niños reciben sus clases en colegios privados; de tal forma que se puede hacer un análisis de los procesos de inteligencia emocional de acuerdo al tipo de educación recibida, siendo esta una categoría criterio que da pautas para definir la calidad educativa (Muchiut et al., 2018).

Capítulo III: Metodología

Capítulo III: Metodología

3.1. Enfoque

El enfoque en el cual se encuentra comprendida la presente investigación es el *Cualitativo*, este enfoque busca principalmente “dispersión o expansión” de los datos e información. En las investigaciones cualitativas, la reflexión es el puente que vincula al investigador y a los participantes (Mertens, 2005). Así como un estudio cuantitativo se basa en otros previos, el estudio cualitativo se fundamenta primordialmente en sí mismo, de esta manera para el caso particular de este trabajo el objeto de estudio son las emociones humanas.

Por otra parte, el alcance que seguirá este proyecto es de carácter descriptivo-interpretativo, debido a que se fundamenta en la interpretación y análisis de la lúdica y el juego, y cómo estas aportan al manejo de las emociones en los niños y niñas en edades de los 3 a 6 años. Las emociones humanas nos interesan ya que son una parte sustancial de la vida humana, porque nos permiten identificar los estímulos vitales y tienen la función de adaptarnos.

3.2 Tipo

Esta investigación se enmarca en un estudio de caso con orientación cualitativa que involucra elementos de la *Etnografía*.

En la investigación cualitativa, el *Estudio de Caso* tiene una ventaja epistemológica sobre otros métodos de indagación (Stake, 1978 y 2005) pues se considera útil en el estudio de asuntos humanos dada su flexibilidad y porque logra captar la atención de diferentes lectores gracias a un estilo accesible, frecuentemente en armonía con la experiencia del lector, constituyéndose en una base natural de generalización.

El estudio de caso es una metodología de investigación que se utiliza para conocer un caso particular. Para Stake (1998) es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad es circunstancias. Los estudios de caso son importantes en la investigación cualitativa, pero al mismo tiempo se usan cada vez más en una serie de aplicaciones en el campo profesional (Bergen, 2000; Foster, 2000).

En la enseñanza. Los estudios de caso se han usado como recurso para enseñar a los nuevos maestros como evolucionan los estudiantes cuando se aplica un sistema de enseñanza o una técnica de estudio específica (Walker, 2002). En general el estudio de caso en esta investigación plantea una situación real y de experiencias concretas y personales de un grupo. Este estudio debe ser claro y comprensible, el cual no busca solucionar problemas sino dar datos concretos para reflexionar, analizar y discutir las diferentes salidas.

El término *etnografía* significa la descripción (*grafe*) del estilo de vida de un grupo de personas habituadas a vivir juntas (*ethnos*). Por tanto, el *ethnos*, que sería la unidad de análisis para el investigador, no sólo podría ser una nación, un grupo lingüístico, una región o una comunidad, sino también cualquier grupo humano que constituya una entidad cuyas relaciones estén reguladas por la costumbre o por ciertos derechos y obligaciones recíprocos. (Martínez, 2007)

La etnografía es uno de los métodos más distinguidos que se utilizan en investigación cualitativa. Es un método de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta, pudiendo ser ésta una familia, una clase social o una escuela. Consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Incorpora lo que los participantes

dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal como son expresadas por ellos mismos y no como uno los describe. (González y Hernández, 2003).

El enfoque etnográfico se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se vive se van internalizando poco a poco y generan regularidades que pueden explicar la conducta individual y de grupo en forma adecuada. En efecto, los miembros de un grupo étnico, cultural o situacional comparten una estructura lógica o de razonamiento que, por lo general, no es explícita, pero que se manifiesta en diferentes aspectos de su vida. (Martínez, 2005)

En términos generales el objetivo de la etnografía es captar el punto de vista, el sentido, las motivaciones, intenciones y expectativas de cada una de las personas del proceso las cuales aportan las acciones sociales, proyectos personales o colectivos, y al entorno sociocultural que los rodea.

3.3 Recolección de Datos

3.3.1 Población y muestra

La población en general objeto de este estudio se estableció así: niños entre los 3 y los 6 años de edad; no se requiere que se encuentren vinculados a una institución educativa específica, se fundamenta como una muestra por conveniencia, teniendo en cuenta que los participantes presentarán cercanía con las investigadoras, además de esto sus edades y las características cumplen con lo requerido para la investigación, estando conformado por voluntarios que harán parte de esta investigación, con la respectiva aprobación y apoyo de sus padres y/o acudientes.

Nuestra población es un conjunto de niños y niñas entre los 3 a los 6 años de la ciudad de Bucaramanga de estratos 3 y 4.

De este conjunto la **muestra** se describe a continuación:

Niña de 6 años, familia nuclear: papá, mamá y hermana, escolarizada en el grado Primero en el barrio Conucos, estrato 4 en donde los dos padres trabajan.

Niña de 4 años, familia nuclear: papá, mamá y hermana, escolarizada en el grado Jardín en el barrio Conucos, estrato 4 en donde los dos padres trabajan.

Niño de 6 años, familia monoparental (solo mamá), escolarizada en el grado Primero, en el barrio Diamante II, el papá trabaja, la mamá cuida de él

Niño de 5 años, familia monoparental, no escolarizado, clases particulares, estrato 3, barrio porvenir.

Niño de 5 años, núcleo familiar padre y madre, escolarizado en primero, barrio concordia, los dos padres trabajan.

Niño de 3 años, familia nuclear: papá, mamá e hijo, escolarizado en el barrio Provenza, estrato 3 en donde los dos padres trabajan.

3.3.2 Técnicas e instrumentos de Recolección de la información

Para llevar a cabo la recolección de información con respecto a la investigación planteada se propone usar las siguientes técnicas e instrumentos:

a). Observación participante

La observación participante se caracteriza por acciones tales como tener una actitud abierta libre de juicios, estar interesados en aprender más acerca de otros. (DeWalt & DeWalt 1998). La observación participante es el proceso que faculta a los investigadores a aprender acerca de las actividades de las personas en estudio en el escenario natural a

través de la observación y participando en sus actividades. Provee el contexto para desarrollar directrices de muestreo y guías de entrevistas.

El propósito de la observación participante consiste en explorar y describir ambientes, contextos, subculturas y en su mayoría los aspectos de la vida social. Además, consiste en involucrarse con la comunidad de una forma participativa en cada uno de sus ambientes para reconocer las dinámicas y cada una de las maneras como viven en su sociedad. Además, se realiza con el fin de conocer más a fondo a los niños y niñas con sus personalidades, gustos, emociones y la forma como se expresan.

De esta manera para el desarrollo de esta técnica se empleó el *Diario de campo* que es un instrumento que se utiliza por los diferentes investigadores para registrar los hechos que son susceptibles de ser interpretados. En este sentido, el diario de campo es una herramienta que permite sistematizar las experiencias para luego analizar los resultados.

b). Entrevista Semiestructurada

Es un proceso de conversación libre del protagonista que se acompaña de una escucha respectiva del investigador con el fin de recoger la información por medio de preguntas abiertas, reflexivas y circulares. Se determina de antemano cuál es la información relevante que se quiere conseguir. Permite ir entrelazando temas, pero requiere de una gran atención por parte del investigador para poder encauzar y estirar los temas. (Bautista, 2011)

El propósito de la entrevista semiestructurada es obtener la información de una forma detallada y concisa. Obteniendo también información precisa y personal. Es una herramienta de investigación que consiste en una base de preguntas interrogativas que

pueden ser de manera verbal o escrita con la finalidad de obtener información sobre el tema que se está trabajando.

Teniendo en cuenta que se llevará a cabo con niños en edades entre los 3 y los 6 años la entrevista se irá estructurando en torno a las respuestas obtenidas. El instrumento que se empleó en esta técnica lo constituye el *guion de preguntas* generado para dicha entrevista. El instrumento con el que se implementa esta técnica es un guion de preguntas planteadas con base en las categorías.

c). Talleres Lúdico - Pedagógicos

Para González (1987) conceptualiza al taller como “un espacio-tiempo para la vivencia, la reflexión y la conceptualización como síntesis del pensar, el sentir y el hacer”.

La estrategia metodológica empleada (taller) hace posible que estas habilidades interactúen y se apoyen mutuamente a fin de desarrollar el pensamiento crítico como parte de su proceso intelectual y como producto de sus esfuerzos al interpretar la realidad que lo rodea con todas sus implicaciones, dando prioridad a la razón y honestidad (Black Max, 1946).

Por otra parte, el taller pedagógico es una reunión de trabajo donde se unen los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos según los objetivos que se proponen y el tipo de asignatura que los organice. Puede desarrollarse en un local, pero también al aire libre (Martínez, 2007).

El propósito de los talleres lúdico pedagógicos fue el fortalecer el trabajo tanto académico como emocional en las diferentes áreas, contribuyendo al fortalecimiento de las habilidades de los niños y niñas, se plantearon estas estrategias pedagógicas con el fin de fortalecer la inteligencia emocional y sus habilidades sociales.

Los talleres Lúdicos – Pedagógicos: son una estrategia didáctica innovadora que desarrolla las dimensiones del ser humano, a través de las diferentes expresiones culturales ya sean con el teatro, la música, los juegos, las manualidades o demás, integrándose con la parte pedagógica.

El instrumento que se utilizó es la *planeación*.

Villalobos (2012) define la planeación didáctica como: La organización de los momentos y elementos didácticos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de facilitar en un tiempo determinado la adquisición de habilidades básicas y superiores para enriquecer la estructura cognitiva, generar actitudes positivas, favorables, propositivas y resolutivas, así como desarrollar habilidades intelectuales y en el orden de la psicomotricidad. (p.149)

En general la planeación es un proceso permanente y continuo, el cual se utilizará para coordinar e integrar cada uno de los talleres.

Capítulo IV:

Análisis e Interpretación de la información recolectada

Capítulo IV:

Análisis e Interpretación de la información recolectada

Partiendo de las técnicas e instrumentos planteados en la presente investigación se procedió con la elaboración en un primer momento, de la observación participante, para la cual se estableció el uso de dos talleres, que se ejecutaron a manera de sondeo con la participación de la muestra previamente establecida; estos talleres buscaban conocer inicialmente la disposición, participación y características de la muestra.

Una vez realizados estos dos talleres, permitieron perfilar las siguientes actividades a desarrollar con los participantes.

Como segundo momento y habiendo realizado la observación inicial, se continuó con la ejecución de nueve talleres más, los cuales tenían como fin profundizar en el objeto de estudio de la presente investigación, dividiéndose a su vez en tres fases, planteadas de la siguiente manera: la primera reconocer el entorno en el que se desarrollan los niños, y su concepto sobre las emociones, segundo: identificar como manejaban sus emociones en su ambiente personal social y familiar, y tercero: presentar y desarrollar actividades con el fin de incentivar el control y manejo emocional en la muestra participante.

Continuando con la implementación de los instrumentos, se realizaron entrevistas semiestructuradas dirigidas a los padres de familia, de los niños elegidos para la muestra, estas entrevistas buscaban indagar sobre qué tan importante era para los padres el manejo emocional de sus hijos en su desarrollo como individuos, al tiempo que buscaban identificar cuáles herramientas, técnicas o estrategias utilizaban para incentivar o desarrollar dicho control emocional en sus hijos.

El siguiente apartado, tiene como fin dar a conocer los hallazgos significativos obtenidos en el proceso de investigación, teniendo en cuenta las categorías de estudios planteadas previamente a las subcategorías que de cada una de ellas surge.

De tal forma, para obtener dicho proceso, se empleó el método de categorización cualitativa se hizo uso de la codificación descriptiva, que tiene como fin definir las características, del proceso de observación, que, para este caso en particular, fue el comportamiento de los niños, frente a las mediaciones pedagógicas implementadas; posteriormente se pasó a la codificación axial o relacional importante en los estudios cualitativos, de la cual derivaron las subcategorías, teniendo en cuenta los aspectos a relacionar evidenciados en la realización de los talleres lúdico pedagógicos.

Finalmente se hizo uso de la triangulación de la información, el cual conjugo los dos momentos previos y junto con la recolección de información primaria obtenidas en la realización de las entrevistas y los hallazgos de los diarios de campo, se determinaron las subcategorías pertinentes para cada temática de estudio relacionando, siendo la siguiente tabla, el resultado del sistema de categorías a resolver en este capítulo.

Tabla 3

Sistema de categorías del estudio

Categorías	Subcategorías
Inteligencia Emocional	- Estados de ánimo y manejo de emociones - Vivencia de los sentimientos - Formación de la personalidad
Lúdica y juego	- Expresión Corporal

Categorías	Subcategorías
	<ul style="list-style-type: none"> - Juegos y actividades lúdicas - Habilidades y creatividad
Desarrollo Socio-Afectivo	<ul style="list-style-type: none"> -Relación entre pares y ámbito familiar -Creación de vínculos y afectividad -Autoestima y autonomía
Procesos de socialización en el ámbito urbano	<ul style="list-style-type: none"> -Relación con el entorno y los espacios en la ciudad -Formas de relación social -Contacto con el mundo natural

Nota. Fuente: Elaboración propia (Rangel, Niño y Ramirez, 2021).

4.1 Inteligencia emocional

El fortalecimiento de la inteligencia emocional desde tempranas edades promueve la autorregulación de las emociones, siendo de gran importancia en las relaciones sociales con las demás personas, la propia personalidad y la autoestima. Durante las sesiones lúdicas relacionadas al área de aprendizaje de la inteligencia emocional, los niños que participaron tenían las edades entre 3 a 6 años, a quienes se les motivó a través de dibujos, videos, cuentos, música, entre otros medios, el manejo de las diferentes emociones.

Los niños lograron identificar las diferentes expresiones corporales derivadas de las emociones, además pudieron identificar sus propias emociones en diferentes contextos, asimilando los sentimientos encontrados y su comportamiento frente a estos. Así mismo, los talleres impulsaron en los niños el reconocimiento de las emociones en los demás, y la responsabilidad en la regulación de las emociones propias, para aprender a relacionarse activamente con los demás.

Así las cosas, para dar una mejor comprensión se presentan las siguientes subcategorías con los hallazgos particulares en cada una de estas.

4.1.1 Estados de ánimo y manejo de emociones

El estado de ánimo difiere de las emociones y a su vez tienen una estrecha relación, de acuerdo Gendolla (2019), la presencia de un estado de ánimo no requiere de un evento que lo genere y su existencia no es claramente definida por quien lo esté viviendo, a diferencia de este, para la aparición de las emociones es necesario un estímulo, por tal, son fáciles de identificar y manejar (Palmero et al., 2016). La relación entre las emociones y el estado de ánimo se da cuando las emociones son duraderas y tienden a repetirse constantemente, en este punto pueden llegar a convertirse en un estado de ánimo y generar con ello afectaciones psicosociales (Gallardo, 2006).

En este sentido, se evidenció que los niños en las actividades lúdico pedagógicas participaron con un estado de ánimo activo, donde los aportes acerca de lo aprendido y de experiencias personales fue siempre de manera voluntaria, despertando en ellos emociones positivas como alegría, diversión e interés y emociones negativas como tristeza e ira, sin embargo, los estímulos favorecidos no se centraron en una u otra emoción dejando espacio para la autorregulación de la inteligencia emocional.

Los niños lograron adquirir conciencia sobre el manejo de sus emociones, teniendo presente las implicaciones que conlleva en la relación con las demás personas, representado en expresiones como: “me gusta estar solo unos minutos, luego mi mamá me da un abrazo y ya me tranquilizo y en el colegio la profe me habla y nos disculpamos con los amigos” (Diario de campo 5, 2021, p. 6), lo cual es un indicio de una reflexión autónoma de los niños para dar manejo de sus emociones, evitando que estas se conviertan en estados de ánimo a largo plazo.

4.1.2 Vivencia de los sentimientos

Los sentimientos se derivan de las emociones, cuando se presenta una emoción a causa de un estímulo, se da simultáneamente una respuesta cognitiva a ello denominado como sentimiento, la vivencia del sentimiento es más prolongada que la expresión fisiológica de la emoción, y cuando los sentimientos se postergan o prolongan se da presencia a un estado de ánimo (Vallés Arándiga, 2014).

La vivencia de los sentimientos en los niños durante las sesiones lúdicas, se logró comprender a través de los comentarios verbales y por los dibujos realizados, los niños generalmente compartieron experiencias personales y cuando estas despertaban en ellos sentimientos positivos tendían a expresarse con mayor tono de voz y el estímulo emocional reflejado en los movimientos y sus rostros, por su parte en sentimientos como la tristeza, el nivel de euforia disminuía así como su la tonalidad en la voz.

Los sentimientos se transmiten de manera más compleja que las emociones, pues estas últimas se identifican con las expresiones corporales, mientras que para determinar qué tan profundo a trascendió la emoción en el ámbito cognitivo de los niños, es preciso detallar con mayor detenimiento su comportamiento, por ello que se motivó a los niños para manifestarse verbalmente en repetidas ocasiones durante las sesiones lúdicas, motivando la reflexión y razonamiento los sentimientos despertados.

4.1.3 Formación de la personalidad

El acontecimiento de experiencias y vivencias individuales, así como manejo propio de los sentimientos y de la capacidad reconocer las emociones de los demás, hace parte de la formación de la personalidad, cada ser cuenta con una personalidad diferente pues esta se forma de acuerdo el entorno social como medio de vida y las interacciones

sociales como parte del desarrollo psíquico (Borroto López, 2017). Cada etapa de la vida es un escalón para la formación de la personalidad, por ello es importante fomentar la inclusión de diversas capacidades cognitivas desde tempranas edades en los niños a fin de fortalecer una personalidad única.

De acuerdo al desarrollo de las actividades lúdicas relacionadas con la inteligencia emocional, se logró realizar un aporte al desarrollo de la personalidad de los niños desde el reconocimiento de sus emociones y la conciencia en su autorregulación, los niños durante las sesiones manifestaron expresiones como: “nos enseña que no debemos enojarnos con facilidad” (Diario de campo 5, 2021, p. 4), por su parte otro de los estudiantes manifestó “cuando fuimos de viaje y conocí el mar me puse feliz” (Diario de campo 4, 2021, p. 5), lo cual refuerza los gustos y disgustos propios de cada niño, y el aprendizaje adquirido.

Las sesiones grupales con ayuda del uso de la tecnología permiten a los niños comprender que hay otros niños que, teniendo la misma experiencia, piensan diferente o parecido, por lo tanto, se refuerza su propia personalidad y se promueve el respeto por el pensamiento diferente de las demás personas, pues mediante las explicaciones relacionadas a vivencias personales se entiende que se pueden desarrollar gustos diferentes.

4.2 Lúdica y juego

La lúdica y el juego en los niños es importante, puesto que permite el libre desarrollo de la personalidad, genera confianza, control y autonomía, siendo estas actividades esenciales para los procesos educativos; de tal forma aplicar estas estrategias con una secuencia didáctica, contribuye a mejorar las condiciones y ambientes de aprendizaje de los niños en sus primeras reflexiones del conocimiento.

Así las cosas, con la implementación de los talleres pedagógicos, cuyo propósito era evidenciar un modelo pedagógico didáctico que permitiera conocer al niño frente a

diversas situaciones, logrando identificar sus emociones y su desarrollo afectivo de manera integral en la transversalidad del conocimiento, siendo ellos participes de juegos y secuencias lúdicas, que por motivos de la pandemia, se han limitado a la creación de ambientes virtuales, pero que no fueron un impedimento, para dejar fluir la creatividad, expresión y el pensamiento.

Dentro de esta categoría se tomó como técnica de recolección de información, la entrevista, realizada a los padres y se complementó con los talleres formulados, puesto que estos dentro de su planeación contaban con secuencia lúdica mediada por TIC, que terminaba en un proceso de creatividad; de tal forma, dentro de los hallazgos generales, se encontró, que los niños buscan actividades que les genere felicidad, como salir a jugar al parque, ir a paseos o hacer manualidad con la familia, lo cual se demostró en los talleres, al evidenciar la creatividad de los dibujos y en sí los mismos pensamientos, como estrategias a dar solución a problemáticas planteadas; así las cosas, se presentan las subcategorías pertenecientes a la lúdica y juegos y sus hallazgos significativos.

4.2.1 Expresión Corporal

La expresión corporal, surge del conjunto de movimientos, articulaciones, gestos, que tienen como fin expresar un estado de ánimo, una sensación o pensamientos, que permiten que el niño se desenvuelva dentro de sus actividades cotidianas; dejando en evidencia su agrado o desagrado por las mismas, con una simple conducta gestual, que va acompañada de ciertos componentes que en estas influyen, como la relación con el cuerpo, tiempo, espacio y energía (Cayón et al., 2020).

De acuerdo con la definición se encontraron como hallazgos significativos, que los niños en general, con las sesiones realizadas, manifestaron agrado en cada una de las intervenciones, lo cual se dejó en manifiesto con la expresión facial, evidenciada en las

cámaras de sus equipos tecnológicos, donde se conectaban a participar de la mediación pedagógica; haciendo de la sesión un espacio agradable e interesante para ellos porque salían de su rutina habitual en casa.

En casos específicos de expresión corporal, dentro de la sesión de “gustos y disgustos”, los niños manifestaron expresiones textuales tales como “no me gustan las verduras, ni que me obliguen a comerla” (Diario de campo 1, 2021, p. 4), haciendo rostros de desagrado, lo que de acuerdo con Cayón et al. (2020) es un aspecto positivo para el desarrollo integral del niño, al identificar no solo con palabras, los eventos, situaciones o factores que no son de su agrado.

4.2.2 Juegos y actividades lúdicas

De acuerdo con Guastalegnanne (2019) las secuencias de juegos y actividades lúdicas hacen parte trascendental del ser humano, principalmente en las etapas de la niñez e infancia, puesto que estas permiten explorar los procesos de aprendizaje, de una forma divergente a lo esperado en la escuela clásica; por consiguiente, dentro de esta subcategoría se resaltan actividades familiares, escolares y cotidianas relacionadas con el juego.

Así las cosas, dentro de los hallazgos significativos de esta subcategoría se encontró que los niños, les agrada realizar actividades familiares que impliquen juego, como salir de paseo, armar rompecabezas, ir a cine, ir al parque, o algo que le cambie la rutina que vienen manejando en tiempos de pandemia, donde su educación la mayoría del tiempo es virtual, y no tienen el espacio para compartir con sus amigos.

Otro hallazgo significativo, fue evidenciado en las sesiones realizadas, donde actividades asociadas a música, juegos de roles, o videos animados, los niños estuvieron atentos, y realizaron con agrado los compromisos relacionados, por ejemplo se cita una de las conclusiones realizadas por los niños en una de las sesiones en la cual se les preguntaba

por qué quieren una determinada profesión, contestando lo siguiente: “quiero ser científica porque quiero hacer pócimas y también inventarme muchas cosas y hacer una pócima para curar el virus” (Diario de campo 1, 2021, p. 5) interpretando, de ahí que el juego también es una forma de personificar y caricaturizar la realidad que es inherente a ellos y les afecta (Sáez & Cózar, 2016), sin embargo, pese a la situación, logran hacer un juego de rol, dando solución a una problemática mundial.

4.2.3 Habilidades y creatividad

El desarrollo de habilidades y la creatividad, se complementan entre sí, y forman parte esencial de la educación escolar; orientando esta al desarrollo de estrategias artísticas, literarias y cognoscitivas, donde el niño hará uso de la expresión, imaginación y el pensamiento divergente, el cual se empieza a dar entre los 4 a 8 años de edad de acuerdo con (Ruíz et al., 2017).

Teniendo en cuenta la definición, dentro del estudio, hubo fortalecimiento de la creatividad y las habilidades de estas, dentro del desarrollo de las sesiones pedagógicas, incitando al canto, al pensamiento divergente y al arte, mediante la realización de dibujos; de allí se infirió, que los niños en esa edad, cuentan con una imaginación acorde a la realidad en la que viven, pudiendo plasmar sus pensamientos, emociones y cualidades en la realización de tareas, tal como lo fueron la realización del collage de gustos y disgustos, la representación gráfica de sus profesiones o de su entorno natural, retratando ellos en sí lo que sucede en la actualidad y su visión del futuro.

Finalmente, esta subcategoría, dejó evidenciado que la imaginación y la creatividad de los niños, es acorde a su edad, afirmando dentro de las mediaciones pedagógicas que quieren ser astronautas, veterinarios, científicos e inclusive uno de los niños mostro interés por los insectos, haciendo su dibujo con el título de “yo quiero ser un insectólogo” (Diario

de campo 1, 2021, p. 5), término que no es común dentro del vocabulario de los niños, sin embargo, en su pensamiento divergente se sale de las categorías que enmarca la biología para referirse a una profesión específica; así las cosas, los resultados fueron favorables en la población de estudio, en el desarrollo de las habilidades creativas.

4.3 Desarrollo Socioafectivo

El desarrollo socio afectivo, forma parte esencial del crecimiento y formación integral de los niños Jama y Cornejo (2015) evidencia como esta dimensión es complemento esencial para generar los procesos de la autorregulación del aprendizaje en los niños, siendo esencial para identificar las emociones, facilitar la toma de decisiones, y la planeación de estrategias de mejora continua.

De tal forma, el instrumento principal para evidenciar los hallazgos significativos referentes a él desarrollo socio efectivo de los niños fueron las sesiones pedagógicas de las cuales surgieron los análisis de los diarios de campos, obteniendo una visión de los niños frente a su entorno natural, su afectividad con la familia y las relaciones interpersonales con sus amigos.

Así las cosas, se identificó que los estudiantes tienen buena relación con la naturaleza y entienden que esta se debe cuidar y proteger, de igual forma, se reconoce la importancia de mantener una armónica relación familiar, y pese a las contingencias producidas por la pandemia de COVID-19, se deben crear lazos de fraternidad con los compañeros de escuela y amigos, para garantizar la formación afectiva de los niños, por consiguiente, se desglosan las siguientes subcategorías.

4.3.1 Relación entre pares y ámbito familiar

El clima familiar, el estilo de crianza de la primera infancia, es aquella que determina las relaciones interpersonales con los demás o entre pares, las cuales suscitan confianza y autoestima positiva en los niños, lo que genera una mejor realización del proyecto de vida y facilitación de adaptación en los procesos educativos, de tal forma, el análisis de estos procesos es esencial para la mejora de la dimensión socioafectiva de los estudiantes (Strasser et al., 2012).

Dentro del contexto familiar, se identificó como hallazgo significativo en la aplicación de los instrumentos que el ambiente en casa es ameno, ya que realizan actividades que fortalecen los lazos y las relaciones con el núcleo, siendo también espacios para la socialización en diversos ámbitos, y que de acuerdo con Jama & Cornejo (2015), se generan destrezas para la autorregulación personal; también se encontró que existen modelos parentales guías para los niños tales como tíos con profesiones específicas, que atraen y cautivan el pensamiento de superación personal.

Dentro de los hallazgos significativos, fue ligado la relación entre pares, se tuvo en cuenta las respuestas que dieron los niños frente a la pregunta ¿te consideras un buen amigo? Donde en su mayoría se describieron con actitudes positivas y manifestaron que les gusta compartir, que son un apoyo entre ellos ante tiempos de adversidad, como la disponibilidad de recursos en tiempos de pandemia, ya que compañeros no tiene dispositivos para las clases virtuales, y ellos se reúnen para ver la clase juntos, dejando en evidencia actitudes de humildad, respeto y cooperación hacia los demás, siendo corresponsables con la formación académica entre sus compañeros, un aspecto muy influyente de acuerdo con Zimmerman (2013) quien afirma que estas actitudes contribuyen significativamente en los procesos de la autorregulación del aprendizaje.

4.3.2 Creación de vínculos y afectividad

La generación de vínculos afectivos, son importantes dentro de los contextos familiares y escolares, puesto que involucran el crecimiento personal e integral de los estudiantes, así que de acuerdo con Ocaña & Martín (2011) identificar estos factores desde las primeras etapas del crecimiento es esencial, para moldear y armonizar la relación consigo mismo y con los demás.

Los hallazgos significativos, se relaciona con la identificación de vínculos afectivos dentro del hogar, donde encontró que algunos padres recurre a castigos a los niños por comportamientos no adecuados, generando, según Ocaña & Martín (2011), dificultades en los vínculos afectivos en los padres, inclusive hubo respuestas en los diarios de campos tales como “siento miedo cuando mi padre se enfada” o “no me gusta que mis padres se molesten y me que castiguen por no comer verduras” (Diario de campo 7, 2021, p. 3) de tal forma, dichos vínculos generan miedos, que a futuro puede afectar el desarrollo socioafectivo en el crecimiento personal.

Otro hallazgo evidenciado en todos los niños es que existe una filiación por los animales, sabiendo que ellos ocupan un lugar significativo para su vida, creando un vínculo fraterno con ellos; siendo este tipo de actitudes de acuerdo con Galli et al (2013) importantes de adquirir responsabilidad, humildad, empatía y fortalecimiento afectivo, al demostrar emociones por la creación de la naturaleza. Así mismo, los niños también identificaron los lugares donde se siente cómodos dentro del hogar y donde se generan los principales vínculos afectivos, siendo los espacios para jugar como el patio o ver TV, los de mayor agrado, lo que indica de acuerdo con Ocaña & Martín (2011), que es allí donde se deben crear lazos de mayor importancia con los miembros de la familia, con el fin, de que estos se expresen de manera libre y autónoma, sobre su sentir, sus tristezas, alegrías y también es donde los padres se encargan de infundir valores.

4.3.3 Autoestima y autonomía

La autonomía es un indicador de una buena autoestima en los niños, ya que estas dos cualidades hacen que el ser humano, sea capaz de cumplir metas y aspiraciones personales, de acuerdo con Jama & Cornejo (2015) estos factores perteneces a la autorregulación del aprendizaje, que conlleva a generar independencia en los niños, siguiendo comportamientos educativos estratégicos por parte de sus padres, profesores o amigos.

De tal forma, dentro de los hallazgos significativos se halló, que los niños, manifiestan un pensamiento crítico ante la realidad que los rodea, evidenciando la capacidad de toma de decisiones para realizar un cambio, específicamente esto se representó en la sesión relacionada con la afectividad con la naturaleza, donde el comportamiento va orientado a realizar acciones para garantizar el cuidado y la protección de los recursos naturales, tales como recoger la basura de los parques o ellos no tirarla en estos lugares estratégicos, lo que de acuerdo con Galli et al (2013) es un factor determinante para la personalidad, autonomía y autoestima de los niños.

Finalmente, otro hallazgo significativo encontrado fue la disciplina, dentro de su contexto familiar y educativo, puesto que los niños, por lo general tienen su rutina establecida, haciéndose partícipes de las clases virtuales y seguidamente ayudar con tareas del hogar como complemento formativo, previo a hacer aprovechamiento del tiempo libre, demostrando así, autonomía frente a sus procesos de autorregulación. De igual forma, dentro de la sesión relacionada con el cuidado personal, los niños pese a que existen acciones que no son de su agrado como el baño, o comer saludable, son conscientes que lo deben hacer para mejorar su calidad de vida.

4.4 Procesos de socialización en el ámbito urbano

La socialización en el ámbito urbano requiere de procesos que se orienten en la identificación de los diferentes entornos disponibles en las ciudades, de manera que se comprenda la importancia de sus funciones y su cuidado, en este contexto esta categoría comprendió el reconocimiento de espacios en la ciudad implicando el entorno más próximo a los niños, vinculándolos de forma cercana con las diferentes formas de relaciones sociales en estos entornos y con la naturaleza.

El desarrollo de las sesiones lúdicas se enfocó en promover el reconocimiento teórico de los diferentes entornos y espacios urbanos, y posteriormente aplicar procesos prácticos donde el niño se involucró directamente con el aprendizaje, logrando una comprensión asertiva de la funcionalidad de los ámbitos urbanos, además de fortalecer la personalidad de los niños orientándolos a destacar los gustos por algunos entornos. Así las cosas, a continuación, se detallan a mayor profundidad los hallazgos identificados en las subcategorías.

4.4.1 Relación con el entorno y los espacios en la ciudad

Existen diferentes contextos del entorno, siendo este el que rodea a algo o a alguien y se caracteriza por conformar la parte externa de algo, en un tiempo y espacio determinado, para una ciudad el entorno se refiere a la periferia entre lo rural y la delimitación político administrativa que la conforman, por su parte los espacios en la ciudad son aquellos en que ha sustituido a la naturaleza y que se proveen de una escenarios para la satisfacción de necesidades fisiológicas, y sociales (Posada & Olarte, 2018).

Durante las sesiones lúdicas relacionadas a la socialización en ámbitos urbanos los niños lograron identificar afirmativamente la mayoría de los espacios en una ciudad, pese a su corta edad y que muchos de los sitios mencionados no los habían visitado, los niños los

identifican fácilmente, pues la cultura en la comunicación con sus padres, en las instituciones académicas y el uso de la tecnología promueve la ampliación de su conocimiento, por ejemplo uno de los niños menciona no conocer algunos sitios indicando “profé yo no conozco una biblioteca ni tampoco un zoológico” (Diario de campo 9, 2021, p. 3), pero si conocen su función, saben que en el zoológico se encuentran animales y que en la biblioteca están los libros.

Por otra parte, los niños logran relacionan los espacios en las ciudades con sus propias necesidades, indicando los siguientes comentarios “me gusta ir a la frutería con mi mamá porque ella me compra bananos y son muy ricos” (Diario de campo 9, 2021, p. 2), lo cual es una afirmación positiva de una experiencia vivida en un entorno urbano, así mismo relacionaron experiencias negativas como “el que menos me gustó fue la estaciones de buses porque había mucho ruido” (Diario de campo 10, 2021, p. 2), los cual deja en evidencian que desde tempranas edades los niños reconocen la funcionalidad de los espacios en las ciudades y la utilidad de esos para la satisfacción de sus propias necesidades.

4.4.2 Formas de relación social

Los ámbitos urbanos no son solo una fuente física para la vivencia de las personas, también conforma un entorno de relación social donde el ser humano desarrolla experiencias en el espacio público, donde se desprenden diferentes formas de relacionarse entre las personas, siendo algunas de estas afectivas, culturales, académicas, laborales, familiares y/o circunstanciales, que pueden presentarse de manera individual o colectiva, y donde se genera memoria e identidad haciendo parte del desarrollo de las personas (Ayala García, 2017).

Una de las sesiones lúdicas relacionada a la socialización en ámbitos urbanos permitió un recorrido por el entorno cercado a las viviendas de los niños, en el cual además de buscar el reconocimiento de los espacios de la ciudad en que están inmersos, también se enfocó en hacer partícipe a los niños de las formas de relación social, de esta manera los niños manifestaron conocer la mayoría de los lugares visitados e indicaron el comportamiento de las personas: “profé algunas personas corrían y otras hacían filas” (Diario de campo 10, 2021, p. 4), “habían muchas personas con el celular” (Diario de campo 10, 2021, p. 4), “un bebé lloraba mucho”, “los niños iban con sus mamás y sus papás” (Diario de campo 10, 2021. p. 3), lo cual deja en evidencia el interés despertado por conocer las formas de relación social en la ciudad.

En el recorrido los niños se notaron observadores de los procesos sociales, no solo por el comportamiento de las personas si no por la funcionalidad de los sitios, haciendo este aspecto también parte de la socialización de las personas, de manera que en los dibujos se reflejaron dentro de las estructuras urbanas la inclusión de la sociedad con personas estableciendo conversaciones, utilizando los celulares y realizando actividades cotidianas, con ello pone en manifiesto la comprensión de la importancia social en los ámbitos urbanos.

4.4.3 Contacto con el mundo natural

La relación en la sociedad y la naturaleza tienen una línea interrelacionada que cada vez requiere de mayor conciencia, no solo por entender la necesidad del ser humano por disponer de espacios al aire libre, sino como un proceso de sostenibilidad para el desarrollo del mismo, haciendo parte la cultura, el deporte y la conciencia por la importancia de su conservación, dado que previamente no se tenía presente estos aspectos en la arquitectura urbana, en la actualidad se busca fortalecer esta relación y crear nuevos espacios naturales en los ámbitos urbanos (Cejudo, 2020).

Dentro de los hallazgos identificados en las sesiones lúdicas se resalta la afinidad que tienen los niños por el mundo natural, pues estos indicaron en consecutivas ocasiones el gusto por disfrutar del ocio al aire libre en sitios como parques, senderos ecológicos en las laderas de los ríos, situación que esta intrínsecamente relacionada con la necesidad de áreas de esparcimiento sobre todo por los largos periodos de reposo en el que los niños permanecen dentro de sus viviendas.

Los niños relacionan estos espacios naturales con la posibilidad de expresarse corporalmente mediante juegos y de socializar con otros niños, al ser un ambiente desconocido, la atención a las nuevas experiencias se amplía, el correr de un río, los juegos temáticos y la posibilidad de expulsar el potencial deportivo y anímico de los niños, hace que el contacto con la naturaleza sea algo especial pues no se cuenta con la disponibilidad de esta en todos los espacios urbanos.

Con base en el proceso desarrollado, el análisis permite tener información suficiente para sustentar la propuesta que se desarrolla en el siguiente capítulo.

En la primera fase se realizó un análisis descriptivo donde posteriormente se realizó una lectura transversal de los datos en cada una de las técnicas empleadas y con base en esto se derivaron las subcategorías y las categorías que posteriormente se depuraron para llegar al sistema final de categorías el cual permite hacer el sistema final de análisis cualitativo como se puede observar en el anexo H cuadros de categorías y subcategorías.

Capítulo V:

**Planeación y alternativas de solución educativa y pedagógica al problema de
investigación**

Capítulo V:

Planeación y alternativas de solución educativa y pedagógica al problema de investigación

Se realizaron 11 talleres que tenían como finalidad favorecer e identificar el manejo de las emociones con el grupo objetivo. A continuación, se presenta una breve síntesis del proceso que se desarrolló.

Tabla 4

Talleres lúdico-pedagógicos

N ^o	Tema	Objetivo	Descripción Actividad	Participantes	Logros Pedagógicos
1	¿Quién soy yo?	Reconocer las actitudes y comportamientos generales del niño, frente al proceso de aprendizaje	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación del profesor 2. Presentación del niño (nombre, edad, nombre del colegio, en que barrio vive...) 1. Realizar la actividad del anexo 1 para definir gustos. 3. Retroalimentar la actividad, teniendo como eje principal los gustos del niño 	6 niños y niñas de 4 a 6 años de edad	<p>El niño se identifica como persona y reconoce su ser</p> <p>El niño manifiesta sus gustos y disgustos</p>
2	Mis Aspiraciones	Reconocer las actitudes y comportamientos generales del niño, frente al proceso de aprendizaje	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ver video / canción “¿Qué quieres ser cuando seas grande? Canciones infantiles Canción original de LBB Junior” 2. Retroalimentar y hacer un dibujo relacionado con la profesión escogida 3. Responder a las preguntas ¿Por qué quiero ser _____ (profesión)? 4. ¿Quién de mi familia tiene esa profesión? 5. ¿conozco a alguien diferente a la familia que tenga la profesión? 6. Ver un video interactivo relacionado con la profesión. 7. Definir las responsabilidades de la profesión. 8. Hacer un juego de rol de acuerdo a la profesión) 	6 niños y niñas de 4 a 6 años de edad	<p>El niño se identifica como persona y reconoce sus aspiraciones a futuro</p> <p>El niño manifiesta sus gustos y disgustos.</p>
3	Inteligencia emocional	Fortalecer el reconocimiento de las	<ol style="list-style-type: none"> 1. El orientador presenta el video “las emociones de Nacho” al niño, teniendo en cuenta que no haya distracciones ni 	6 niños y niñas de 4	El niño descubre las

1 (descubriendo las emociones)	emociones primarias en relación a las expresiones faciales y comportamentales.	<p>ruidos que no permitan la comprensión del video. Material: https://www.youtube.com/watch?v=fSuZy_XOOv0</p> <p>2. Una vez finaliza el video se hace una retroalimentación de las emociones mencionadas respondiendo las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Como sabes que nacho está enfadado • Que hace nacho cuando está asustado • Cuando nacho esta triste cómo se comporta • Como puedes saber que nacho está feliz <p>3. El orientador presenta el video “LAS EMOCIONES Básicas en SITUACIONES ✨ JUEGO de Niño”, teniendo en cuenta que no haya distracciones ni ruidos que no permitan la comprensión del video. Material: https://www.youtube.com/watch?v=IpgB93PcMOc</p> <p>4. Pausar video para anotar respuestas que de el niño y continuar con el mismo.</p> <p>5. Retroalimentación de las emociones con las respuestas equivocadas.</p>	a 6 años de edad	<p>diferentes emociones primarias.</p> <p>El niño reconoce las expresiones faciales</p> <p>El niño reconoce las expresiones corporales de las emociones.</p> <p>El niño expresa mediante palabras las emociones.</p> <p>El niño representa mediante imágenes las emociones.</p>
4 Inteligencia emocional (reconociendo mis emociones y las de los demás)	Fortalecer el autorreconocimiento de las emociones propias y de las demás personas desarrollando la empatía	<p>1. Hacer fichas físicas por separado con las partes del rostro que representan las emociones.</p> <p>2. Se le da al niño la caja con las fichas armables de las emociones primarias.</p> <p>3. Se le indica al niño que arme un rostro que represente la emisión que caracterizo ese día.</p> <p>4. Se le pide al niño que explique como por qué se siente así, para que exprese verbalmente la emoción</p> <p>5. El niño expresa otras emociones que haya sentido y las explica.</p> <p>6. El orientador presenta el video “el cuento del erizo” al niño, teniendo en cuenta que no haya distracciones ni ruidos que no permitan la comprensión del video.</p>	6 niños y niñas de 4 a 6 años de edad	<p>El niño expresa verbalmente sus emociones.</p> <p>El niño comprende las emociones de los demás.</p> <p>El niño descubre la empatía a través de las emociones.</p> <p>El niño reconoce</p>

		Material: https://www.youtube.com/watch?v=wU2PXit6ixQ		como expresa sus emociones Corporal y comportamentalmente.	
		7. Se le hacen las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué los compañeros de ericito no querían ser sus amigos? • ¿Cómo crees que se sentía ericito cuando se hacía en la parte trasera del autobús? • ¿Cómo crees que se sintió ericito cuando pincho a ardillita? ¿Crees que la idea de ardillita sirvió para mejorar el estado de ánimo de ericito?			
		8. En un papel escribir el nombre de las emociones, recortarlos individualmente y luego ingresarlos a una bolsa de color atractivo para motivar al niño.			
		9. Indicar al niño que saque de un papel.			
		10. De acuerdo al nombre de la emoción se le pide al niño que cuente una anécdota donde haya sentido emoción y que represente físicamente como se comportó en ese momento.			
		Seguir con la dinámica hasta dejar la bolsa vacía.			
5	Inteligencia emocional (regulando mis emociones)	Fomentar la regulación de la inteligencia emocional, reduciendo la impulsividad y desarrollando estrategias de autocontrol	1. El orientador le indica al niño que debe escuchar atentamente la música y que de acuerdo la emoción que adquiriera la exprese sea bailando, cantando o con un gesto. <ul style="list-style-type: none"> • Beethoven: 9ª Sinfonía, Himno de la Alegría (emoción alegría) • Beethoven: 6ª: Sinfonía, 4to movimiento, La Tormenta (emoción miedo) • Mozart: marcha fúnebre de Sr. Maestro Contrapunto (emoción tristeza) • Mozart: Requiem, Dies Irae (emoción ira), (Merino, 2017, p. 60). 2. Se le pregunta al niño después de escuchar cada melodía las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué emoción transmite la melodía? ¿Qué expresión tomó al escuchar la melodía?	6 niños y niñas de 4 a 6 años de edad	El niño comprende las emociones positivas con la música. El niño comprende las emociones negativas con la música. El niño manifiesta sus emociones mediante una anécdota personal. El niño expresa mediante gráficos las emociones en situaciones
		3. El orientador lleva una la caja cerrada			
		4. Indica al niño que manifieste su expectativa con lo que hay dentro de la caja			
		5. Después de la especulación, muestra lo que hay dentro de la caja (una tortuga de peluche)			
		6. El orientador lee el cuento “cuento de la tortuga” y utiliza el peluche para llamar la atención del niño. (Anexo 1).			

			Al final se le pregunta al niño que tal le parecido el cuento y que comente si ha vivido situaciones parecidas y como han sido sus emociones.		de conflicto. El niño expresa mediante palabras emociones negativas. El niño expresa verbalmente como controla sus emociones
6	Desarrollo Socioafectivo (Afectividad con mi entorno natural)	Caracterizar el comportamiento socioafectivo de los niños, frente a su entorno natural	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escuchar la lectura del árbol 2. Realizar preguntas de socialización (anexo 2) 3. Realizar un dibujo de lo que más te gusta y de lo menos te gusta de la naturaleza. 4. Ver Video: CUIDADO DEL MEDIO AMBIENTE CUENTO INFANTIL (CHEPITO) (Anexo 1). 5. Responde a las preguntas del Anexo 2. Escribir los compromisos con la naturaleza y guardarlos en un lugar que nunca olvide 6. Retroalimentar la actividad, con los aspectos hallados en las actividades anteriores. <p>Preguntar a los padres, que es lo que más les gusta de la naturaleza</p>	6 niños y niñas de 4 a 6 años de edad	<p>El niño identifica los elementos de la naturaleza</p> <p>El niño genera compromisos con la naturaleza.</p> <p>El niño identifica las emociones en su entorno ecológico.</p>
7	Afectividad con mi familia	Caracterizar el comportamiento socioafectivo de los niños, frente a su comportamiento con la familia	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escuchar y aprenderse la canción “Canta Juego - Yo Tengo una Casita” (ver anexo 1) 2. Realizar un dibujo del hogar con los miembros que viven en ella. 3. Grabar un video de los lugares que más te gusta y de lo menos te gusta de la casa. 4. Ver Video: Canción Infantil MI CASA (Anexo 2). 5. Describir cada uno de los miembros de la familia y su relación con ellos. <p>Generar mis compromisos en el hogar, mediante la elaboración de una cartelera</p> <ol style="list-style-type: none"> 6. Ver video (“Valores en Familia”, 1ª Convocatoria Nacional de Cine minuto “Valores en familia”) (anexo 3). 7. Contestar las preguntas del anexo 3. Generar compromisos de conclusión de la actividad. 	6 niños y niñas de 4 a 6 años de edad	<p>El niño identifica los elementos de la casa y reconoce su importancia de cada uno de ellos</p> <p>El niño genera compromisos con la familia</p> <p>El niño identifica sus</p>

					emociones con su entorno familiar.
8	Afectividad con los demás	Caracterizar el comportamiento socioafectivo de los niños, frente a su comportamiento con su contexto social (Amigos, compañeros de escuela...)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ver video "LA HISTORIA del NIÑO que NO TENÍA AMIGOS". 2. Retroalimentación del video 3. Hacer un listado de los amigos 4. Explicar el significado del valor de la amistad. 5. Realizar el cuestionario (Anexo 2) 6. Ver video (COMO ES QUE AYUDAN LAS BUENAS RELACIONES SOCIALES) (anexo 3). 7. El orientador socializa con un familiar mayor de edad a cargo del niño para programar una salida en el área de influencia cercana a la vivienda del niño. 8. Se le explica al niño que se va a realizar un paseo y debe prestar atención los aspectos o elementos físicos y sociales durante el paseo. 9. Se le explica al niño que sitios se visitaran para que él tenga el pleno conocimiento de la actividad. 10. El orientador junto al familiar a cargo visita los lugares cercano a la vivienda del niño, sitios que ya fueron previamente identificados. 11. Durante la visita se le motiva al niño a integrarse en el ambiente y socializar con diferentes personas del lugar, sea saludando o jugando en un parque. 12. El orientador le recalca al niño las características de los sitios una vez estando en el lugar y responde dudas 	6 niños y niñas de 4 a 6 años de edad	<p>El niño reconoce la importancia de tener amigos</p> <p>El niño genera compromisos con el valor de la amistad</p> <p>El niño identifica las emociones que tiene con los demás</p>
9	Socialización en ámbitos urbanos (reconociendo el entorno que me rodea)	Fomentar el reconocimiento de los entornos urbanos mediante vivencias personales y observación directa	<ol style="list-style-type: none"> 1. El orientador presenta dos videos llamados "Los lugares de la ciudad: Vocabulario para niños "episodios 1 y 4, teniendo en cuenta que no haya distracciones ni ruidos que no permitan la comprensión del video. Material: https://www.youtube.com/watch?v=iYvU0Hhnet8&t=121s https://www.youtube.com/watch?v=SYe7pz7Up7M 2. Una vez finalice cada video se le pregunta al niño: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles lugares urbanos recuerdas del video? 	6 niños y niñas de 4 a 6 años de edad	<p>El niño descubre los diferentes lugares</p> <p>El niño conoce los diferentes escenarios urbanos que rodean su casa.</p> <p>El niño habla con las</p>


			<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué lugar te gusta más y cual menos? • ¿Qué lugares desconoces? 		<p>personas de los diferentes escenarios urbanos.</p> <p>El niño experimenta personalmente los diferentes entornos urbanos.</p>
10	Socialización en ámbitos urbanos (reflexionando sobre relaciones sociales en los ámbitos urbanos)	Promover la reflexión de las relaciones sociales en los entornos urbanos visitados.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Después del paseo, se le pide al niño que el niño dibuje los elementos urbanos identificados, en uno o varios dibujos libres. 2. La orientada entrega los materiales al niño. 3. Se le pide al niño que explique verbalmente los dibujos. 4. El orientador hace las siguientes preguntas y le pide al niño que se exprese verbalmente. <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál fue el lugar que más te gusto durante el paseo y cómo era? • ¿Cuál fue el lugar que menos te gusto durante el paseo y cómo era? • ¿Ya conocías los lugares visitados? • ¿cuáles fueron lugares nuevos para ti? <p>¿Qué lugar te gustaría volver a visitar y por qué?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El orientador le pide al niño se exprese verbalmente y corporalmente para responder las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se comportaban las personas en x sitio? 	6 niños y niñas de 4 a 6 años de edad	<p>El niño representa gráficamente la los entornos urbanos.</p> <p>El niño manifiesta verbalmente las cualidades físicas de los entornos urbano</p> <p>El niño expresa verbal y corporalmente las características de los personajes con quien socializo</p>
11	Autocuidado Personal	Fortalecer los hábitos de cuidado personal, para garantizar una vida saludable	<ol style="list-style-type: none"> 1. El orientador presenta el video “Higiene corporal para niños - Hábitos de higiene - La ducha, lavado de manos, dientes y cara” al niño, teniendo en cuenta que no haya distracciones ni ruidos que no permitan la comprensión del video. Material: https://www.youtube.com/watch?v=PSw6wj2ppGk 2. El orientador presenta dará una breve charla sobre la importancia de la alimentación saludable, de tal forma, con una revista le mostrara al niño que alimentos ayudan a tener una mejor calidad de vida. 3. Seguidamente en un octavo de cartulina, los niños deberán clasificar los alimentos que son saludables y los que 	6 niños y niñas de 4 a 6 años de edad	<p>El niño expresa con palabras como debe asearse el cabello, las manos y los dientes.</p> <p>El niño reconoce los alimentos saludables.</p> <p>El niño practica ejercicios</p>

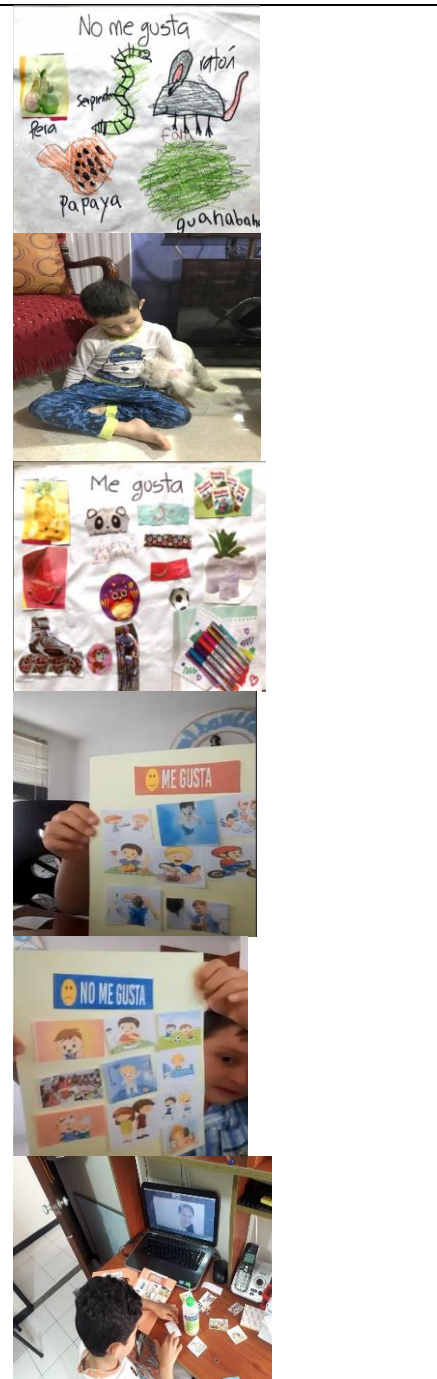
<p>no, haciendo de la hoja, una presentación artística para entregar a los padres.</p>	<p>de Yoga en casa.</p>
<p>4. El orientador explica una vez como se hacen los ejercicios y luego los hace junto al niño.</p>	<p>El niño expresa verbalmente su gusto por el deporte.</p>
<p>5. Los ejercicios se hacen tres veces, la primera vez a un ritmo normal, la segunda vez de manera más lenta que la primera y la tercera más rápida que la primera vez, acorde al ritmo de la canción.</p>	
<p>6. El orientador pregunta al niño:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo te sentiste durante los ejercicios? • ¿Te gustaría hacer más ejercicios de Yoga como el que se hizo? • ¿Qué deportes te gusta practicar? • ¿Qué deportes te gustaría practicar? 	

Fuente: Elaboración propia (Rangel, Niño y Ramírez, 2021)

Tabla 5


Desarrollo de las acciones pedagógicas, Sesión 1.

Sesión 1			
Título: – ¿Quién soy yo?			
Objetivo general: Reconocer las actitudes y comportamientos generales del niño, frente al proceso de aprendizaje			
Objetivos específicos	Metodología	Estrategias de evaluación	Evidencias
<ul style="list-style-type: none"> • Descubrir los gustos y disgusto y la reacción ante ellos • Identificar las habilidades del autoconocimiento 	<p>Esta es una primera etapa donde el investigador, se acerca al niño, para conocerlo y evidenciar su método de estudio.</p> <p>En esta segunda etapa se indagarán sobre los gustos que tiene los niños, tanto por juegos, música, comida entre otros.</p> <p>En esta última etapa, se definirán lo que no le gusta hacer al niño, tanto de</p>	<p>Indicadores de Logro:</p> <p>El niño se identifica como persona y reconoce su ser</p> <p>El niño manifiesta sus gustos y disgustos.</p>	

	<p>actividades, como de comidas, o de sus deberes en el hogar, pudiendo establecer un patrón inicial de comportamiento.</p>		
--	---	--	---

Nota. Fuente: Elaboración propia (Rangel, Niño y Ramírez, 2021).


Tabla 6*Desarrollo de las acciones pedagógica, Sesión 2.*

Sesión 2			
Título: Mis Aspiraciones			
Objetivo general: Reconocer las actitudes y comportamientos generales del niño, frente al proceso de aprendizaje			
Objetivos específicos	Metodología	Estrategias de evaluación	Evidencias
<ul style="list-style-type: none"> • Descubrir las aspiraciones y anhelos personales • Reconocer el contexto y las opciones de vida 	<p>Esta es una primera etapa donde el investigador, se acerca al niño, para conocer cuáles son sus deseos actuales de ser cuando sea grande.</p> <p>En esta segunda etapa se indagarán sobre el porqué de la elección de la profesión, que influencia externa existe para que el niño se incline por una profesión en específico.</p> <p>En esta última etapa, se retroalimentará la profesión escogida del niño y se contextualizará con las actividades que realiza mediante el uso de las TIC</p>	<p>Indicadores de Logro:</p> <p>El niño se identifica como persona y reconoce sus aspiraciones a futuro</p> <p>El niño manifiesta sus gustos y disgustos.</p>	

Nota. Fuente: Elaboración propia (Rangel, Niño y Ramírez, 2021).

Tabla 7*Desarrollo de las acciones pedagógicas. Sesión 3*






Sesión 3			
Título: 3 Inteligencia emocional (descubriendo las emociones)			
Objetivo general: Fortalecer el reconocimiento de las emociones primarias en relación a las expresiones faciales y comportamentales.			
Objetivos específicos	Metodología	Estrategias de evaluación	Evidencias

<ul style="list-style-type: none"> • Descubrir las emociones y sus características expresivas • Reconocer las emociones mediante expresiones faciales y corporales. • Representar mediante gráficos las diferentes emociones. 	<p>La metodología aplicada al inicio de la sesión se realiza mediante un video de duración 5:58 minutos, en el cual el niño descubre cuales son las emociones y sus expresiones características.</p> <p>Se aplican una serie de preguntas y se espera que la respuesta sea mediante mímica con expresiones corporales.</p>	<p>Indicadores de Logro:</p> <p>El niño descubre las diferentes emociones primarias.</p> <p>El niño reconoce las expresiones faciales de las emociones</p> <p>El niño reconoce las expresiones corporales de las emociones.</p> <p>El niño expresa mediante palabras las emociones.</p> <p>El niño representa mediante imágenes las emociones.</p>	
	<p>En esta etapa del taller se presenta al niño otro video, esta vez de 5:28 minutos, este busca que el niño reconozca o descubra las emociones en diferentes escenarios planteados, de acuerdo a las expresiones comportamentales o fáciles.</p> <p>En cada situación se dan tres opciones y se debe escoger solo una de ellas como la correcta, por cada pregunta se pausará el video y se anotará la respuesta dada por el niño, al final se realizará retroalimentación. Indicarle al niño los diferentes nombres de las emociones y pedirle que plasme o dibuje en una hoja de papel, algo relativo a la respectiva emoción dada.</p>		

Nota. Fuente: Fuente: Elaboración propia (Rangel, Niño y Ramírez, 2021)

Tabla 8





Desarrollo de las acciones pedagógicas, Sesión 4

Sesión 4			
Título: Inteligencia emocional (reconociendo mis emociones y las de los demás)			
Objetivo general: Fortalecer el autorreconocimiento de las emociones propias y de las demás personas desarrollando la empatía			
Objetivos específicos	Metodología	Estrategias de evaluación	Evidencias
<ul style="list-style-type: none"> Reconocer las emociones propias a través del juego. Empatizar con las emociones de las demás personas ante escenarios. Comprender la expresión de sus propias emociones mediante el recuento de anécdotas vividas. 	<p>En esta etapa de inicio se propone el autorreconocimiento de las emociones del niño con ayuda de un juego, que trata de una caja de donde se encuentran fichas para armar rostros con características de emociones primarias, se le dará al niño la caja para que arme un rostro conforme la emoción las emociones que ha sentido</p> <p>En esta etapa se presentará al niño un video de 3:16 minutos, donde se narra y representa gráficamente el cuento llamado “cuento del erizo”, el cual busca estimular la empatía con las demás personas a través del reconocimiento de las emociones ajenas.</p> <p>Posteriormente se le aplican una serie de preguntas para afianzar el reconocimiento de las emociones de los demás y la posición autónoma que tomaría.</p> <p>La metodología de cierre pretende establecer una relación más dinámica y abierta a la expresión de las emociones propias del niño, en este sentido, se propone que dentro de una bolsa de ingresen papeles con los nombres de diferentes emociones y luego que el niño que saque de a uno los papeles, a medida que obtenga un nuevo nombre de una emoción se le pedirá que se exprese.</p>	<p>Indicadores de Logro:</p> <p>El niño expresa verbalmente sus emociones.</p> <p>El niño comprende las emociones de los demás.</p> <p>El niño descubre la empatía a través de las emociones.</p> <p>El niño reconoce como expresa sus emociones corporal y comportamentalmente.</p>	    

Nota. Fuente: Fuente: Elaboración propia (Rangel, Niño y Ramírez, 2021)

Tabla 9

Desarrollo de las acciones pedagógicas, Sesión 5

Sesión 5			
Título: Inteligencia emocional (regulando mis emociones)			
Objetivo general: Fomentar la regulación de la inteligencia emocional, reduciendo la impulsividad y desarrollando estrategias de autocontrol			
Objetivos específicos	Metodología	Estrategias de evaluación	Evidencias
<ul style="list-style-type: none"> Comprender de las emociones positivas y negativas a través de la música. Manifestar las emociones en situaciones de tensión a través del juego. Representar gráficamente las emociones en situaciones conflictivas familiares y con amigos. 	<p>En esta fase inicial del taller se utilizarán diferentes melodías musicales para demostrar al niño que las emociones se pueden expresar de diferentes maneras, la música que se usara tiene diferentes significados de emociones, el nombre y significado emocional de las melodías musicales se obtuvieron de Merino (2017).</p>	<p>Indicadores de Logro:</p> <p>El niño comprende las emociones positivas con la música.</p> <p>El niño comprende las emociones negativas con la música.</p> <p>El niño manifiesta sus emociones mediante una anécdota personal.</p>	 
	<p>Posteriormente a la actividad el tutor aplicara una serie de preguntas, que tiene como fin afianzar las destrezas adquiridas</p>	<p>El niño expresa mediante gráficos las emociones en situaciones de conflicto.</p>	
	<p>El orientador iniciará esta sección con una caja cerrada indicándole al niño que especule sobre lo que hay dentro, cada niño responderá con diferentes emociones acorde a u personalidad e inteligencia emocional.</p> <p>Posteriormente se revelara el contenido de la caja e iniciara la lectura del cuento llamado “cuento de la tortuga” del autor (Cano, 2010), Inmerso en la lectura</p>	<p>El niño expresa mediante palabras emociones negativas.</p> <p>El niño expresa verbalmente como controla sus emociones en situaciones de conflicto</p>	


	<p>habrá pausas por parte del orientador involucre al niño en la historia.</p> <p>Finalmente se harán preguntas y discusión de control de las emociones.</p> <p>El orientador le pedirá al niño que dibuje dos situaciones de conflicto, una en el ámbito familiar y la otra situación que haya vivido con sus amigos o compañeros de colegio, luego se le harán preguntas para reflexionar sobre las emociones encontradas y cómo manejarlas</p>		
--	---	--	--

Nota. Fuente: Fuente: Elaboración propia (Rangel, Niño y Ramírez, 2021).

Tabla 10

Desarrollo de las acciones pedagógica, Sesión 6


Sesión 6			
Título: Desarrollo Socioafectivo (Afectividad con mi entorno natural).			
Objetivo general: Caracterizar el comportamiento socioafectivo de los niños, frente a su entorno natural			
Objetivos específicos	Metodología	Estrategias de evaluación	Evidencias
<ul style="list-style-type: none"> Reconocer los elementos de la naturaleza. Definir la responsabilidad frente al cuidado del medio ambiente Reconocer los criterios de cuidado el medio ambiente. 	<p>Se dividirá el contenido en tres fases:</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconocimiento de los elementos de la naturaleza: mediante una lectura el niño contextualizara la importancia de los elementos de la naturaleza. Habilidades de Comprensión de lectura: se harán unas preguntas relacionadas con la lectura y la experiencia de la naturaleza. 	<p>Indicadores de Logro:</p> <p>El niño identifica los elementos de la naturaleza</p> <p>El niño genera compromisos con la naturaleza.</p> <p>El niño identifica las emociones en su entorno ecológico.</p>	





	<p>Expresión gráfica de los gustos del niño: se evaluará, capacidad comunicativa mediante un gráfico de los gustos y disgustos del niño.</p> <p>El niño formulara su responsabilidad y sus actos para el cuidado y protección de la naturaleza; de tal manera se desarrollarán dos fases:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Video de sensibilización: cuidado y protección del medio ambiente. <p>Expresión de mis compromisos con la naturaleza</p> <p>Finalmente, al cierre se dejarán tareas para la próxima sesión y se retroalimentara sobre la afectividad con la naturaleza. Quedando con la siguiente estructura</p>		
--	---	--	---

Nota. Fuente: Fuente: Elaboración propia (Rangel, Niño y Ramírez, 2021).

Tabla 11

Desarrollo de las acciones pedagógicas, Sesión 7


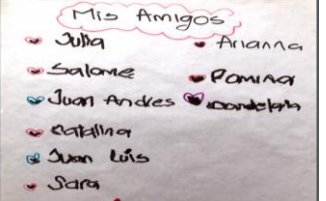
Sesión 7			
Título: Afectividad con mi familia			
Objetivo general: Caracterizar el comportamiento socioafectivo de los niños, frente a su comportamiento con la familia			
Objetivos específicos	Metodología	Estrategias de evaluación	Evidencias
<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer la importancia de la familia • Identificar las figuras de autoridad en casa y los valores que se dan en el hogar. • Definir la relación socioafectiva en el hogar 	<p>Se dividirá el contenido en tres fases:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de los miembros de la familia del niño, mediante una presentación artística. • Reconocimiento de los espacios de mi hogar. <p>Definición de los lugares favoritos del hogar.</p>	<p>Indicadores de Logro:</p> <p>El niño identifica los elementos de la casa y reconoce su importancia de cada uno de ellos</p> <p>El niño genera compromisos con la familia</p> <p>El niño identifica sus emociones con su entorno familiar.</p>	

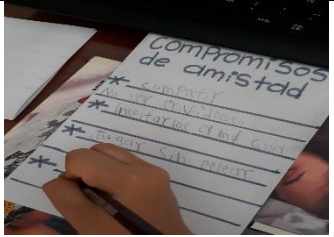
	<p>contenido se divide en dos fases:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relación de mi hogar con la familia Este, mediante la escucha atenta de un video apoyado en las TIC. <p>Definición de las figuras de autoridad en el hogar.</p> <p>Como conclusión de la sesión, esta última fase, se basa en definir los valores que la familia da al niño y evaluar la carencia de estos.</p>		   
--	--	--	--

Nota. Fuente: Fuente: Elaboración propia (Rangel, Niño y Ramírez, 2021)

Tabla 12

Desarrollo de las acciones pedagógicas, Sesión 8



Sesión 8			
Título: Afectividad con el demás contexto			
general: Caracterizar el comportamiento socioafectivo de los niños, frente a su comportamiento con su contexto social (Amigos, compañeros de escuela...)			
Objetivos específicos	Metodología	Estrategias de evaluación	Evidencias
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar las relaciones interpersonales • Definir el grado de compromiso en el ambiente académico • Identificar la relación socioafectiva con los demás 	<p>Para esta última fase del desarrollo socioafectivo en los niños, se hará inicialmente la definición del significado de los amigos (relaciones interpersonales) para que luego el niño sea capaz de identificar a sus compañeros y su relación con ellos.</p>	<p>Indicadores de Logro:</p> <p>El niño reconoce la importancia de tener amigos</p> <p>El niño genera compromisos con el valor de la amistad</p> <p>El niño identifica las emociones que tiene con los demás.</p>	 

	<p>En esta fase el niño identificara que compromisos tiene con sus amigos. Como conclusión de la sesión, esta última fase, se basa en definir la relación que el niño tiene con las demás personas.</p>		
--	---	--	---

Nota. Fuente: Fuente: Elaboración propia (Rangel, Niño y Ramírez, 2021).

Tabla 13


Desarrollo de las acciones pedagógicas. Sesión 9

Sesión 9			
Título: Socialización en ámbitos urbanos (reconociendo el entorno que me rodea)			
Objetivos específicos	Metodología	Estrategias de evaluación	Evidencias
<ul style="list-style-type: none"> • Descubrir los diferentes lugares urbanos físicos que rodean el entorno cerca de casa. • Conocer el ambiente urbano que rodea el sitio donde vivo, mediante la observación directa. <p>Socializar con los diferentes actores que se encuentran en los escenarios urbanos.</p>	<p>Se mostrará al niño un video para que pueda comprender conceptualmente los diferentes lugares urbanos en los que se involucra la sociedad. Posterior a ello se harán unas preguntas para que el niño refuerce los sitios que no saben que significan o que función cumplen.</p> <p>Se espera programar una salida de campo con el niño, el orientador y también un familiar del niño para evitar incidentes abiertos, esta etapa tiene el propósito que el niño preste mayor atención a los detalles urbanos que rodean su entorno.</p> <p>El orientador junto al familiar programara visitar sitios cercanos a la vivienda de niño, de manera que logren identificar diferentes contextos urbanos para la dinámica. Se encuentra ligado con la etapa previa, una vez en el exterior, se le motivara al niño para que se integre en el contexto social, es decir, si hay un parque se le motivara a que juegue, si hay una iglesia a que ingrese al recinto solo de manera temporal para contemplar la diferencia de ambientes y procesos sociales en cada sitio.</p>	<p>Indicadores de Logro:</p> <p>El niño descubre los diferentes lugares</p> <p>El niño conoce los diferentes escenarios urbanos que rodean su casa.</p> <p>El niño habla con las personas de los diferentes escenarios urbanos.</p> <p>El niño experimenta personalmente los diferentes entornos urbanos.</p>	 

Nota. Fuente: Fuente: Elaboración propia (Rangel, Niño y Ramírez, 2021).

Tabla 14






Desarrollo de las acciones pedagógicas. Sesión 10

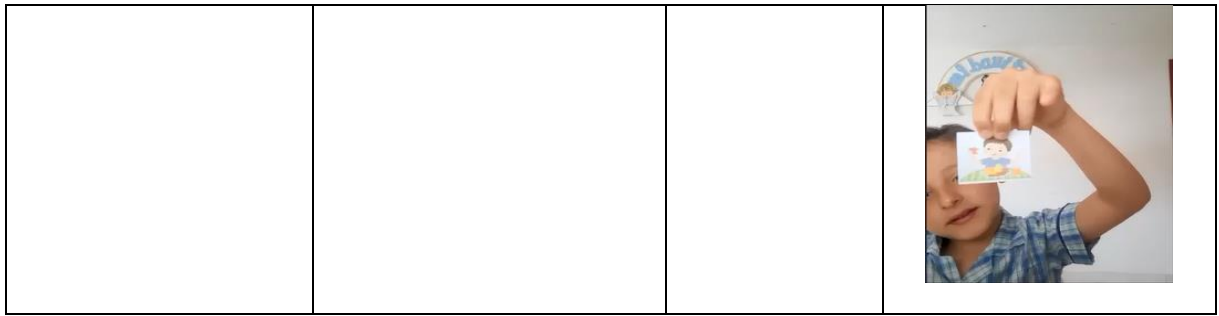
Sesión 10			
Título: Socialización en ámbitos urbanos (reflexionando sobre relaciones sociales en los ámbitos urbanos)			
Objetivo general: Promover la reflexión de las relaciones sociales en los entornos urbanos visitados.			
Objetivos específicos	Metodología	Estrategias de evaluación	Evidencias
<ul style="list-style-type: none"> • Representar mediante gráficos el entorno urbano visitado. • Reconocer los elementos urbanos de los entornos visitados. • Reflexionar sobre las relaciones sociales que se llevan a cabo en espacios públicos 	<p>Esta sesión se aplica en la vivienda del niño, dando paso al reconocimiento de los elementos urbanos en los sitios visitados.</p> <p>El orientador realiza una serie de preguntas para que el niño pueda diferenciar los aspectos físicos de los lugares.</p> <p>Siguiendo con el análisis de la salida de campo, esta etapa se enfocará en la reflexión de las relaciones sociales identificadas por el niño en los diferentes entornos urbanos.</p>	<p>Indicadores de Logro:</p> <p>El niño representa gráficamente la los entornos urbanos.</p> <p>El niño manifiesta verbalmente las cualidades físicas de los entornos urbano</p> <p>El niño expresa verbal y corporalmente las características de los personajes con quien socializo.</p>	

Nota. Fuente: Fuente: Elaboración propia (Rangel, Niño y Ramírez, 2021).

Tabla 15

Desarrollo de las acciones pedagógicas. Sesión 11

Sesión 11			
Titulo: Autocuidado Personal.			
Objetivo general: Fortalecer los hábitos de cuidado personal, para garantizar una vida saludable			
Objetivos específicos	Metodología	Estrategias de evaluación	Evidencias
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer los hábitos relacionados con la higiene corporal • Reconocer mediante el juego cuales son los alimentos saludables. • Comprender mediante la práctica que los deportes son practicas saludables. 	<p>Se realizará como desarrollo metodológico dos momentos importantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definir la importancia del baño, lavado de diente y manos. - Retroalimentar el video respondiendo y actuando unas preguntas. <p>En esta etapa central, se le enseñara al niño cuales son los beneficios de comer saludables y cuáles son los alimentos correctos, para esto se recurrirá a la estrategia de actividades manuales lúdicas como el Collage, de tal forma se llevará una revista en donde el niño seleccionara los alimentos que debe comer sano y cuales les hacen daño por comer en exceso.</p> <p>En esta sección de cierre de autocuidado personal, es fundamental inculcar los beneficios que trae para la salud el hacer o practicar algún deporte, en este sentido, se le mostrara al niño un video sobre la temática del deporte y posterior a ello el orientador le explicara como hacer los ejercicios básicos de Yoga en casa.</p>	<p>Indicadores de Logro:</p> <p>El niño conoce que debe asearse físicamente.</p> <p>El niño expresa con palabras como debe asearse el cabello, las manos y los dientes.</p> <p>El niño reconoce los alimentos saludables.</p> <p>El niño practica ejercicios de Yoga en casa.</p> <p>El niño expresa verbalmente su gusto por el deporte.</p>	    



Nota. Fuente: Fuente: Elaboración propia (Rangel, Niño y Ramírez, 2021)

Capítulo VI: Alcances y Limitaciones

Capítulo VI:

Alcances y Limitaciones

Durante el desarrollo y aplicación del proyecto se aplicaron talleres como estrategia pedagógica permitiendo la participación significativa y activa de los niños, conociendo su contexto, sus actividades diarias, sus conocimientos, sus actitudes y habilidades desarrolladas frente a lo educativo.

- Esta estrategia fue muy motivadora y acorde con los intereses de los niños y niñas, las temáticas reflejadas en cada uno de ellos están relacionadas con juegos y actividades infantiles que promueven el desarrollo de la libre expresión de emociones y desarrollados en un clima agradable, los talleres no ayudaron a desarrollar la mente creativa de nuestros niños y niñas, permitieron la libre expresión.
- Se hizo uso de las Tecnologías de la Información como herramientas para preparar las clases, talleres y mejorar el proceso de enseñanza, un excelente apoyo para nosotros los docentes en nuestra labor, favoreciendo el trabajo colaborativo dentro y fuera de las aulas. De hecho, las diferentes herramientas tecnológicas posibilitan desarrollar tareas de manera conjunta en tiempo real, así como establecer una conexión entre el profesor y el alumno durante el proceso de enseñanza, permiten a los alumnos aprender de forma innovadora y mucho más divertida y algo muy notorio es que el aprendizaje es mucho más enriquecedor.
- Algo para resaltar es el trabajo en equipo, muy beneficioso para nuestros niños y niñas porque se notó que al trabajar en grupos se notó la creatividad y lo más importante de resaltar es que aprendieron a aceptar las críticas de sus compañeros y a tener más confianza en sí mismo.

- Se hizo buena distribución de espacios, agrupamiento de los alumnos, variedad de materiales bien organizados y accesibles al alumno, uso de distintos espacios de la institución que contribuyeron al desarrollo de la creatividad en nuestros niños.

- Algo que debemos mencionar es que por la situación actual que estamos viviendo por la pandemia del covid 19, se tuvo limitaciones como fue los horarios de colegio de los niños eran diferentes, algo que dificultó mucho el desarrollo de algunas actividades propuestas en el proyecto, la metodología casi el 80 por ciento fue virtual, el contacto con los estudiantes fue muy mínimo en el desarrollo de las prácticas, la participación de los padres de familia fue un poco regular ya que por la virtualidad, se notó muchísimo el cansancio de los niños en el desarrollo de las diferentes actividades por la metodología de la virtualidad ya que para ellos esta metodología era nueva y la costumbre de ellos de explorar, tocar quedó reducida a un porcentaje muy mínimo.

VII. Conclusiones

- Se puede concluir que los niños y las niñas, en cuanto a la dimensión socioafectiva, plasman sus sentimientos y emociones en las diversas expresiones artísticas; como en los dibujos, donde se detectan fácilmente los estados de ánimo, debido a que es una herramienta valiosa en este proceso de exploración inicial para exponer sus ideas y sensaciones frente a sus experiencias. Este tipo de expresiones artísticas, permiten identificar situaciones complejas, las cuales deben ser analizadas y atendidas para brindar alternativas de orientación, ya sea con sus familiares o docente.
- Otro aspecto importante al que se logra llegar después del recorrido de este proyecto es reconocer que la inteligencia emocional en la primera infancia es un aspecto muy importante, que se debe tener en cuenta en la formación de los niños y las niñas, para que crezcan siendo personas fuertes tanto física como mentalmente. Esto propone un gran reto para los maestros, ya que implica profundizar en aspectos relacionados con la inteligencia emocional y poder relacionarlos con sus proyectos de aula, para que sea una formación integral la que reciben los niños y niñas.
- Otro hallazgo relevante, fue notar como por medio de las acciones pedagógicas, como la lúdica y el juego, se pueden detectar los aspectos que más afectan la inteligencia emocional; por ejemplo, cuando los niños y las niñas reciben amor y cariño en sus hogares sus respuestas siempre son positivas, por otro lado, cuando sus interacciones se basan en peleas con sus pares, es fácilmente comprensible la falta de atención de sus cuidadores. Por tanto, las acciones pedagógicas aplicadas, fortalecieron de forma significativa la inteligencia emocional de cada uno de los participantes, ya que se vieron motivados por las lecturas, los dibujos, sus expresiones etc. Además, se evidenció una notoria mejoría en su expresión verbal de sus emociones, haciendo a un

lado la timidez y sintiéndose más seguros, puesto que en las actividades lúdico pedagógicas participaron activamente y con un estado de ánimo acorde a las situaciones vividas.

- Finalmente, se pudo reconocer como la lúdica y el juego son parte fundamental para que los niños y niñas crezcan con una inteligencia emocional activa y fuerte, y como los educadores debemos aprender y poner en práctica este tipo de acciones pedagógicas que permitan identificar e interpretar las señales emocionales de cada uno de los niños y las niñas, para así poderlos guiar de manera afectuosa. En otras palabras, las actividades donde se integran el arte, la literatura y el juego, son ideales para fortalecer las habilidades emocionales, personales y sociales de los niños y niñas; por tanto, los educadores o cuidadores, debemos seguir proponiendo estrategias didácticas que fortalezcan el desarrollo de la dimensión socioafectiva y de la inteligencia emocional.

- Este proyecto aporta a la educación infantil en cuanto a las acciones pedagógicas que se implementaron ya que se obtuvieron buenos resultados en cuanto a la inteligencia emocional en donde los niños y las niñas tuvieron más concentración, fueron más autónomos, aumentando cada vez más sus ganas de aprender siendo niños y niñas felices disfrutando de su niñez.

- Este trabajo como docentes e investigadoras nos aportó a nivel personal y profesional, trabajando en equipo e implementando cada uno de lo estudiado en cuanto a la inteligencia emocional para poder transmitir de una manera clara a los niños y las niñas para mejorar sus relaciones interpersonales y sociales, formándolos como seres más autónomos.

VII. Referencias Bibliográficas

- Aguilar-Morales, J. E., & Vargas-Mendoza, J. E. (2019). Comunicación asertiva. Network de Psicología Organizacional. México: Asociación Oaxaqueña de Psicología AC.
- Álvarez, M., & Jurado, C. (2017). Desarrollo socio afectivo de la práctica psicomotriz intervención con las familias (2nd ed.). IC Editorial.
- Arias, J. (2017). Autorregulación y procesos de aprendizaje. *Aula Magna 2.0*, 32, 9–26.
<https://doi.org/10.15581/004.32.9-26>
- Ayala García, E. (2017). La ciudad como espacio habitado y fuente de socialización. *Ánfora*, 24(42), 189–216.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Ed. W.H. Freeman
- Bautista, P. (2011). *Proceso de la Investigación Cualitativa. Epistemología, Metodología y Aplicaciones*. Bogotá, Colombia: Manual Moderno, 232 pp.
- Bergen, A. y While, A. (2000). A case for case studies: exploring the use of case study design in community nursing research. *Journal of Advanced Nursing*, 31, 926-934.
- Bisquerra, R., & Gracia, E. (2018). La educación emocional requiere formación del profesorado. *Revista del Consejo Escolar del Distrito*, 5(8), 13-28.
- Black, Max (1946). *Critical thinking; an introduction to logic and scientific methodl Thinking*, New York - Estados Unidos. Prentice-Hall, Inc
- Bonilla-Guachanín, J. A. (2020). Las dos caras de la educación en el COVID-19. *CienciAmérica*, 9(2), 89–98.
- Borroto López, L. (2017). Cultura y formación de la personalidad en la primera infancia. *Revista Estudios Del Desarrollo Social*, 5(2), 34–39.
- Bravo, F., León, O. L., Romero, J., Novoa, G. A., & López, H. (2018). *Ambientes de Aprendizaje* .

Brody L (1999) *Gender, Emotion, and the Family*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Camels, D. (2010). “El juego corporal: el cuerpo en los juegos de crianza”. Primer Seminario Internacional: la Infancia, el Juego y los Juguetes (2010, Buenos Aires, Argentina). Flacso Argentina. Recuperado el 10 de noviembre de 2013 en: <http://www.semjuegosyjuguets.com.ar>.

Camino, X. (2019). Los espacios públicos urbanos y el deporte como generadores de redes sociales. España. Laboratorio de Investigación Social del INEFC de Barcelona.

Castro, M., Cabrera, M., & Trujeque, M. (2014). Prototipo Chicks Preschool Interactive como complemento de aprendizaje a nivel preescolar. In *Educación Handbook TV: Congreso Interdisciplinario de Cuerpos Académicos* (pp. 127-134). ECORFAN.

Cayón, A. C., Giménez, A. M., Río, J. F., & Estrada, J. A. C. (2020). Nuevas posibilidades y recursos para la enseñanza de la expresión corporal en educación física: internet y los retos virales. *Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación*, 37, 722–730.

Chávez, N. U., & Del Águila, L. P. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona: Revista de La Facultad de Psicología*, 8, 11–58.

Chávez Neria, B. (2010). Estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños preescolares.

Cejudo, E. (2020). Relación ciudad-sociedad-naturaleza. Analisis de alternativas para espacios urbanos mas integradores con el entorno.

Collado Salas, S. (2014). *Ambiente e Infancia* .

Dansereau, D. F. (1985). Learning strategy research. En J.V. Segal, S.F. Chipman y R. Glaser (Eds.), *Thinking and learning skills*. Vol 1: Relating instruction to research.

Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Del Barrio, M. (2005). *Emociones infantiles, evolución, evaluación y prevención*. Madrid, España.: Editorial pirámide.

De Vries, S., Classen, T., Hug, S., Korpela, K., Maas, J., & Mitchell, R. (2011).

Contributions of natural environments to physical activity: Theory and evidence base. Forests, trees, and human health.

DeWalt, Kathleen M. & DeWalt, Billie R. (1998). Participant observation. In H. Russell Bernard (Ed.), *Handbook of methods in cultural anthropology* (pp.259-300). Walnut Creek: AltaMira Press.

Ekman, P. (1992). An argument for basic emotions (Vol. 6). *Cognition and Emotion*,.

Elías, M., Tobias, S., & Friedlander, B. (1999). *Educación con inteligencia emocional: Cómo conseguir que nuestros hijos sean sociables, felices y responsables.*

Fernández, R. (2013). *Cerebrando las emociones, recursos teóricos-prácticos para usar nuestras emociones con inteligencia.* Editorial Bonum.

Foster, P., Gomm, R. y Hammersley, M. (2000). Case studies as spurious evaluations: the example of research on education inequalities. *British Journal of Educational Studies*, 48, 215-230.

Freud, S. (1922). *Introductory lectures on psycho-analysis*. London: George Allen & Unwin

Gallardo, R. (2006). Naturaleza del Estado de Ánimo. *Revista Chilena de Neuropsicología*, 1(1), 29–40.

Galli, F., de Campos, C. B., Bedim, L. M., & Sarriera, J. C. (2013). Actitudes hacia el medio ambiente en la infancia: un análisis de niños del sur de Brasil. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 45(3), 461–473.

Gendolla, G. (2019). *Sobre el impacto del estado de ánimo en el comportamiento: un*

- Teoría integradora y revisión. *Revisión de Psicología General*, 4(4), 378–408.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (2005). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- González Cuberes, María Teresa, *El taller de los talleres*, hacia 1987.
- González, J., y Hernández, Z. (2003). *Paradigmas Emergentes Y Métodos De Investigación en el Campo de la Orientación*
- Gonzales, M., & López, M. (2011). *Haga de su hijo un gigante emocional. Herramienta para enseñar a controlar y orientar sus emociones*. Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Guastalegnanne, H. (2019). *Juegos y actividades lúdicas para las clases de segundas lenguas y lenguas extranjeras*.
- Isquerra, R., & Gracia, E. (2018). *La educación emocional requiere formación del profesorado*. *Revista del Consejo Escolar del Distrito*, 5(8),
- Jiménez, B. (2002) *Lúdica y recreación*. Colombia: Magisterio
- Lazarus, RS (1991) *Emotion and adaptation*, Nueva York, EEUU. Oxford University Press.
- Lawrence, E. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. Vergara editor s.a.
- Lawler EJ (1999) *Bringing emotions into social exchange theory*. *Annual Review of Sociology* 25: 217–244.
- Luckmann, T., & Berger, P. (1967). *Social mobility and personal identity*. *European Journal of Sociology/Archives Européennes de Sociologie/Europäisches Archiv für Soziologie*, 5(2), 331-344.
- Martínez Miguélez, Miguel (2005). *La investigación cualitativa etnográfica en educación : manual teórico-práctico*. -- 3a ed. -- México: Trillas, 1998 (reimp.2007).
- Martinez Perozo, Gloria. (2007). *Ambiente de aprendizaje*, editorial. Brasil.

- Mayer J.D. & SALOVEY, P. (1997). "What is emotional intelligence?" En P. Salovey y D. Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- Merino, S. (2017). *La carpeta de las emociones: Proyecto didáctico para segundo ciclo de Educación Infantil*. UNIR: Universidad Internacional de la Rioja, 92.
- Mertens, D. (2005). *Research and evaluation in Education and Psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods*. Thousand Oaks: Sage.
- Milicic, N. (2010). *Educando los hijos con inteligencia emocional* (El Mercurio - Aguilar (ed.); 6ta ed.). El Mercurio - Aguilar.
- Mockus Sivickas, A. (2003). *Cultura ciudadana y comunicación*. *Revista La Tadeo*, 68, 106–111. http://avalon.utadeo.edu.co/dependencias/publicaciones/tadeo_68/68106.pdf
- Muchiut, Á. F., Zapata, R. B., Comba, A., Mari, M., Torres, N., Pellizardi, J., & Segovia, A. P. (2018). *Neurodidáctica y autorregulación del aprendizaje, un camino de la teoría a la práctica*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 78(1), 205–219. <https://doi.org/10.35362/rie781319>
- Nisbet, J. y Shucksmith, J. (1986). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Santillana, 1987
- Núñez, P. (2002). *Educación Lúdica Técnica y juegos Pedagógicos*. Bogotá: Editorial Loyola.
- Ocaña, L., & Martin, N. (2011). *Desarrollo socioafectivo* (A. Cerviño & N. Duarte (eds.); 1st ed.). PARANINFO.
- Omaña, A. . L. (2012). *La socialización del espacio público, Una Alternativa para La Adolescencia en La periferia Urbana*. *Fermentum*, 61.
- Palmero, F., Fernández, E., Martínez, E., & Choliz, M. (2016). *Psicología de la Motivación y la Emoción*. McGraw- Hill/ Interamericana.
- Pallás, M. del C. M., Barrón, R. G., Rasal, P., & Estellés, R. (2009). *Convivencia e*

- inteligencia emocional en niños en edad escolar. *European Journal of Education and Psychology*, 2(1), 69–78.
- Posada, A., & Olarte, J. (2018). El entono de la ciudad un asunto de relaciones. Cado Bogotá-Colombia. *Revista U.D.C.A. Act. y Div. Cient*, 21(1), 207–216.
- Rios, M. (2017). *Intervención psicológica para adolescentes*. Ambitos Educativos y de Salud, Libro digi.
- Ruíz, M. T. S., Rojas, M. A. M., & Rodríguez, M. N. (2017). Fortalecimiento de la creatividad en la educación preescolar orientado por estrategias pedagógicas basadas en el arte y la literatura infantil. *Zona Próxima*, 26, 61–81.
- Sáez, L. J. M., & Cózar, G. R. (2016). Pensamiento computacional y programación visual por bloques en el aula de Primaria. *Revista Educar*, 53(1), 129.
<https://doi.org/10.5565/rev/educar.841>
- Salvador Esquivel, N. E. (2015). Influencia del programa preventivo promocional en salud escolar y el desarrollo de capacidades en higiene personal en estudiantes.
- Sime, L. (2007). Las relaciones interpersonales en la educación desde el paradigma de la convivencia. *Educación*, 41–52.
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. New York: MacMillan
- Stake, R. (1978). The Case Study method in social inquiry. *Educational Researcher*, Vol. 7, No. 3, Feb. 1978. Recuperado de
http://www.ed.uiuc.edu/circe/Publications/1978_Stake.pdf
- Stake, R.E. (1998) *Investigar con estudios de caso*. Madrid: Morata
- Stake, R. (2005). Qualitative case studies. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (pp. 443-466). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Strasser, K., Mendive, S., & Susperreguy, M. I. (2012). Los procesos familiares como mediadores de la relación entre el contexto socioeconómico y los resultados

cognitivos y educativos. In I. Mena, M. R. Lissi, L. Alcalay, & N. Milicic (Eds.),
Educación y diversidad (1st ed., pp. 299–338). Ediciones UC.

Trías, D. (2017). contextos socioeducativos Autorregulación en el aprendizaje , análisis de
su desarrollo en distintos contextos socioeducativos Autor : Daniel Trías Seferian
Director : Dr . Juan Antonio Huertas Martínez. January.
<https://doi.org/10.13140/RG.2.2.18957.74726>

Vallés Arándiga, A. (2014). Emociones y Sentimientos en el Acoso Escolar . Rev. Digit.
EOS, 3(1), 7–17.

Villalobos E.M (2012). Didáctica integrativa y el proceso de aprendizaje. México. Trillas.

Verdejo, P., Encinas, M., & Trigos, L. (2011). Estrategias para la evaluación de
aprendizajes complejos y competencias. Estrategias Para La Evaluación de
Aprendizajes Complejos y Competencias, 1, 19–45.
http://www.innovacesal.org/innova_public_docs01_innova/ic_publicaciones_2012/pubs_ic/pub_03_doc03.pdf

Walker, R. (2002). Case study, case records and multimedia. Cambridge Journal of
Education, 32, 109-127.

Wapner, S., & Demick, J. (2002). The increasing contexts of context in the study of
environment behavior relations. En Handbook of Environmental Psychology.

Weiss, H. B. (2014). Nuevas orientaciones sobre involucramiento familiar en el
aprendizaje. In Hueders Ltda. (Ed.), Fundación CAP. Fundación CAP.
<https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

Weinstein, C. E. y Mayer, R. E. (1986). The teaching of learning strategies. En M. C.
Wittrock (Ed.), Handbook of research on teaching. New York: McMillan
Winne, P.H. (1995). Inherent details in self-regulated learning. Educational
Psychologist, 30, 173-187.

Zimmerman, B. J. (2013). From Cognitive Modeling to Self-Regulation: A Social Cognitive Career Path. *Educational Psychologist*, 48(3), 135–147.

<https://doi.org/10.1080/00461520.2013.794676>

VIII. Anexos

Anexo A. RAE 1



RESUMEN ANALÍTICO ESTRUCTURADO O RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

1. Información general del documento	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Tipo de impresión	Digital
Nivel de circulación	Publico
Título del documento	Un mundo de emociones
Autor	Paola Blanco González, Luz Angela Wilches Caballero
Publicación	2019
Institución donde se edita el documento (Universidad/Instituto):	Universidad Autónoma de Bucaramanga
Palabras clave	Emociones, Pedagogía, Infancia

2. Descripción del documento
<p>En este documento se desarrolla en Foskids un programa de la Clínica Foscal Internacional de Floridablanca el cual fue diseñado bajo la ideología institucional como una herramienta de bienestar para los trabajadores y demás personal interno y externo que presentaban situaciones de dificultad con relación al cuidado de sus hijos en edades de 15 meses a 10 años en un espacio adecuado, seguro y con personal capacitado que provee horarios y espacios flexibles.</p> <p>A partir de lo mencionado se da paso a la aplicación y desarrollo de esta innovadora propuesta pedagógica, favoreciendo la calidad de vida de muchas familias que desean que sus hijos disfruten de su niñez y se desarrollen en forma lúdica en un lugar óptimo en horarios establecidos, de doce (12) horas tiempo establecido para la prestación del servicio de la clínica.</p>
3. Fuentes
<p>Albornoz Zamora, E. J. (2017). La adaptación escolar en los niños y niñas con problemas de sobreprotección. <i>Universidad y Sociedad</i>, 9(4), 177-180. Tomado de: http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v9n4/rus24417.pdf</p> <p>Alemán, E, D, (2016- 2017). Aplicación del método Montessori a la asignatura Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial. Universidad de la Laguna, Tenerife, España. Tomado de: https://riull.uill.es/xmlui/bitstream/handle/915/7421/Aplicacion%20del%20metodo%20Montessori%20a%20la%20asignatura%20Iniciacion%20a%20la%20Actividad%20Emprendedora%20y%20Empresarial.pdf?sequence=1&isAllowed=y</p> <p>Alfaro, A & Badilla, M. (2015). El taller pedagógico, una herramienta didáctica para abordar temas alusivos a la Educación Ciudadana. <i>Revista Electrónica Perspectivas</i>.</p>

- Armstrong, T. (2000). *Inteligencias Múltiples en el Aula*, Barcelona, España. Editorial Paidós. Tomado de: <https://www.primercapitulo.com/pdf/2017/3381-inteligencias-multiples-en-el-aula.pdf>
- Bericat, E. (2012). *Emociones*. Universidad de Sevilla. Sociopedia.isa Editorial Arragement of sociopedia.isa Sevilla- España. <http://www.sagepub.net/isa/resources/pdf/Emociones.pdf>
- Britton, L. (2017). *Jugar y aprender con el Método Montessori*. Editorial Paidós. Tomado de: <https://www.primercapitulo.com/pdf/2017/3433-jugar-y-aprender-con-el-metodo-montessori.pdf> 65
- Cano, Sandra & Zea, Marcela. (julio-diciembre, 2012) Manejar las emociones, factor importante en el mejoramiento de la calidad de vida *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, vol. 4, núm. 1, pp. 58-67 *Policía Nacional de Colombia*. Bogotá, Colombia. Tomado de: <https://www.redalyc.org/pdf/5177/517751763003.pdf>
- Cifuentes, D. (2015). *Desarrollo Socio Afectivo Primera Infancia* Universidad de la Laguna. Tenerife-España. <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/1870/Desarrollo%20Socio-Afectivo.%20Primera%20Infancia.pdf?sequence=1>
- Clínica Foscal Internacional (s.f.). *Foskids Magic World*. Floridablanca, Santander. Tomado de: <http://www.foscal.com.co/foskids/>
- Company, R, Oberst, U & Sanchez, F. (2012) REGULACIÓN EMOCIONAL INTERPERSONAL DE LAS EMOCIONES DE IRA Y TRISTEZA. *Boletín de Psicología*, No. 104, 7-36. Tomado de: <https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N104-1.pdf>
- Congreso de la República de Colombia (2006). Ley 1098 de 2006 Código de Infancia y Adolescencia. Tomado de: https://www.oas.org/dil/esp/Codigo_de_la_Infancia_y_la_Adolescencia_Colombia.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Tomado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Fuster, D. (2019) Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Revista Científica SciElo. versión On-line* ISSN 2310-4635. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Tomado de: 66 http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-79992019000100010&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Galeano, M. (2010). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro de la mirada*. Medellín, Colombia. editorial La Carreta.
- Hernández, R, Fernández, C & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. (Cuarta Edición) McGraw-Hili Interamericana. México. Tomado de: https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/38758233/sampieri-et-al-metodologia-de-la-investigacion-4ta-edicion-sampieri-2006_ocr.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1558109389&Signature=z%2FHs0BAst0F7tQ63x1BWRQcIX3Y%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DSampieri-et-al-metodologia-de-la-investi.pdf
- Izquierdo, O, M (2012). *La estimulación temprana como factor fundamental en el desarrollo de habilidades sociales en los niños de edad escolar. (Tesis de pregrado)* Universidad de Guayaquil. Guayaquil, Ecuador. Tomado de: <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/9896/1/011TESIS%20ANGELA%20IZQUIERDO.pdf>
- Kawulich, B. (2005). *La observación participante como método para la recolección de datos*. Forum: qualitative social research. Tomado de: https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/39328521/Kawulich_-_la_observacion_participante.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1558118919&Signature=vt646LxL018FJuxpl%2BLwTVZ9cLw%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DKawulich_la_observacion_participante.pdf
- Kinnear, T. C., & Taylor, J. W. (1989). *Investigación de mercados: un enfoque aplicado*. McGraw-Hill,. Tomado de: <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=SLmEbIVK2OQC&oi=fnd&pg=PP19&dq=Investigaci%C3%B3n+de+mercados:+un+enfoque+aplicado&ots=wbc96Uek9&sig=AKp5ALJDHH28o3KilnmGe7XH85o#v=onepage&q=Investigaci%C3%B3n%20de%20mercados%3A%20un%20enfoque%20aplicado&f=false>
- Marín, J. (2013). *La investigación en educación y pedagogía. Sus fundamentos epistemológicos y metodológicos*. Bogotá: Ediciones USTA.
- Martínez, L. (2007). *La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación*. Tomado de:

<https://escuelanormalsuperiorsanroque.files.wordpress.com/2015/01/9-la-observacin-y-el-diario-de-campo-en-la-definicin-de-un-tema-de-investigacin.pdf>

Polk, L, P, (1977). Un enfoque moderno al método Montessori. Distrito Federal, Mexico. Editorial Diana S.A

Reyes, D & García, Y. (03 de diciembre de 2014) Desarrollo de habilidades científicas en la formación inicial de profesores de ciencias y matemática. Educ. Educ. 17 (2), 271-285. Doi. 10.5294/edu.2014.17.2.4

Reyes, D & García, Y. (03 de diciembre de 2014). Desarrollo de habilidades científicas en la formación inicial de profesores de ciencias y matemática. Educ. Educ. 17 (2), 271-285. Doi. 10.5294/edu.2014.17.2.4

Sierra, M, M (2018). Propuesta de intervención pedagógica diseñada para la población infantil, con características de población flotante y heterogénea, en el programa Foskids de la Clínica Foscal Internacional de Floridablanca. (Tesis de pregrado) Universidad Autónoma de Bucaramanga. Bucaramanga, Santander.

Ucha, F. (2013). Heterogéneo. Obtenido de Definición ABC:
<https://www.definicionabc.com/general/heterogeneo.php>

UNAB (2017). Maestría en Educación. Guía de Cátedra, Métodos de investigación en educación. actualizado por López R. N.

UNAB (2019). Licenciatura en Educación Infantil. Guía de Cátedra. Proyecto de Grado I. López R. N.

Yuni, J; Urbano, C. (2014). Mapas y herramientas para conocer la escuela: investigación etnográfica e investigación - acción. Córdoba, Argentina. Editorial Brujas. Tomado de:
<http://www.digitaliapublishing.com.aure.unab.edu.co/visor/35441>

4. Contenido del documento
<ul style="list-style-type: none"> • Planteamiento del problema • Descripción del problema • Objetivo general • Objetivos específicos • Justificación • Marco de referencia • Marco contextual • Marco teórico • Marco conceptual • Marco legal • Metodología • Método de investigación • Técnicas e instrumentos • Propuesta de intervención pedagógica • Evaluación de la propuesta pedagógica • Resultados y análisis • Conclusiones y recomendaciones
5. Metodología del documento
<p>En este apartado se define el enfoque utilizado para realizar la investigación, el tipo de estudio de investigación, la estrategia pedagógica utilizada para las intervenciones pedagógicas, la población participante y la técnica e instrumentos de recolección de información que se implementaron en esta investigación.</p>
6. Conclusiones del documento
<p>La implementación de los talleres pedagógicos como propuesta de intervención en Foskids permitió que los niños y niñas que asisten continuamente logran fortalecer sus competencias socio afectivas evidenciándose por medio de la regulación de sus emociones, mejorando su proceso de adaptación y vínculos afectivos entre docentes y pares así como el aprendizaje de las habilidades sociales aprendidas en las experiencias de aprendizaje, logrando mejorías en cuanto a algunos de los fenómenos observados durante la investigación.</p> <p>La implementación de las actividades rectoras en los talleres pedagógicos permitió que se generaran experiencias de aprendizaje enriquecedoras donde los niños y niñas lograron potenciar sus habilidades sociales por medio del juego, así mismo fortalecer los vínculos afectivos y la regulación de sus emociones por medio del arte y la literatura a medida que se generaban relaciones intrapersonales e interpersonales con los demás.</p>

Foskids es un Proyecto Lúdico Pedagógico que brinda espacios y elementos que permiten que los procesos de adaptación y los vínculos afectivos se generen de manera positiva, a medida que se implementó la estrategia pedagógica se evidenció avances en los niños y niñas de 15 meses a 3 años quienes interactúan con mayor seguridad con sus pares, debido a la interacción que se ha generado durante las experiencias de aprendizaje.

Finalmente se pudo evidenciar el impacto que tuvo el proyecto de investigación en la población flotante y heterogénea de Foskids ya que se obtuvo resultados positivos en relación al desarrollo emocional de los niños y niñas, desde la mirada de los padres y docentes de la comunidad.

Se recomienda a partir de los resultados de investigación continuar implementando los talleres pedagógicos con el fin de seguir potenciando las competencias socio afectivas de los niños 63

y niñas que asisten con regularidad a Foskids debido a que se evidencio que esta estrategia permitía que los niños y niñas que no asistían con regularidad igual entendieran que era lo que se estaba haciendo debido a que los talleres eran una continuidad de las experiencias de aprendizaje.

7. Referencia APA

Blanco, P. y Wilches, L. (2019). *Un mundo de emociones*. [Trabajo de grado]. Colombia. Universidad Autónoma de Bucaramanga. Facultad de Educación.

Anexo B. RAE 2



RESUMEN ANALÍTICO ESTRUCTURADO O RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

1. Información general del documento	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Tipo de impresión	Digital
Nivel de circulación	Nacional
Título del documento	La inteligencia emocional en educación infantil: experiencia de intervención en un aula
Autor	María Jiménez García
Publicación	2014-2015
Institución donde se edita el documento (Universidad/Instituto):	Universidad de Sevilla
Palabras clave	Inteligencia emocional, educación emocional, reconocimiento de emociones, expresión emocional y comprensión emocional.

2. Descripción del documento
<p>El concepto de inteligencia emocional era desconocido hasta hace un par de décadas. No obstante, este término ha adquirido notoriedad en la última década en nuestro contexto. Prueba de ello es la incorporación del mismo en algunos currículos y su puesta en práctica en diversos centros españoles. En el presente trabajo se muestra la naturaleza del concepto de inteligencia emocional, así como las habilidades que lo conforman; la importancia de la educación emocional para la mejora del rendimiento académico del alumnado, su bienestar y su desarrollo prosocial, en definitiva, para su formación integral; y, los beneficiosos resultados que tiene en el profesorado, el cual debe formarse emocionalmente para contribuir al desarrollo del alumnado. Además, se presentan los resultados de la intervención llevada a cabo durante tres semanas en un aula de 4 años de un colegio de Arahal. El objetivo principal de tal programación ha sido promover la inteligencia emocional, centrándose la intervención en tres de sus aspectos: el reconocimiento, la expresión y la comprensión.</p>
3. Fuentes
<ul style="list-style-type: none"> • Austin, E. J., Evans, P., Goldwater, R., & Potter, V. (2005). A preliminary study of emotional intelligence, empathy and exam performance in first year medical students. <i>Personality and Individual Differences</i>, 39(8), 1395-1405. • Barchard, K. A. (2003). Does emotional intelligence assist in the prediction of academic success?. <i>Educational and psychological measurement</i>, 63(5), 840-858. • Bisquerra, R. (2000). <i>Educación emocional y bienestar</i>. Barcelona: Praxis. • Bisquerra, R. (2002). La educación emocional: estrategias para el desarrollo de competencias emocionales. <i>Letras de Deusto</i>, 32(95), 45-74.

- Brackett, M. A., Alster, B., Wolfe, C., Katulak, N., & Fale, E. (2007). Creating an emotionally intelligent school district: A skill-based approach. *Educating people to be emotionally intelligent*, 123-137.
- Brackett, M., Rivers, S.E., Shiffman, S., Lerner N., & Salovey, P. (2006) Relating emotional abilities to social functioning: a comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91, 780-795.
- Chico, E. (1999). Evaluación Psicométrica de una Escala de Inteligencia Emocional. *Boletín de Psicología*. España.
- Dueñas Buey, M. L. (2002). *Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa*. Madrid.
- Esteve, J.M. (1999). „Formación inicial docente, la asignatura pendiente“. Cuadernos de Pedagogía, 277, 8-16. 57
- Evans, D. (2002). Emoción. La ciencia del sentimiento. Madrid: Taurus.
- Extremera, N., & Fernández Berrocal, P. (2002). La inteligencia emocional en el aula como factor protector de conductas problema: violencia, impulsividad y desajuste emocional. En F. A Muñoz, B. Molina y F. Jiménez (Eds.) Actas I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz (pp.599-605). Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 332, 97-116.
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en alumnado: evidencias empíricas. *Electronic Journal of Research of Educational Psychology*, 14.
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., Mestre, J. M., & Guil, R. (2004). Medidas de evaluación de la inteligencia emocional. *Rev. latinoam. psicol*, 36(2), 209-228.
- Feixas, G. (1999). “Prólogo”. En Manuel Güell y Josep Muñoz (Eds.), *Desconócete a ti mismo*. Programa de alfabetización emocional. Barcelona: Paidós.
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 1-6.
- Fernández- Berrocal, P., & Extremera, N. (2006). Emotional Intelligence: A theoretical and empirical review of its first 15 years of history. *Psicothema*, 18, 7-12.
- Fernández- Berrocal, P., & Extremera, N. (2007). Inteligencia emocional y salud. En Mestre, J.M. y Fernández- Berrocal, P. (Eds.), *Manual de Inteligencia emocional*, (173-187). Madrid: Pirámide.
- Fernández- Berrocal, P., & Ramos, N. (2002). *Corazones inteligentes*. Barcelona: Kairós.
- Fernández- Berrocal, P., & Ruíz-Aranda, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Electronic journal of research in educational psychology*, 6(15), 421-436.
- Gil- Olarte, P., Palomera, R., & Brackett, M. (2006). Relating emotional intelligence to social competence and academic achievement in high school students. *Psicothema*, 18, supl., 118-123.
- González, R. C., Ruíz-Aranda, D., & Fernández-Berrocal, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 13(1), 41-49.
- Hernández, P. (2000). „Enseñanza de valores socioafectivos en un escenario constructivista: bienestar subjetivo e inteligencia intrapersonal’. Madrid: Pirámide.
- Jiménez, M.I. & López-Zafra, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de psicología*, 41(1), 69-79.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE nº 238 de 4 de octubre de 1990).
- Lopes, L., Salovey, P., Cote, S. & Beers, M., (2005). Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion*, 5, 113-118.
- Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annu. Rev. Psychol.*, 59, 507-536.
- Mayer, J.D., & Salovey, P. (1997). *‘What is Emotional Intelligence?’*. New York: BasicBooks
- Melero, M. P. T. (2000). La inteligencia emocional en el currículo de la formación inicial de los maestros. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, (38), 141-152.
- Mestre, J. M, & Berrocal, P. F. (2007). *Manual de inteligencia emocional*. Ediciones Pirámide.
- Mestre, J. M., Guil, R., Lopes, P. N., Salovey, P., & Gil-Olarte, P. (2006). Emotional intelligence and social and academic adaptation to school. *Psicothema*, 18(Supl.), 112-117.
- Newsome, S., Day, A. L., & Catano, V. M. (2000). Assessing the predictive validity of emotional intelligence. *Personality and individual differences*, 29(6), 1005-1016.
- Pena, M., & Reppeto, E. (2008). The state of research on Emotional Intelligence in Spain. *Electronic Journal of research in Education and Psychology*, 15(6), 400-420.

- Pérez, N. y Castejón, J.L. (2007). La inteligencia emocional como predictor del rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Ansiedad y estrés*, 13 (1), 119-129.
- Petrides, K. V., Frederickson, N. & Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behaviour at school. *Personality and Individual Differences*, 36 (2), 277-293.
- Ruiz- Aranda, D., Fernández- Berrocal, P., Cabello, R. & Extremera, N. (2006). Inteligencia emocional percibida y consumo de tabaco y alcohol en adolescentes. *Ansiedad y estrés*, 12 (2-3), 223-230.
- Salovey, P., & Mayer, J.D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9 (3), 185-211.
- Salovey, P., Stroud, L. R., Woolery, A., & Epel, E.P. (2002). Perceived emotional intelligence, stress reactivity, and symptoms reports: further explorations using the Trait Meta-Mood Scale. *Psychology and Health*, 17, 611-627.
- Sánchez Santamaría, J. (2010). La competencia emocional en la escuela: una propuesta de organización dimensional y criterial. *Ensayos*, 25, 79-96.
- SanMartín, R.O. (4 de noviembre de 2014). Una asignatura llamada empatía. *El Mundo*. Recuperado de <http://www.elmundo.es/espana/2014/11/03/5456aa0aca4741b5118b457e.html>

4. Contenido del documento

1. Introducción
2. Marco teórico
3. Objetivos
4. Metodología
5. Desarrollo y análisis de la intervención
6. Conclusiones, implicaciones y limitaciones
7. Referencias bibliográficas

5. Metodología del documento

Este trabajo ha estado encauzado hacia la puesta en práctica de una intervención que tuviese como objetivo desarrollar la educación emocional en los alumnos. Para ello, se ha realizado una evaluación inicial, para conocer cómo se desenvolvían niños y niñas en distintos aspectos de la inteligencia emocional, así como una evaluación final, para evaluar los resultados obtenidos

6. Conclusiones del documento

De las respuestas dadas por el alumnado en la evaluación final de la intervención, cabría resaltar algunos aspectos:

- La mayoría de los alumnos asocian la emoción de la felicidad con el hecho de que le regalen algo, siendo en la mayoría de los casos un juguete o algún obsequio de su personaje de animación favorito. De hecho, ante la pregunta de „¿si no te compran nada, eres feliz?“ Más de la mitad de la clase responde que no. Este hecho es comprensible ya que al tener cuatro años de edad, son absolutamente dependientes del refuerzo y de lo tangible. Otros, dicen ser felices cuando salen de paseo o vienen al colegio. Asimismo, otro menor número de niños aseguran ser felices por ejemplo cuando *les dan un abrazo* o cuando *su mamá les hace la leche*. En todos los casos, los menores asocian la felicidad a experiencias agradables.
- No encuentran diferencia en la comprensión de la tristeza y el enfado, asociando tales emociones al sentimiento que tienen cuando „*su mamá les riñe o pega*“. Algunos de ellos si establecen una mínima diferenciación, considerando que la tristeza es una emoción más „leve“ que el enfado. Un ejemplo de ello es cuando responden: „estoy triste cuando mamá me pega“ y „mamá está enfadada cuando me pega más fuerte“.
- Suelen asociar el miedo a lo oscuro y a los personajes fantásticos.
- Algunos de ellos han presentado respuestas muy originales en la comprensión de las emociones que más trabajo les supusieron, como son la vergüenza y la preocupación. Un ejemplo de esto sería „siento vergüenza cuando un hombre me dice ¡qué guapa!“ o „estoy pensando cuando quiero hacer un dibujo y no sé cómo hacerlo“.

En la mayoría de los alumnos se ve un avance en el aprendizaje emocional, no obstante, ha habido una limitación principal tanto en los procesos de evaluación como en la propuesta de intervención. Dicha limitación ha sido la falta de tiempo disponible en lo que respecta a la puesta en práctica, la cual ha durado tres semanas, y en la evaluación y la intervención en sí. El alumnado tenía programada toda la jornada escolar, de modo que ha sido un poco dificultoso tener tiempo para evaluar a los 25 alumnos en las

evaluaciones inicial y final, así como llevar a la práctica una actividad cada día que no se extendiese mucho para así no alterar el orden de la propia programación del aula. Por este motivo, se preguntó a la maestra del grupo cuándo consideraba oportuno que se llevara a cabo la intervención. Se acordó que después de „la vuelta a la calma“ sería el mejor período de tiempo, así que cada una de las actividades se desarrollaron después del recreo. Además, una de las actividades pensada como „extra“, cuyo objetivo era elaborar una especie de bola de cristal que alumbrase en la oscuridad, finalmente no se pudo llevar a cabo porque la maestra dijo que debía consultarlo con su compañera y que, al estar en contacto con pinturas fluorescentes, podría ser peligroso.

Por otro lado, uno de los aspectos que se cambiaría de la programación sería el establecer la lectura de cuentos con algún soporte visual de manera que el alumnado estuviese más atento. Algunos cuentos sí contaban con tal herramienta y otros no, pudiéndose comprobar que en los primeros los niños prestaban más atención a la vez que se les hacía más ameno. La mayoría de los cuentos utilizados han sido extraídos del libro „Cuentos para pensar“ de Begoña Ibarrola. Aunque previamente, atendiendo a la extensión y al contenido de los mismos, se seleccionaran los cuentos con los que posteriormente se trabajaría en el aula, me he dado cuenta de que una ojeada rápida no es suficiente para tal elección. Uno de los días, en el trascurso de la lectura de uno de ellos, a medida que iba leyendo me iba dando cuenta que se daba a entender que uno de sus protagonistas tenía cáncer. Me sorprendí porque no lo había leído con detenimiento anteriormente y no sabía si era un contenido adecuado para el alumnado o si éste lo entendería. Por esta razón, he reflexionado sobre la importancia de preparar con detenimiento el material que después se llevará a cabo en el aula.

En cuanto a las ventajas de los procesos de evaluación y la propuesta de intervención, se destacaría en primer lugar, la buena disposición de la maestra, mostrando facilidades en todo momento para la puesta en práctica de las actividades (salvo en la actividad comentada anteriormente) y, en segundo lugar, la motivación, ilusión y ganas de los niños ante las actividades planteadas. Desde que se empezó a desarrollar la programación la maestra introducía poco a poco aspectos de educación emocional cuando fuese oportuno, de modo que de esta manera se iba reforzando lo que se estaba trabajando.

7. Referencia APA

Jiménez, M. (2014). *La inteligencia emocional en educación infantil: experiencia de intervención en un aula*. [Trabajo de grado]. Universidad de Sevilla.

Anexo C. RAE 3



RESUMEN ANALÍTICO ESTRUCTURADO O RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

1. Información general del documento	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Tipo de impresión	Digital
Nivel de circulación	Nacional
Título del documento	La inteligencia emocional en educación infantil: experiencia de intervención en un aula
Autor	María Jiménez García
Publicación	2014-2015
Institución donde se edita el documento (Universidad/Instituto):	Universidad de Sevilla
Palabras clave	Inteligencia emocional, educación emocional, reconocimiento de emociones, expresión emocional y comprensión emocional.
2. Descripción del documento	
<p>El concepto de inteligencia emocional era desconocido hasta hace un par de décadas. No obstante, este término ha adquirido notoriedad en la última década en nuestro contexto. Prueba de ello es la incorporación del mismo en algunos currículos y su puesta en práctica en diversos centros españoles. En el presente trabajo se muestra la naturaleza del concepto de inteligencia emocional, así como las habilidades que lo conforman; la importancia de la educación emocional para la mejora del rendimiento académico del alumnado, su bienestar y su desarrollo prosocial, en definitiva, para su formación integral; y, los beneficiosos resultados que tiene en el profesorado, el cual debe formarse emocionalmente para contribuir al desarrollo del alumnado. Además, se presentan los resultados de la intervención llevada a cabo durante tres semanas en un aula de 4 años de un colegio de Arahal. El objetivo principal de tal programación ha sido promover la inteligencia emocional, centrándose la intervención en tres de sus aspectos: el reconocimiento, la expresión y la comprensión.</p>	
3. Fuentes	
<ul style="list-style-type: none"> • Austin, E. J., Evans, P., Goldwater, R., & Potter, V. (2005). A preliminary study of emotional intelligence, empathy and exam performance in first year medical students. <i>Personality and Individual Differences</i>, 39(8), 1395-1405. • Barchard, K. A. (2003). Does emotional intelligence assist in the prediction of academic success?. <i>Educational and psychological measurement</i>, 63(5), 840-858. • Bisquerra, R. (2000). <i>Educación emocional y bienestar</i>. Barcelona: Praxis. • Bisquerra, R. (2002). La educación emocional: estrategias para el desarrollo de competencias emocionales. <i>Letras de Deusto</i>, 32(95), 45-74. • Brackett, M. A., Alster, B., Wolfe, C., Katulak, N., & Fale, E. (2007). Creating an emotionally intelligent school district: A skill-based approach. <i>Educating people to be emotionally intelligent</i>, 123-137. • Brackett, M., Rivers, S.E., Shiffman, S., Lerner N., & Salovey, P. (2006) Relating emotional abilities to social functioning: a comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence. <i>Journal of Personality and Social Psychology</i>, 91, 780-795. 	

- Chico, E. (1999). Evaluación Psicométrica de una Escala de Inteligencia Emocional. *Boletín de Psicología*. España.
- Dueñas Buey, M. L. (2002). *Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa*. Madrid.
- Esteve, J.M. (1999). „Formación inicial docente, la asignatura pendiente“. Cuadernos de Pedagogía, 277, 8-16. 57
- Evans, D. (2002). Emoción. La ciencia del sentimiento. Madrid: Taurus.
- Extremera, N., & Fernández Berrocal, P. (2002). La inteligencia emocional en el aula como factor protector de conductas problema: violencia, impulsividad y desajuste emocional. En F. A Muñoz, B. Molina y F. Jiménez (Eds.) Actas I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz (pp.599-605). Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 332, 97-116.
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en alumnado: evidencias empíricas. *Electronic Journal of Research of Educational Psychology*, 14.
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., Mestre, J. M., & Guil, R. (2004). Medidas de evaluación de la inteligencia emocional. *Rev. latinoam. psicol*, 36(2), 209-228.
- Feixas, G. (1999). “Prólogo”. En Manuel Güell y Josep Muñoz (Eds.), *Desconócete a ti mismo*. Programa de alfabetización emocional. Barcelona: Paidós.
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 1-6.
- Fernández- Berrocal, P., & Extremera, N. (2006). Emotional Intelligence: A theoretical and empirical review of its first 15 years of history. *Psicothema*, 18, 7-12.
- Fernández- Berrocal, P., & Extremera, N. (2007). Inteligencia emocional y salud. En Mestre, J.M. y Fernández- Berrocal, P. (Eds.), *Manual de Inteligencia emocional*, (173-187). Madrid: Pirámide.
- Fernández- Berrocal, P., & Ramos, N. (2002). *Corazones inteligentes*. Barcelona: Kairós.
- Fernández- Berrocal, P., & Ruíz-Aranda, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Electronic journal of research in educational psychology*, 6(15), 421-436.
- Gil- Olarte, P., Palomera, R., & Brackett, M. (2006). Relating emotional intelligence to social competence and academic achievement in high school students. *Psicothema*, 18, supl., 118-123.
- González, R. C., Ruíz-Aranda, D., & Fernández-Berrocal, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 13(1), 41-49.
- Hernández, P. (2000). „Enseñanza de valores socioafectivos en un escenario constructivista: bienestar subjetivo e inteligencia intrapersonal’. Madrid: Pirámide.
- Jiménez, M.I. & López-Zafra, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de psicología*, 41(1), 69-79.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE nº 238 de 4 de octubre de 1990).
- Lopes, L., Salovey, P., Cote, S. & Beers, M., (2005). Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion*, 5, 113-118.
- Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annu. Rev. Psychol.*, 59, 507-536.
- Mayer, J.D., & Salovey, P. (1997). *‘What is Emotional Intelligence?’*. New York: BasicBooks
- Melero, M. P. T. (2000). La inteligencia emocional en el currículo de la formación inicial de los maestros. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, (38), 141-152.
- Mestre, J. M., & Berrocal, P. F. (2007). *Manual de inteligencia emocional*. Ediciones Pirámide.
- Mestre, J. M., Guil, R., Lopes, P. N., Salovey, P., & Gil-Olarte, P. (2006). Emotional intelligence and social and academic adaptation to school. *Psicothema*, 18(Supl.), 112-117.
- Newsome, S., Day, A. L., & Catano, V. M. (2000). Assessing the predictive validity of emotional intelligence. *Personality and individual differences*, 29(6), 1005-1016.
- Pena, M., & Reppeto, E. (2008). The state of research on Emotional Intelligence in Spain. *Electronic Journal of research in Education and Psychology*, 15(6), 400-420.
- Pérez, N. y Castejón, J.L. (2007). La inteligencia emocional como predictor del rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Ansiedad y estrés*, 13 (1), 119-129.
- Petrides, K. V., Frederickson, N. & Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behaviour at school. *Personality and Individual Differences*, 36 (2), 277-293.

- Ruiz- Aranda, D., Fernández- Berrocal, P., Cabello, R. & Extremera, N. (2006). Inteligencia emocional percibida y consumo de tabaco y alcohol en adolescentes. *Ansiedad y estrés*, 12 (2-3), 223-230.
- Salovey, P., & Mayer, J.D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9 (3), 185-211.
- Salovey, P., Stroud, L. R., Woolery, A., & Epel, E.P. (2002). Perceived emotional intelligence, stress reactivity, and symptoms reports: further explorations using the Trait Meta-Mood Scale. *Psychology and Health*, 17, 611-627.
- Sánchez Santamaría, J. (2010). La competencia emocional en la escuela: una propuesta de organización dimensional y criterial. *Ensayos*, 25, 79-96.
- SanMartín, R.O. (4 de noviembre de 2014). Una asignatura llamada empatía. *El Mundo*. Recuperado de <http://www.elmundo.es/espana/2014/11/03/5456aa0aca4741b5118b457e.html>

4. Contenido del documento

1. Introducción
2. Marco teórico
3. Objetivos
4. Metodología
5. Desarrollo y análisis de la intervención
6. Conclusiones, implicaciones y limitaciones
7. Referencias bibliográficas

8. Metodología del documento

Este trabajo ha estado encauzado hacia la puesta en práctica de una intervención que tuviese como objetivo desarrollar la educación emocional en los alumnos. Para ello, se ha realizado una evaluación inicial, para conocer cómo se desenvolvían niños y niñas en distintos aspectos de la inteligencia emocional, así como una evaluación final, para evaluar los resultados obtenidos

9. Conclusiones del documento

De las respuestas dadas por el alumnado en la evaluación final de la intervención, cabría resaltar algunos aspectos:

- La mayoría de los alumnos asocian la emoción de la felicidad con el hecho de que le regalen algo, siendo en la mayoría de los casos un juguete o algún obsequio de su personaje de animación favorito. De hecho, ante la pregunta de „¿si no te compran nada, eres feliz?“ Más de la mitad de la clase responde que no. Este hecho es comprensible ya que al tener cuatro años de edad, son absolutamente dependientes del refuerzo y de lo tangible. Otros, dicen ser felices cuando salen de paseo o vienen al colegio. Asimismo, otro menor número de niños aseguran ser felices por ejemplo cuando *les dan un abrazo* o cuando *su mamá les hace la leche*. En todos los casos, los menores asocian la felicidad a experiencias agradables.
- No encuentran diferencia en la comprensión de la tristeza y el enfado, asociando tales emociones al sentimiento que tienen cuando „*su mamá les riñe o pega*“. Algunos de ellos si establecen una mínima diferenciación, considerando que la tristeza es una emoción más „leve“ que el enfado. Un ejemplo de ello es cuando responden: „estoy triste cuando mamá me pega“ y „mamá está enfadada cuando me pega más fuerte“.
- Suelen asociar el miedo a lo oscuro y a los personajes fantásticos.
- Algunos de ellos han presentado respuestas muy originales en la comprensión de las emociones que más trabajo les supusieron, como son la vergüenza y la preocupación. Un ejemplo de esto sería „siento vergüenza cuando un hombre me dice ¡qué guapa!“ o „estoy pensando cuando quiero hacer un dibujo y no sé cómo hacerlo“.

En la mayoría de los alumnos se ve un avance en el aprendizaje emocional, no obstante, ha habido una limitación principal tanto en los procesos de evaluación como en la propuesta de intervención. Dicha limitación ha sido la falta de tiempo disponible en lo que respecta a la puesta en práctica, la cual ha durado tres semanas, y en la evaluación y la intervención en sí. El alumnado tenía programada toda la jornada escolar, de modo que ha sido un poco dificultoso tener tiempo para evaluar a los 25 alumnos en las evaluaciones inicial y final, así como llevar a la práctica una actividad cada día que no se extendiese mucho para así no alterar el orden de la propia programación del aula. Por este motivo, se preguntó a la maestra del grupo cuándo consideraba oportuno que se llevara a cabo la intervención. Se acordó que después de „la vuelta a la calma“ sería el mejor período de tiempo, así que cada una de las actividades se desarrollaron después del recreo. Además, una de las actividades pensada como „extra“, cuyo objetivo era elaborar una especie de bola de cristal que alumbrase en la oscuridad, finalmente no se pudo llevar a cabo porque la

maestra dijo que debía consultarlo con su compañera y que, al estar en contacto con pinturas fluorescentes, podría ser peligroso.

Por otro lado, uno de los aspectos que se cambiaría de la programación sería el establecer la lectura de cuentos con algún soporte visual de manera que el alumnado estuviese más atento. Algunos cuentos sí contaban con tal herramienta y otros no, pudiéndose comprobar que en los primeros los niños prestaban más atención a la vez que se les hacía más ameno. La mayoría de los cuentos utilizados han sido extraídos del libro „Cuentos para pensar“ de Begoña Ibarrola. Aunque previamente, atendiendo a la extensión y al contenido de los mismos, se seleccionarían los cuentos con los que posteriormente se trabajaría en el aula, me he dado cuenta de que una ojeada rápida no es suficiente para tal elección. Uno de los días, en el transcurso de la lectura de uno de ellos, a medida que iba leyendo me iba dando cuenta que se daba a entender que uno de sus protagonistas tenía cáncer. Me sorprendí porque no lo había leído con detenimiento anteriormente y no sabía si era un contenido adecuado para el alumnado o si éste lo entendería. Por esta razón, he reflexionado sobre la importancia de preparar con detenimiento el material que después se llevará a cabo en el aula.

En cuanto a las ventajas de los procesos de evaluación y la propuesta de intervención, se destacaría en primer lugar, la buena disposición de la maestra, mostrando facilidades en todo momento para la puesta en práctica de las actividades (salvo en la actividad comentada anteriormente) y, en segundo lugar, la motivación, ilusión y ganas de los niños ante las actividades planteadas. Desde que se empezó a desarrollar la programación la maestra introducía poco a poco aspectos de educación emocional cuando fuese oportuno, de modo que de esta manera se iba reforzando lo que se estaba trabajando.

En lo que respecta a los efectos del programa de intervención en el alumnado, destacar que los menores han disfrutado tanto en el desarrollo del mismo así como en los procesos de evaluación. Les llamaba mucho la atención durante las evaluaciones final e inicial el reconocimiento de las diferentes emociones, así como expresarlas ellos mismos, aunque a algunos de ellos les diera vergüenza y prefiriesen dibujarlas en la pizarra que gesticularlas facialmente. Ante esta propuesta, se dio la oportunidad de, quien quisiese, además de gesticular la emoción, dibujarla. Además al ser emoticonos, los cuales cada vez están más presentes en las redes sociales y aplicaciones tecnológicas, les resultaba fácil a la vez que divertido. Muchos de ellos me preguntaban a primera hora de la mañana *Seño, ¿hoy hacemos lo de las caritas?*. Al ir haciéndose las evaluaciones de manera individual, los alumnos se mostraban expectantes, preguntándome a cada instante *Seño, ¿cuándo me toca a mí?*. En el transcurso de las actividades, algunas les han gustado más que otras. Sobre todo las que tenían, como comenté anteriormente, un soporte visual. Aún así, el balance general por parte del alumnado ha sido positivo y satisfactorio, ya que la mayoría hubiese querido que la intervención durase más tiempo.

Considero que este trabajo me ha servido para conocer de primera mano cómo los más pequeños pueden educarse desde su temprana edad en aspectos de educación emocional, los cuales les servirán en el desarrollo de su vida, a pesar de que algunas veces se piense que este concepto pueda resultarles abstracto teniendo en cuenta su corta edad. La educación emocional les servirá para adaptarse y desenvolverse en la sociedad. Además el desarrollo de las competencias emocionales hará que los niños piensen y reflexionen sobre sus acciones en determinadas situaciones y en la repercusión de las mismas, empatizando con la otra persona. Así, no será necesario el empleo de los castigos, cada vez menos efectivos, pues ¿para qué sirve castigar a un alumno si él mismo no piensa por sí mismo en lo que ha hecho? Para nada. Además, como se ha mostrado a lo largo del trabajo, la emoción y la motivación van de la mano, de modo que el rendimiento académico se verá reforzado. Igualmente, la práctica de educación emocional en los colegios tendrá efectos positivos no sólo para el alumnado sino para el equipo docente, brindándole herramientas para afrontar el llamado síndrome de *burnout*. Todo ello constata la importancia de que la educación emocional esté presente en las aulas de Educación Infantil. De hecho, en este trabajo se han mostrado ejemplos de comunidades autónomas que ya la han incluido en sus currículos como otra asignatura más.

Por otro lado, pienso que este trabajo sirve para darse cuenta y reflexionar acerca de cómo los maestros pueden formar integralmente al alumnado desde el aula, ya que formar a los niños solamente en el ámbito cognitivo, como se hacía en la escuela tradicional, no contribuye a la preparación de los niños para la vida. Los maestros de la etapa de Educación Infantil tienen un papel importante porque contribuyen, junto con la familia del niño, a la formación de éste en todos los aspectos. Para ello, es imprescindible que los docentes tengan ganas e ilusión por querer mejorar cada día, introduciendo en su quehacer diario las innovaciones que resulten beneficiosas para los más pequeños. Esa motivación hará que se adapten a los cambios sociales y que se sigan formando con el fin de contar con todas las herramientas necesarias para brindarles al alumnado un buen aprendizaje. Como dice Feixas (1999, pp.14-15) *„conocerse a uno mismo es seguramente la tarea más importante de nuestra vida; vale la pena, pues, que nos empecen a enseñar cómo conseguirlo en la escuela, donde tantas cosas aprendemos“*.

En definitiva, una vez llevado a cabo el proceso de intervención, creo que los objetivos planteados en un primer momento han sido adecuados a la edad del grupo-clase, a la temporalización prevista y al contenido que se propuso abordar. Sin embargo, a pesar de haber observado un gran avance en el proceso de aprendizaje emocional por parte de la mayoría del alumnado, sería conveniente una programación de mayor duración para que se produjesen cambios significativos y permanentes en el alumnado. Teniendo en cuenta que la educación emocional ya se está llevando a cabo en varios colegios españoles, a pesar de ser un concepto relativamente reciente, sería muy beneficioso para la población española en general que más colegios se sumasen a otorgarle el papel que le corresponde. Sin embargo, como apunta Esteve (1999, p. 10). *'es difícil romper la inercia de la tradición'*.

10. Referencia APA

Jiménez, M. (2015). *La inteligencia emocional en educación infantil: experiencia de intervención en un aula*. [Trabajo de grado]. Universidad de Sevilla. Repositorio Institucional.

Nota. Fuente: Elaboración propia (Rangel, Niño y Ramírez, 2021).

Anexo D. Formato diario de campo

DIARIO DE CAMPO N°	
DATOS INSTITUCIONALES:	
FECHA:	
HORA:	
SITUACIÓN:	
CURSO:	
TEMA:	
PARTICIPANTES:	
VIVENCIANTE OBSERVADOR:	
OBSERVACIONES	ANÁLISIS
Notas de campo	Notas teóricas:
Notas metodológicas:	Notas personales:

Anexo E. Cuestionario entrevista 1 a padres

Entrevista N°1

Entrevista semiestructurada – Inteligencia Emocional

Instrucciones: el investigador la aplicara de forma indirecta, direccionando a los padres en una conversación fluida y poco compleja, en la cual se deberán ir incorporando las preguntas presentes en el formato con el fin, de que se facilite el entendimiento de cada una de estas y se logre el resultado esperado.

1. ¿Le expresa usted a su hijo, sentimientos de cariño, orgullo, motivación? ¿Cómo lo hace?
2. ¿Mantiene un entorno familiar donde predomina la tranquilidad, serenidad, calma?
3. ¿podría identificar el comportamiento cuando el niño presenta alguna de las emociones previas (tristeza, ira, aburrimiento, felicidad)?
4. Si encuentra a su hijo llorando, y usted no conoce el porqué de la situación, ¿cómo actúa frente a este comportamiento?
5. ¿Conoce usted los beneficios que le aportará al niño, conocer y manejar sus emociones?
6. Dentro de la cotidianidad del niño, ¿usted como padre, reconoce cuando su hijo se encuentra triste, enojado, feliz, o aburrido?
7. ¿Creen ustedes importantes la implementación de la educación de las emociones la educación infantil?
8. ¿Sabe usted como es la relación de sus hijos con otros familiares?
9. ¿Qué tipo de actividades les gusta realizar como familia?
10. ¿Cada cuanto realizan estas actividades, y quienes participan en ella?

Anexo F. Cuestionario entrevista 2 a padres

Entrevista N°2

Cuestionario Lúdica y juego

1. ¿Participa usted en forma regular en actividades de juego con su hijo?

En las noches o los fines de semana ya que trabajamos y es un poco difícil

2. ¿Es usted flexible con los hábitos de estudio y la necesidad de organización de su hijo?

En esta modalidad virtual nos cambiaron todas nuestras rutinas y hábitos si nos ha tocado ser un poco flexibles ya que algunos días pasa donde los abuelos y no realiza los hábitos acostumbrados en casa.

3. ¿Dedica tiempo para el juego con su hijo?

4. Dedica tiempo para la recreación y el esparcimiento con sus hijos?

6. ¿Lee cuentos con el niño o narra historias? Leer muy poco, pero si narramos muchas historias.

7. ¿Considera que mediante el juego y el entretenimiento sus hijos aprenden cosas nuevas?

8. ¿Cuenta en su hogar con juegos que fortalecen el aprendizaje como rompecabezas, arma todos u otros de estrategia?

9. ¿A parte del núcleo familiar, sus hijos juegan con otros niños? ¿Sabe qué tipo de juegos realizan?

10. ¿Qué tipo de juegos o actividades prefiere realizar con sus hijos?

Anexo G. Formato síntesis de planeaciones

Sesión N° __			
Título:			
Objetivo general:			
Objetivos específicos	Metodología	Estrategias de evaluación	Evidencias
Observaciones:			

Anexo H. Formato de Categorías y Subcategorías

Categorías	Categorías emergentes	Subcategorías finales
Inteligencia Emocional	Ambiente familiar	Estados de animo Manejo de emociones Desarrollo Integral Formación de la personalidad
	Estados de animo	
	Sentimientos	
	Manejo de emociones	
	Reconocimiento de emociones	
	Reflexión	
	Espacios de recreación	
	Esparcimiento al aire libre	
	Entorno familiar	
	Compromisos	
	Personalidad	
	Desarrollo Integral	
	Colegio	
	Habilidad para percibir	
	Comprensión de emoción	
Resolver problemas		
Lúdica y juego	Juegos al aire libre	Expresión Corporal Juegos al aire libre Creatividad Habilidades Descubrir
	Manualidades	
	Lectura	
	Música	
	Dibujos	
	Videos	
	Naturaleza	
	Baile	
	Expresión Verbal	
	Expresión Corporal	
	Autonomía	
	Actividades	
	Experiencias	
	Crecimiento	
	Descubrir	
personalidad		
habilidades		
Desarrollo socio-afectivo	Jugar	Sentimientos
	Gustos y disgustos	Emociones

	Sentimientos Comportamiento Emociones Yoga Amigos Dibujos Demostraciones de afecto Ambiente familiar Afecto Socialización Seres dependientes Vida social hogares Lectura de cuentos La familia Relacionarse Autoestima Relación de vínculos	Relaciones pares y familia Vida social Relación de vínculos
Procesos de Socialización Urbana	Parque Naturaleza Zona de juegos Adaptación Comunicación Reconocimiento Contacto con el medio conocimiento ubicación espacial	Naturaleza Entorno Observación y reconocimiento Ubicación espacial

Categorías	Subcategorías
Inteligencia Emocional	Estados de ánimo y manejo de emociones Vivencia de los sentimientos Formación de la personalidad
Lúdica y juego	Expresión Corporal Juegos y actividades lúdicas Habilidades y creatividad
Desarrollo Socio-Afectivo	Relación entre pares y ámbito familiar

	Creación de vínculos y afectividad
	Autoestima y autonomía
Procesos de socialización en el ámbito urbano	Relación con el entorno y los espacios en la ciudad
	Formas de relación social
	Contacto con el mundo natural

IX. Índice

Introducción.....	15
Capítulo I: Planteamiento del problema y objetivos.....	17
1.1 Tema	18
1.2 Planteamiento del problema.....	18
1.3 Formulación de la pregunta de investigación	22
1.4 Objetivos.....	22
1.4.1 Objetivo general.....	22
1.4.2 Objetivos específicos.....	23
1.5 Justificación	23
Capítulo II: Fundamentos de la investigación.....	26
2.1 Antecedentes.....	27
2.2 Fundamento teórico	32
2.2.1 Inteligencia emocional	33
2.2.2 Lúdica y juego como estrategia pedagógica	34
2.2.3 Desarrollo socio-afectivo e infancia	37
2.2.4 Fundamento legal	46
2.5 Fundamento Contextual	50
Capítulo III: Metodología.....	59
3.1 Enfoque.....	60
3.2 Tipo.....	60
3.3 Recolección de Datos.....	62
Capítulo IV: Análisis e interpretación de la información.....	68
4.1 Inteligencia Emocional	70
4.2 Lúdica y juego	73

4.3 Desarrollo socioafectivo	77
4.4 Procesos de socialización en ámbitos urbanos	81
V. Planeación y alternativas de solución educativa y pedagógica al problema de investigación.....	86
VI. Alcances y limitaciones	108
VII. Conclusiones	111
VIII. Referencias bibliográficas	114
IX. Anexos.....	122