

**LA EDUCACIÓN EMOCIONAL Y LA LITERATURA INFANTIL COMO UN
BINOMIO QUE CONSTRUYE EDUCACIÓN PARA LA VIDA**

**Karen Julieth Velazco Ortiz
Laura Daniela Espinoza Esquivel**

Trabajo de grado para optar por el título de licenciadas en Educación Infantil

**Nubia García Ramírez
Tutora**



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**
Educadora de educadores

**Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Educación
Licenciatura en educación infantil
Bogotá, Colombia
2022**

Agradecimientos

Agradezco principalmente a mi madre que con sus palabras, gestos y amor motivo mis ideales y oriento mis decisiones, a mi tutora que ha sido sabia, afectiva, paciente y asertiva al momento de guiarnos en este proceso, a la Universidad Pedagógica Nacional, educadora de educadores que transformó mi pensamiento y me llenó de convicciones por la infancia, a mi compañera que fue testigo del esfuerzo y dedicación, y finalmente a todos aquellos que con sus comentarios, aportes y motivación lograron que confiara fielmente en mis capacidades.

Laura Daniela Espinoza Esquivel

Comienzo dando gracias a Dios, al universo y a la vida por permitirme dar este paso tan importante, agradezco a mi abuelita, que desde siempre ha creído y confiado en mis habilidades, a mi madre y a mi tutora que con su acompañamiento, palabras y apoyo me impulsaron a llegar aquí, agradezco haber estado en la Universidad Pedagógica Nacional ya que transformó mi pensamiento y mirada hacia la educación, me agradezco a mí por mantenerme constante y perseverante a pesar de lo difícil que en ocasiones fue, también a las personas que hicieron parte de este recorrido que con sus palabras de aliento me motivaron y ayudaron, finalmente, agradezco a mi compañera por su esfuerzo y dedicación.

Karen Julieth Velazco Ortiz

Dedicatoria

Dedico este logro a todos los niños del mundo y en especial a los que acompañaron este proceso, quienes se redescubrieron y abrieron su corazón a nosotras para demostrar que su mundo emocional no debe ser ignorado.

Laura Daniela Espinoza Esquivel

Dedico este gran logro, a las personas más importantes para mi vida y a los niños y niñas que hicieron parte de este recorrido, que con su amor y sinceridad me abrieron las puertas de su corazón y de su mundo, acogiéndome de la mejor manera y llenándome de experiencias y recuerdos significativos que tendré para el resto de mi vida.

Karen Julieth Velazco Ortiz

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	6
1. JUSTIFICACIÓN	8
1.1 Contextualización	10
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
2.1 Pregunta problema	15
3. OBJETIVOS	16
3.1 Objetivo general:	16
3.2 Objetivos específicos:	16
4. ANTECEDENTES	17
4.1 Trabajos de grado y Tesis	17
4.2 Artículos académicos	22
5. REFERENTES CONCEPTUALES	26
5.1 Una mirada a las emociones y a los sentimientos	27
5.1.1 Qué son las emociones	27
5.1.2 Qué son los sentimientos	28
5.2 Inteligencia emocional	29
5.3 Modelos de Inteligencia emocional	33
5.3.1 Modelo de habilidad Mayer y Salovey	33
5.3.2 Modelo Goleman	34
5.4 Educación emocional	35
5.4.1 Competencias emocionales	37
5.5 ¿Por qué es importante la educación emocional desde las edades tempranas?.....	39
5.6 Literatura infantil	40
5.7 La lengua literaria.	42
5.8 La literatura y lo emocional.	44
5.9 La mediación del narrador de la literatura.	45
5.9.1 Importancia en la selección de recursos literarios infantiles.	47
6. MARCO METODOLÓGICO	49
6.1 Modalidad de trabajo	49
6.2 Método de investigación	51

6.3 Técnicas e instrumentos de recolección y análisis.....	52
6.3.1 Observación participante	53
6.3.2 Diario de campo	54
6.3.3 Registro fotográfico	55
6.4 Talleres literarios	56
7. PROPUESTA PEDAGÓGICA	59
7.1 Justificación:	59
7.2 Caracterización de la población:	61
7.3 Propósitos:.....	62
7.4 Fases de la propuesta: “Leer para sentirnos y sentir a los otros”	62
7.4.1 Fase uno: Reconociendo e interpretando lo que sentimos.	64
7.4.2 Fase dos: En busca de estrategias para la regulación de mis emociones.	70
8. ANÁLISIS DE LA PROPUESTA	79
8.1 Análisis fase uno:	79
8.2 Análisis fase dos:	92
9. CONCLUSIONES	102
10. REFERENCIAS	107
11. ANEXOS	112

INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de grado llevado a cabo en el colegio IED Usaquéen sede B, está orientado en conocer las situaciones emocionales que los niños de primer grado viven, para lograr identificar problemáticas que les afecta y brindarles herramientas que les ayude a vivir una vida más tranquila y más feliz, esto enfatizando en la importancia que merece su emocionalidad, sus diferencias y sus particularidades. En ese sentido, el trabajo de grado tiene como objetivo contribuir al reconocimiento y la regulación emocional de los niños de primer grado, desde una propuesta pedagógica en la que se reconozcan las posibilidades que brinda la literatura infantil.

Todo esto surge en la práctica pedagógica que las maestras en formación realizan inmersas en el contexto durante distintos procesos de reflexión, aprendizaje y conocimientos adquiridos a lo largo de la formación académica, en los que se ha podido vivenciar una serie de problemáticas, entre ellas, el no considerar la emocionalidad de los niños de primer grado como un aspecto fundamental en las dinámicas que se desarrollan en el aula y no brindar espacios a los niños en los que se les escuche y logren aproximarse a reconocer y regular sus emociones. Por otro lado, la literatura no es presentada desde su valor, su estética y su creatividad, sino que, sobresale una intención didáctica con la que se pretende enseñar un tema en específico. Las maestras en formación no están de acuerdo con la instrumentalización que se hace de la literatura infantil, puesto que, ésta más que ser un recurso, hace posible que los lectores vivan experiencias llenas de disfrute y hagan lectura del mundo en el que habitan.

Conforme a las situaciones expuestas se plantea la siguiente pregunta problema: ¿De qué manera la literatura infantil ayuda al reconocimiento y la regulación emocional, en los niños de primer grado? Estas problemáticas generan cuestionamientos frente a nuestro compromiso, no solo con la pedagogía, sino, con nuestras posturas ético-políticas en las que nos asumimos como agentes de transformación desde la práctica y la reflexión.

Por lo anterior, en el primer apartado de este trabajo se hace contextualización del escenario en el que se desarrolla la investigación y la propuesta pedagógica en este caso el Colegio Usaquén sede B, en el segundo apartado se encontrarán diferentes investigaciones previas a este trabajo, se buscaron antecedentes que tuvieran como objetivo de investigación la importancia de la educación emocional en el desarrollo integral de los niños y situaciones que atañen esta dimensión invisibilizada.

En el quinto apartado se tuvieron en cuenta algunos referentes teóricos de varios autores, que hacen sus aportes paralelos al tema de investigación, para la comprensión y apoyo de los conceptos que sustentan el trabajo de grado, comparación, resultado y análisis de otras investigaciones.

Posteriormente, en el apartado número siete se presenta el diseño de la propuesta pedagógica en la que se enmarca la necesidad de reconocer la emocionalidad y la literatura infantil como esenciales en las dinámicas del aula, desde un enfoque cualitativo esta se orienta en un método de investigación acción educativa, así mismo, se presentan las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección y análisis de datos, las experiencias se organizan en el diseño de talleres literarios, también se realiza una breve caracterización de la población y se describen los talleres con su respectivo desarrollo, por último, se encuentran los análisis que dan cuenta de los logros, reflexiones, conclusiones, cuestionamientos y anhelos que surgieron en la propuesta pedagógica.

1. JUSTIFICACIÓN

El proyecto pedagógico “Leer para sentirnos y sentir a los demás” resulta fundamental para el reconocimiento de las emociones y la regulación emocional, esta propuesta surge desde el interés de las maestras investigadoras a partir de las posibilidades que brinda la literatura infantil, ya que, trae consigo múltiples beneficios y permite al niño ser lector y explorador de mundos posibles, también permite que los niños empiecen a apropiarse de la importancia de competencias emocionales que estarán presentes el resto de su vida y serán fundamentales para que tengan reconocimiento y regulación, pues las emociones están presentes en todo momento y es importante que los niños sepan reconocerlas y actuar ante situaciones que los lleven al bienestar integral y colectivo, sin que se les cohiba expresar lo que sienten, más bien dándole importancia a sus sentires.

Es pertinente mencionar que dicha propuesta pedagógica estuvo dirigida a los niños de grado primero del colegio IED Usaquén, para fortalecer sus procesos emocionales y acercamientos a la literatura, ya que, empezar a abordarlos de manera consciente y a temprana edad es clave y beneficioso para el niño, porque le permite reconocerse, explorar, imaginar, crear, sentir, expresar, preguntar, hacer inferencias, conectar emocionalmente con personajes, consigo mismo o con sus pares.

El acercamiento temprano con la literatura abre la posibilidad para que los niños vivan experiencias que les contactan con sus emociones y les ayudan en ese camino de diferenciación entre el mundo real e imaginario.

(Sandoval, 2005, como se cita en La literatura infantil un medio para favorecer la educación emocional 2016, p. 5)

Finalmente, se busca que con esta propuesta se dé relevancia a las competencias emocionales, a la regulación emocional y a la literatura infantil, no únicamente a los contenidos curriculares, ya que este proyecto pedagógico no sólo aporta a los niños, sino también a los maestros, es importante que como agentes educativos se acompañe y se sepa su importancia.

1.1 Contextualización

En este primer apartado se realizará una descripción del escenario en el cual se desarrolla el trabajo de grado. Es importante adentrarse para conocer la realidad educativa que viven los niños y desde la lectura juiciosa de lo que allí acontece, poder diseñar una propuesta de acuerdo a sus necesidades e intereses.

La localidad de Usaquén se ubica en el extremo nororiental de Bogotá y limita, al occidente, con la autopista Norte, que la separa de la localidad de Suba; al sur, con la calle 100, que la separa de la localidad de Chapinero; al norte, con los municipios de Chía y Sopo, y al oriente, con el municipio de La Calera. (Trujillo, 2013, p.5)

La Institución Educativa Distrital Usaquén es una institución de carácter oficial que funciona en dos sedes, Según la Red académica (s.f.)

Sede A: Está ubicada en la Calle 127 C # 9 A - 03. Barrio la Carolina, atiende a una población de niños, niñas y jóvenes de grado preescolar hasta grado once, en las jornadas mañana y tarde.

Sede B: Está ubicada en la Avenida 9a # 146 – 40, barrio los cedritos, atiende a una población desde jardín hasta cuarto de primaria, su intención de incluir el programa para la primera infancia surge en el año 2013, beneficiando así a niños entre 3 y 5 años.

La Universidad Pedagógica Nacional hace presencia desde la práctica educativa con un total de siete estudiantes, desde el 7 de septiembre del 2021. Es necesario aclarar que, todo el trabajo investigativo y el proyecto pedagógico que las maestras en formación realizan, se desarrolla en la sede B.

El enfoque pedagógico de la institución está orientado en la Enseñanza Para la Comprensión (EPC) el cual expone que tipo de acciones pedagógicas deben asumir los docentes

para promover actividades en las que los estudiantes comprendan de manera significativa lo que están aprendiendo, es decir, que se constituye en enseñanza-aprendizaje. Este enfoque busca que los maestros se piensen la enseñanza de manera flexible atendiendo a los intereses de los estudiantes tratando de unir la cotidianidad con el aprendizaje, no obstante, no se concreta este enfoque en los procesos de enseñanza, debido a que, las dinámicas y las actividades están alejadas de la cotidianidad y no los lleva a movilizar pensamiento. Este modelo implica que el maestro repiense y se cuestione su práctica “El primer cuestionamiento que todo profesor debe hacerse es: ¿Qué quiero que mis alumnos aprendan?” (Escobedo, Jaramillo y Bermúdez, 2004) Esa pregunta requiere de una organización y selección rigurosa de la temática en función de las ideas centrales y de la comprensión.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI), se titula Impacto de los saberes básicos y la convivencia, en la formación del ciudadano (...) en su Misión anota que, El colegio Usaqué es de carácter oficial formal, promueve la sana convivencia y la construcción del conocimiento científico y tecnológico, para mejorar la calidad de vida personal y social (...) La Visión se enmarca en ser la institución educativa líder de Colombia en la formación de personas íntegras y productivas. (Colegio IED Usaqué, s.f.)

Teniendo en cuenta lo que propone el PEI de la institución y lo que se observa en las dinámicas que se desarrollan en primer grado, se ha podido observar que no se contemplan varios de estos aspectos, entre ellos, la construcción de conocimientos científicos y tecnológicos, se podría decir que, desde las diferentes áreas fundamentales como las ciencias naturales, no hay un abordaje amplio que enriquezca y permita el desarrollo efectivo de estos alcances, debido a que, la ciencia se presenta de manera simple y no se crean espacios en los que los niños verdaderamente manifiesten su curiosidad,

Aunque lo anterior no se relaciona con la propuesta pedagógica, si es necesario realizar una lectura amplia de lo que se establece en el colegio y comprender si realmente esto se desarrolla en las dinámicas del colegio.

Finalmente, y asociado a la investigación, en la visión del colegio se menciona el interés por ser la institución líder en formación de personas íntegras y productivas, no es posible comprender por qué el interés en formar productivamente a los estudiantes y no darle una mirada a lo que ellos están sintiendo y a su salud emocional, en la problemática se profundiza este aspecto.

Las maestras en formación como actores de este escenario educativo tienen la posibilidad de repensar la enseñanza y diseñar propuestas pedagógicas que reconozcan las capacidades y conocimientos previos de los niños¹ de primer grado para transformar desde su realidad, se plantea la siguiente problemática.

¹ Desde este momento se hace uso genérico de la palabra *niños*, haciendo referencia a niños y niñas. Según la gramática RAE.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Desde una mirada global, la escuela tradicional siempre se ha caracterizado por el papel que cumple el docente como único transmisor de conocimientos, también se caracteriza por tener como único interés la formación intelectual. Incluso cuando se ha reconocido la importancia de tomar conciencia sobre las emociones y lo que los niños y niñas sienten. En pleno siglo XXI se sigue presentando una dicotomía entre el desarrollo cognitivo y emocional, por lo tanto, la educación actual aún atiende a un enfoque de desarrollo económico y no humanista, en el cual el sistema educativo se ve influenciado por la “modernización” de tal manera que surge la necesidad de un crecimiento económico a través del mejoramiento de la calidad de la educación y adicional a ello garantizar el desarrollo de habilidades cognitivas que los posicionen como un “sistema educativo de primer mundo” Entendiendo así la educación de las emociones irrelevante ante el sistema educativo y centrando su interés en el pleno aprendizaje de contenidos.

Paralelamente, Stramiello (2005) menciona que, la consideración de la actividad educativa solo en su utilidad fáctica nos dificulta la visión de la importancia de una educación del ser humano en lo humano., puesto que, educar no es principalmente un proceso mecánico del cual se obtienen determinados productos, sino algo ofrecido a un ser libre y libremente asumido.

De ahí que, se quiere dar cara a esta problemática que sigue vigente en las dinámicas de primer grado del colegio IED Usaqué, reconociendo que la dimensión emocional es tan importante como la cognitiva en el aprendizaje y en el progreso para la vida.

Situadas las maestras investigadoras en el contexto, a través de la reflexión continua en las intervenciones y observaciones participativas realizadas en el Colegio Usaqué sede B. Lograron evidenciar que, la maestra titular no considera la emocionalidad como un aspecto fundamental en las dinámicas que se desarrollan en el aula, puesto que, la mayoría de clases los

niños tienen reacciones de agresividad, intolerancia, impulsividad, de frustración, entre otras. Que no son tenidas en cuenta y no se trabaja por mejorarlas, estas no solo dificultan las interacciones en el aula, el trabajo en equipo, la convivencia, sino también el creer en sí mismos, la empatía y la sensibilidad, una situación en particular se presenta a continuación:

Uno de los niños estaba llorando y se veía triste, yo me acerque a él para preguntarle, pero como era momento de iniciar con una actividad la profesora titular se opuso y me dijo "Eso ahorita se le pasa, ¡rápido ve y te sientas! Entonces yo la miré y le dije: "No profe, primero le voy a preguntar que tiene", y me respondió: "Bueno, que sea rápido porque toca adelantar". (...) lo primero que en ese momento le escuché decir a la profe fue: "A él le gusta estar llamando la atención, hay que darle importancia a lo importante" (Tomado de diario de campo, 6 de mayo)

Los niños de primer grado tienen la necesidad de que sus emociones y sentimientos sean validados, en experiencias pensadas desde la realidad de los niños y verdaderamente asumidas por los maestros, es decir que el maestro además de posibilitar experiencias también se sensibilice, esté abierto a la escucha y enriquezca su saber pedagógico desde la reflexión junto a los niños.

Por otro lado, en el colegio no hay un acercamiento real a la lectura, debido a que no se tiene un enfoque y unos objetivos en los que se priorice la literatura infantil desde su valor, su estética y su creatividad, sino que, sobresale una intención didáctica con la que se pretende enseñar un tema en específico. Al mismo tiempo, no se posibilita la movilización del pensamiento haciendo inferencias e hipótesis, o dando posibilidad a la exploración y sensibilización ante la lectura, puesto que, la enseñanza de esta se centra en relacionar fonemas y grafemas y no en la construcción de significados que esta ofrece. La literatura infantil tiene un

sinfín de posibilidades que pueden ser utilizadas en el quehacer docente para transformar su práctica educativa y la vida de cada niño.

La literatura le ayuda a teorizar su vivir; pues, con ella aprende a evaluar situaciones, a valorar comportamientos y a predecir consecuencias. Cuando el niño/a se identifica con el héroe de una obra, vive vicariamente y siente, al igual que éste, la satisfacción de ser querido. (Morón, 2010)

En otras palabras, la lectura es un acto indispensable para el aprendizaje y el desarrollo integral, no se trata de obligar o someter a los niños para que lean, sino, más bien de brindarles experiencias significativas, que los acerque a las maravillas de la literatura infantil, que resultan necesarias para que lleguen a comprender su entorno, expresar lo que sienten y sensibilizarse ante el mundo.

Es por eso que, las maestras en formación se cuestionan ¿Cuál es el impacto de la literatura en las relaciones emocionales de los niños? ¿Qué tan importante es la regulación emocional en los niños pequeños? ¿De qué manera generamos procesos de autorregulación en los niños? Las maestras investigadoras desde las situaciones cotidianas compartidas, han podido vivenciar que la emocionalidad de los niños, es tan importante como el desarrollo conceptual, físico e integral, de acuerdo a esto se formulan el siguiente interrogante que guiará la investigación.

2.1 Pregunta problema

¿De qué manera la literatura infantil ayuda al reconocimiento y la regulación emocional, en los niños de primer grado del colegio IED Usaquén sede B?

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo general:

Contribuir al reconocimiento y regulación de las emociones de los niños en primer grado del colegio IED Usaquén, a través de la implementación de una propuesta pedagógica que tiene como eje las posibilidades que ofrece la literatura infantil.

3.2 Objetivos específicos:

- Reconocer las habilidades emocionales desde las acciones cotidianas que viven los niños.
- Establecer criterios para la selección de los recursos literarios a trabajar en la propuesta pedagógica.
- Analizar las fortalezas, posibilidades y dificultades que se presentan en los niños de primer grado, en el reconocimiento y en la valoración de sus competencias emocionales.
- Visibilizar la importancia de la educación emocional en la escuela.

4. ANTECEDENTES

Para el desarrollo de esta propuesta pedagógica, se tuvo en cuenta la búsqueda de antecedentes que tuvieran como objetivo de investigación, la importancia de la educación emocional en el desarrollo integral de los niños, y situaciones que atañen esta dimensión invisibilizada. Se consultaron cuatro trabajos de grado, una tesis de grado y tres artículos académicos, recuperados de motores de búsqueda y diferentes repositorios de universidades nacionales e internacionales, en cada documento se reconoce la necesidad de seguir construyendo una educación que atienda los sentires, dando posibilidades desde el arte, desde la literatura infantil y desde la formación emocional propia del profesorado.

4.1 Trabajos de grado y Tesis

Gracia (2019) en su trabajo de grado, “Inteligencia emocional y educación de las emociones elementos teóricos para la construcción de propuestas pedagógicas en educación inicial” tiene como objetivo fortalecer los procesos emocionales, comunicativos, sociales y cognitivos de los niños, desde lo que se propone para el aprendizaje de la primera infancia en los lineamientos pedagógicos y curriculares (pilares, dimensiones del desarrollo y los ejes de trabajo pedagógico), se pretende que todos estos contribuyan a la construcción de propuestas pedagógicas tendientes al desarrollo de la convivencia y a la cimentación de ciudadanía desde los primeros años de vida.

Se realizó en la institución educativa La Palestina en niveles de prejardín y jardín, debido a que se evidenciaron algunas problemáticas socio afectivas y convivenciales que permitieron dar cuenta de la ausencia en el desarrollo de una esfera emocional, por lo cual, desde la

metodología fenomenológica se investiga la comprensión de las relaciones humanas con respecto a la educación emocional y la inteligencia.

Se apoyó de diferentes herramientas como diarios de campo, rejillas de evaluación, escalas descriptivas, entrevistas, encuestas a docentes titulares y estrategias didácticas para la construcción de competencias emocionales.

Esta investigación permitió identificar la importancia de tener claras las concepciones emocionales, las características e implicaciones en el desarrollo integral sugerido desde políticas de la primera infancia que permitan visualizar las necesidades de construir estrategias alternativas con el propósito de favorecer el desarrollo emocional; aportando a esta investigación, información valiosa directamente con la conciencia, el manejo y regulación de emociones nombrando a autores como Bisquerra y Goleman, apoyándose también desde los lineamientos pedagógicos curriculares.

Archila, Botache y Gamboa (2020), “La importancia de la literatura infantil en el desarrollo y reconocimiento emocional, diseñada a partir del reconocimiento emocional de los estudiantes de las edades tempranas” plantean una investigación de tipo descriptiva que le dé lugar a la importancia de la literatura infantil para el reconocimiento y manejo de las emociones. Se tenía como objetivo intervenir en el aula a partir de lo investigado, pero por la situación coyuntural que se atravesó durante ese año, no fue posible. Debido a la situación, optaron por realizar una exploración teórica teniendo en cuenta la enseñanza de la literatura y el manejo de las emociones mediadas desde la misma. Después, por medio de 42 entrevistas realizadas a docentes de diferentes colegios públicos y privados, hacer un análisis sobre el ejercicio docente y la experiencia de los maestros entrevistados.

Este trabajo concluye exponiendo la importancia de la literatura en el reconocimiento de las emociones en niños y el papel que desempeña el maestro como mediador, permitiendo así que los niños desarrollen una inteligencia emocional desde las interacciones y vivencias que suscitan desde la lectura; Se encuentran dificultades como la falta de recursos sobre todo en colegios públicos y la falta de formación emocional en los docentes para dar iniciativa del aprendizaje de las emociones en su práctica educativa.

También se presentan diferentes actividades de educación emocional, estrategias y materiales para ponerlo en práctica, seguramente este trabajo investigativo será un referente clave que permitirá guiar y orientar este proceso teniendo en cuenta la articulación entre literatura y emocionalidad como imprescindibles en el proceso de reconocimiento emocional.

Sánchez, Rodríguez y Vélez (2020) presentan un trabajo interesante “Propuesta artística pedagógica para favorecer las competencias emocionales, diseñada a partir de discusiones con expertos y otros autores” Esta propuesta mediada por el arte y diseñada a partir de las necesidades que se observan durante la práctica con los estudiantes de tercero de primaria en la institución Bilbao V. Ante la ausencia de una educación de las emociones, los maestros en formación plantean una solución con el diseño de un manual para maestros, psicólogos y familias pertenecientes de la institución que cuente con nueve actividades y se puedan realizar fácilmente. Se apoyan en documentos con aportes de teóricos y entrevistas realizadas a expertos en el tema, su enfoque metodológico en la investigación fue cualitativo – interpretativo, puesto que, era necesario interpretar las nociones de quienes saben del tema, como también las de quienes están presentes en la institución, y posteriormente se hiciera un análisis de la información recolectada.

Finalmente se cumplió el objetivo de crear una propuesta pedagógica artística con la cual los niños y niñas de tercero de primaria logran desarrollar competencias emocionales que serán indispensables en su vida, las consultas y entrevistas realizadas a expertos les ayudó a enriquecer el proceso y a empaparse sobre el tema que iban a tratar, adicional a ello lograr crear una cartilla que fuera transversal en el aprendizaje de los estudiantes de grado tercero y en general de la institución, demostrando que no solo es importante el impartir contenidos, sino que también es necesario apostar a una educación donde los niños se sientan escuchados, valorados y comprendidos,

Alfonso (2020) en su trabajo de investigación presenta un breve recorrido por los avances que se han obtenido y recolectado durante diez años desde lo que propone la escuela entorno a la emocionalidad “Educación emocional en niños de primaria en Colombia del año 2008 al 2018” este permite evidenciar el análisis de 15 documentos que abordan la educación emocional en niños de primaria entre el año 2008 y 2018. La investigación se realiza por medio de un estado del arte, mediante la heurística y la hermenéutica, como herramientas metodológicas hace uso de raes y una matriz. Este ejercicio se divide en 6 ejes de análisis fundamentales, los cuales son: las emociones en el desarrollo del niño, qué es educación emocional, aportes al desarrollo emocional, disciplinas que se han acercado al tema, teorías y autores.

Desde este análisis es posible dar cuenta de los avances obtenidos durante diez años y la integración que ha tenido la dimensión emocional en la educación primaria, en efecto, todos los documentos reconocen la importancia que tienen las emociones en la educación integral y en el desarrollo de los niños y niñas, sin embargo, aún existe un enfrentamiento constante entre la cognición y la emoción que crea brechas a la hora de volverse aliadas en todos los contextos.

Disciplinas tales como las artes y la educación física son las únicas que contemplan la necesidad de involucrar las emociones en el aprendizaje, puesto que, se articulan desde la corporalidad el sentir de los estudiantes, de esa misma forma, se abarca también en el manual de convivencia lo que siente y se manifiesta en las acciones para una mejor relación entre estudiantes y la resolución de conflictos.

Por otra parte, Carranza (2018) en su trabajo de grado “El juego como herramienta para el desarrollo de la regulación emocional” tiene como objetivo el diseño de una propuesta didáctica que aporte a los niños y niñas de quinto grado del colegio Eduardo Mendoza en su educación emocional, más específicamente en la regulación emocional apoyada con el juego como herramienta a través de la educación física, dado a que se encontraron problemáticas como: malas relaciones, desmotivación, baja autoestima, poca tolerancia, agresividad física y verbal, entre otras. Por lo tanto, se estableció la regulación emocional como tema primordial.

Este se llevó a cabo dentro de una investigación cualitativa, investigación acción (IA) por medio de una encuesta, un registro por unidades y la misma encuesta inicial dando evidencia a los resultados, una ficha de valoración y finalmente dejando una cartilla guía para la regulación emocional a través del juego como propuesta didáctica que fomenta el trabajo colaborativo, espacios de diálogo, expresión de sentimientos, un clima ameno en el aula, entre otras, donde el profesor pueda aprovechar las oportunidades de comunicación para empezar a integrar vocabulario específico de las emociones y lograr así resolver conflictos.

Se trae a colación este antecedente, puesto que, al buscar potenciar las competencias emocionales en este caso, la regulación emocional, aporta a esta investigación resaltando actividades donde se reconoce, se educa y expresan emociones con el fin de lograr el bienestar

social y personal, reduciendo conductas agresivas, donde se sepa cómo reaccionar y resolver situaciones y retos para una mejor calidad de vida.

4.2 Artículos académicos

Bisquerra y Pérez (2012) en la revista n. 16 “Avances en la supervisión educativa” presentan un trabajo importante sobre la educación emocional. Este se divide en siete ejes fundamentales para conocer la trascendencia de su implementación desde que se nace, durante la escuela y a lo largo de la vida.

Inicia con la pregunta ¿Qué entendemos por educación emocional?, cuando se habla de conceptos académicos es necesario tener definiciones consensuadas, definen la educación emocional como un proceso educativo, continuo y permanente que permite desarrollar competencias esenciales para el desarrollo humano, estas competencias lograrán la prevención primaria inespecífica, minimizando la vulnerabilidad de las personas ante diferentes situaciones.

Expresan su preocupación ante el impacto que tienen las estadísticas de personas con problemas sociales a causa del analfabetismo emocional, por eso el desarrollo de competencias emocionales será fundamental para dar solución o mejora a muchas de las situaciones que afectan la vida.

Según Bisquerra, son diversos los modelos de competencias emociones, pero en esta revista muestra el modelo de la Universidad de Barcelona (GROP) (Grup de Recerca en Orientación Psicopedagógica) en el cual hay cinco competencias fundamentales: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y habilidades de vida para el bienestar. (p.3)

Al mismo tiempo, Bisquerra y García, (2018) en la revista del consejo escolar del estado. “Participación, educación emocional y convivencia” retoman sus investigaciones y resaltan como objetivo primordial de la educación, formar personas en su integridad, es por esto que, hay que atender al desarrollo emocional, social y cognitivo.

En este artículo se habla de la importancia de la formación del profesorado emocionalmente, puesto que no se puede enseñar algo que no se sabe, es necesario que el profesorado desarrolle sus competencias emocionales y en este caso la regulación emocional ya que esta es la capacidad para manejar las emociones y sentimientos de manera apropiada, consiguiendo un efecto positivo en los estudiantes, ejemplo: el rendimiento académico, el clima ameno en el aula, las relaciones de calidad, entre otras.

También añaden que las competencias emocionales son básicas para la vida, es decir, educar para la vida, por lo tanto, deberían estar presentes en la práctica educativa, pero de manera intencionada, planificada, sistemática y efectiva.

Estos artículos brindan apoyo a esta investigación debido a que ofrecen sugerencias y actividades para poner en práctica la educación emocional con fundamento y calidad, a su vez demuestran la importancia de la educación emocional/regulación emocional ya que, al adquirir esta competencia, se puede prevenir enfermedades y/o trastornos como ansiedad, depresión, estrés, comportamientos de riesgo, baja autoestima, etc.

López (2005) en la Revista interuniversitaria de formación de profesorado, “La educación emocional en la educación infantil”, destaca el papel relevante de las emociones y evidencia cómo están presentes desde el inicio de nuestras vidas, construyendo la personalidad e interacción social, la escuela es un lugar lleno de emociones, emociones que se viven con mayor

o menor intensidad, estas intervienen en todos los procesos evolutivos y son la principal fuente de la toma de decisiones diariamente, por lo tanto, su importancia debe ser contemplada como un contenido para favorecer el desarrollo integral de las personas. Educar emocionalmente es una tarea difícil, no solo para los niños y niñas, sino para todos los agentes (profesores, familiares, monitores etc.) dado que son los que se encargan de favorecer el crecimiento personal de los niños y niñas, sin embargo, la educación tradicional ha dado más relevancia a los contenidos conceptuales que a al aprender sobre las emociones, sin tener presente que ambos son necesarios.

Al poner en práctica la educación emocional- regulación emocional, no sólo se ven beneficiados los estudiantes sino los profesores adquiriendo un crecimiento personal y profesional, así mismo se genera una mejor comunicación y empatía entre ellos, este artículo ofrece información importante para empezar a adquirir y potenciar las competencias emocionales, por medio de estrategias y actividades que tienen como finalidad de favorecer, desarrollar y potenciar los contenidos emocionales; Conciencia emocional, regulación emocional, autoestima, habilidades socioemocionales y habilidades de vida.

De manera que, para la implementación de esta propuesta pedagógica, a las docentes en formación les parece contundente tratar el reconocimiento y la regulación emocional, puesto que, son temas que permanentemente se evidencian e investigan en los antecedentes, siendo estos un pilar para la construcción de un campo afectivo que se debe trabajar desde los primeros años de vida en la escuela, para contribuir al bienestar social y personal, es importante que en el aula se hable e implementen ambas competencias emocionales por medio de la literatura, ya que, traen consigo beneficios en el aula y para la vida como: la empatía, la tolerancia, la convivencia, el respeto, saber cómo resolver retos por sí mismos y cómo reaccionar ante situaciones complejas de manera que no se vea afectada su autoestima.

También permite observar que los autores Bisquerra, Gardner y Goleman contribuyen y fortalecen conceptualmente el trabajo de grado y así mismo los lineamientos pedagógicos de la primera infancia, que serán los que orienten y enriquezcan el desarrollo de la propuesta.

5. REFERENTES CONCEPTUALES

Ahora bien, en el siguiente apartado se dará apertura a dos grandes temas, desde la revisión de los fundamentos teóricos más relevantes y el diálogo realizado con diferentes autores que darán sostén a esta investigación, en el primer tema se abordarán diferentes conceptos entre ellos, Inteligencia emocional, emociones y sentimientos, educación emocional, competencias emocionales y formación del profesorado en educación emocional, así mismo, desde el segundo gran tema se abordará la literatura infantil como vínculo para educar las emociones. Todo esto en virtud de lo que proponen algunos autores como Salovey, Mayer, Goleman, Yolanda Reyes, Juan Cervera, entre otros, que han insistido a través del tiempo en incorporar el aprendizaje de competencias emocionales en la escuela y el valor trascendental de la literatura infantil.

La educación emocional es una de las innovaciones psicopedagógicas de los últimos años que responde a las necesidades sociales que no quedan suficientemente atendidas en las materias académicas ordinarias. Su objetivo es el desarrollo de competencias emocionales, consideradas competencias básicas para la vida. Es, por tanto, una educación para la vida. (Bisquerra, 2009, p.157)

Como menciona Bisquerra, quien actualmente es uno de los autores más destacados con sus trabajos sobre la educación emocional y referente clave en esta investigación, enuncia que, es fundamental reconocer que la necesidad de educación emocional surge por la poca eficiencia que se tiene en la educación ordinaria para la formación de seres humanos capaces de responder a las problemáticas que trae consigo la vida.

No cabe duda de que anteriormente la emocionalidad no era un asunto relevante en la escuela o no se consideraba su importancia en el aprendizaje, como en la actualidad, pero, ese reconocimiento no se dio de la noche a la mañana, puesto que, son varios los autores que antes

de Bisquerra, manifestaron su preocupación y con sus aportes lograron hacer una integración de esa dimensión emocional que por mucho tiempo fue y sigue siendo invisibilizada en las dinámicas del colegio IED Usaquén.

5.1 Una mirada a las emociones y a los sentimientos

5.1.1 Qué son las emociones

Las emociones están presentes en todo momento y son imprescindibles en la vida de los seres vivos, debido a que, estas se manifiestan en el cuerpo cuando el cerebro recibe una señal y este reacciona de acuerdo a la situación que se presenta, como se menciona a continuación:

Las emociones desempeñan un papel fundamental en la supervivencia, el mantenimiento de la especie, las relaciones sociales y la comunicación. Asimismo, cumplen una función motivacional que nos predispone a repetir una y otra vez comportamientos vinculados a emociones positivas. (Blanco, 2019)

De manera singular Bisquerra (2003), define la emoción de la siguiente manera:

Una emoción se produce de la siguiente forma: 1) Unas informaciones sensoriales llegan a los centros emocionales del cerebro. 2) Como consecuencia se produce una respuesta neurofisiológica. 3) El neocórtex interpreta la información. De acuerdo con este mecanismo, en general hay bastante acuerdo en considerar que una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno.

Como se afirma, hay todo un proceso que antecede el manifiesto involuntario de la emoción, esta sirve esencialmente para la sobrevivencia del ser humano siendo una reacción temporal, en la mayoría de las investigaciones sobre las emociones se establecen o se designan algunas como principales o primarias.

Las emociones básicas, también denominadas primarias, puras o elementales, se reconocen por una expresión facial característica. Las emociones básicas se inician con rapidez y duran unos segundos cada vez. Los investigadores discrepan en lo que concierne al número de ellas, pero en general se reconocen como tales: la alegría, la aflicción o tristeza, la ira, el miedo, la sorpresa y el asco. No existe cultura alguna de la que estén ausentes estas emociones. (Vivas, Gallego y Gonzales, 2007)

Es así como, en la clasificación que los autores realizan de las emociones primarias, se integran las más recurrentes en la cotidianidad de diversas culturas, es importante decir que, estas no se aprenden a lo largo de la vida o se adquieren, sino, son naturales, a diferencia de los sentimientos, cuando el cerebro recibe la información la emoción sucede de forma inconsciente.

5.1.2 Qué son los sentimientos

Cuando se desconoce la causa y el proceso en el cuerpo de una emoción, a veces se llega a deducir que, pasa exactamente lo mismo con los sentimientos o en otros casos se llega a decir que los sentimientos son lo mismo que las emociones, aunque, ambas se relacionan y tienen un impacto en sistema nervioso, presentan diferencias considerables.

Los sentimientos están también vinculados a una sensación corporal generada por una activación nerviosa, pero su componente mental, en vez de centrarse en la valoración del estímulo, se centra en la reelaboración de las imágenes, las experiencias, los hechos y los pensamientos que alimentan y sostienen una emoción. Se puede afirmar, entonces, que un

sentimiento es una mentalización consciente y razonada de la emoción. Por ello, las emociones duran relativamente poco, pero los sentimientos pueden persistir durante mucho tiempo (Blanco 2019)

Es crucial enfatizar en la diferencia de ambas, debido a la implicación que tanto las emociones y los sentimientos tienen en el reconocimiento y la regulación emocional, los sentimientos siempre se van a sobreponer ante las emociones por su durabilidad y conciencia en el accionar humano.

5.2 Inteligencia emocional

Hablar del concepto inteligencia emocional resulta fundamental para el diseño e implementación de la propuesta pedagógica, dado que, este se emplea desde sus inicios para describir las habilidades o capacidades emocionales que una persona tiene o debe desarrollar y así poder afrontar las adversidades que trae la vida, no obstante, es fundamental conocer su origen, puesto que, el uso del concepto “inteligencia” viene desde tiempo atrás, cuando en el siglo XX se requería desarrollar test o instrumentos capaces de medir el nivel de inteligencia en los niños y segregarlos de acuerdo al resultado obtenido.

Un paso importante se inicia en 1903, cuando el Ministerio de Educación francés encargó a Alfred Binet (1857-1911) que elaborara un instrumento para distinguir al alumnado que podía estar escolarizado en las aulas ordinarias de aquel que debía internarse en aulas de educación especial. Así surgió en 1905 el primer test de inteligencia. (Bisquerra, 2009, p.118)

Este concepto usado inicialmente por el mundo educativo fue evolucionando y resultando ambiguo por sus diversas interpretaciones, a pesar de las investigaciones realizadas por diferentes pensadores, “La discusión sobre el constructor de inteligencia sigue abierta. Esto ha

propiciado que aportaciones recientes, como alternativa al concepto clásico de inteligencia, se hayan orientado hacia una inteligencia académica, una inteligencia práctica, una inteligencia social, inteligencias múltiples, una inteligencia emocional, etc.” (Bisquerra, 2009, p.120)

Como se menciona anteriormente, son varios los estudios y definiciones que han surgido de inteligencia, por ende, resultaría erróneo decir que la inteligencia es un concepto singular o que se centra únicamente en ser lógico o razonable, uno de los teóricos que se ha encargado de hacer contrapeso a este paradigma y poniendo en tendencia la diversidad de inteligencias ha sido Howar Gardner

El año 1979 puede ser señalado como el punto de partida para la concepción de la teoría de

las inteligencias múltiples, Gardner junto a varios colegas de la universidad de Harvard, por pedido de un grupo filantrópico holandés, comienzan una investigación sobre el potencial humano que da lugar a la formulación del proyecto Zero. (Monteros, s.f.)

Gardner y otros investigadores exponen que la inteligencia no consiste únicamente en medir la capacidad intelectual, por el contrario, menciona que todas las personas tienen algún talento y en ese talento una inteligencia emergente, es así como se crea en 1983 la teoría de las inteligencias múltiples. “Gardner distingue siete inteligencias: musical, cinético-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal e intrapersonal. Posteriormente, en el 2001 añade dos más: inteligencia existencial e inteligencia naturalista” (Gardner 1995, como se citó en Bisquerra, 2009, p.120)

Entre las diferentes inteligencias que se designan en esta teoría, solo se hará mención de la intrapersonal e interpersonal, debido a que son las que competen en esta investigación, estas, son

un llamado al conocimiento de uno mismo y de la otredad, dicho de otra manera, la inteligencia emocional es la apropiación de ambas.

Como el objetivo de este trabajo está orientado en la dimensión emocional del niño, se continuará abordando particularmente el concepto compuesto (Inteligencia emocional) y su importancia desde lo que proponen diferentes autores.

En la mayoría de los documentos consultados se menciona que, Peter Salovey y Jhon Mayer, a partir de las investigaciones y estudios que ya existían, ellos dieron lugar a la definición de Inteligencia Emocional con la publicación de su artículo en el año 1990, en este abrieron camino al reconocimiento de la emocionalidad y dejaron los cimientos necesarios para seguir en la construcción y desarrollo del concepto “Definen la Inteligencia Emocional como la habilidad que tienen las personas a la hora de atender sus sentimientos, tener claridad sobre los mismos y ser capaz de regularlos de forma adecuada (Salovey y Mayer, 1997).

Estos autores enfatizan en la necesidad que los niños tienen de adquirir habilidades emocionales para poder enfrentar las situaciones complejas que los conflictúa en la escuela o en los entornos cotidianos que circulan, así mismo, los maestros deben guiar el proceso de manera exitosa.

Posteriormente, Goleman mediante la difusión de su libro en 1995, titulado “Emotional intelligence” fue quien posicionó e impulso después de 5 años el concepto de inteligencia emocional, este, plantea la siguiente definición

La forma de interactuar con el mundo debe tener muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental. Ellas configuran rasgos de

carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social (Goleman 1996, pág. 43-44).

Este autor también plantea que la inteligencia emocional tiene un componente intrapersonal y un componente interpersonal.

Lo intrapersonal comprende las capacidades para la identificación, comprensión y control de las emociones en uno mismo, que se manifiestan en la autoconciencia y el autocontrol. El componente interpersonal, comprende a su vez la capacidad de identificar y comprender las emociones de las otras personas, lo que en psicología se denomina ser empático; y la capacidad de relacionarnos socialmente de una manera positiva; es decir, poseer habilidades sociales. (Goleman 1996)

Conforme a las concepciones que se exponen de inteligencia emocional, se puede afirmar que estas se alejan de cómo se concibe la inteligencia tradicionalmente como una capacidad netamente cognitiva y se configura la inteligencia emocional como la capacidad de gestionar y tomar conciencia frente a los sentimientos y emociones, es decir, se rompe un paradigma conceptual que solo se centraba en lo cognitivo esto referido al aprendizaje de conceptos, dando como resultado una revolución emocional.

Alrededor de todo lo que ha surgido de este concepto, también es importante mencionar la aparición de diferentes modelos y programas diseñados de acuerdo con las competencias y habilidades que los autores proponen para ir desarrollando.

Varias investigaciones en torno a la inteligencia emocional, indican que en 1994 ya existía un programa que ofrecía educación social y emocional en Estados Unidos, dirigido por Daniel Goleman, llamado colaboración para el aprendizaje académico, social y emocional

(CASEL) cabe resaltar que este y otros programas diseñados para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales han sido la mayoría aplicados en Estados Unidos de América. (Clouder, et al., 2008)

5.3 Modelos de Inteligencia emocional

Los modelos que se traen a colación en el siguiente apartado, son dos de los más importantes y se categorizan en dos esferas

Parafraseando a Berrocal y Pacheco (2005) se clasifican en modelos mixtos y modelos de habilidad, en los mixtos se integra el modelo de Goleman, en el que se comprenden varios aspectos desde la personalidad, la motivación, competencias emocionales y habilidades cognitivas, por otro lado, en los modelos de habilidad se encuentra el modelo de Salovey y Mayer, quizás el menos compartido, en este se comprende la inteligencia emocional como genuina, basada en la adaptación de las emociones y su aplicación al pensamiento. (p. 6)

Aunque se podría decir que tienen aspectos similares, en el modelo de habilidad de Mayer y Salovey, no mencionan componentes de la personalidad, por el contrario, integran algunas habilidades que le permite comprender a las personas como usan sus emociones en la resolución de conflictos.

5.3.1 Modelo de habilidad Mayer y Salovey

El modelo de habilidad de Mayer y Salovey considera que la IE se conceptualiza a través de cuatro habilidades básicas, qué son:

La habilidad para 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” (Mayer y Salovey, 1997, cómo se citó en Berrocal y Pachecho,2005)

En efecto, desde este modelo se reconoce la posibilidad que tienen las personas desde estas habilidades para observar y reflexionar sobre lo que están sintiendo, discriminar lo que sirve y no sirve logrando así manejar de forma adecuada las emociones y adaptarse al medio.

5.3.2 Modelo Goleman

En cambio, el modelo que expone Goleman siendo uno de los modelos más compartidos en el mundo educativo y por el mundo laboral, habla de un coeficiente intelectual y un coeficiente emocional, no para hacer una contraposición, sino, para reconocer la importancia de trabajar con ambos mancomunadamente. “Un ejemplo lo podemos observar entre las comparaciones de un individuo con un alto cociente intelectual, pero con poca capacidad de trabajo y otro individuo con un cociente intelectual medio y con alta capacidad de trabajo” (García y Giménez., 2010)

Equiparar cognición y emocionalidad es en pocas palabras lo que se denomina desde la perspectiva de Goleman, utilizar inteligentemente las emociones, con estos aportes es posible comprender el poder de lo que siente una persona y como su cuerpo reacciona. La adquisición de estos cinco componentes (conciencia de uno mismo, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales) será fundamental para poder ver de forma clara los problemas propios o colectivos, las interacciones que se tejen y la toma de decisiones.

Ambos modelos expresan aspectos valiosos que los maestros pueden apropiarse en las aulas de clase para mejorar el desarrollo integral de los niños, resignificando su sentir y estar en el mundo

Para dar cierre a este apartado, se debe mencionar que, se traen a colación estos modelos a fin de dar contexto a la educación emocional, sin embargo, la propuesta pedagógica se desarrolla desde las competencias emocionales establecidas por otro autor, más adelante se ahondará sobre el tema.

5.4 Educación emocional

Todo lo expuesto de inteligencia emocional y hasta ahora cristalizado en el trabajo investigativo, resulta reiterativo teniendo en cuenta la cantidad de artículos, trabajos y textos que existen reconociendo su importancia, aun así, se debe seguir insistiendo para que este sea un tema transversal en los primeros años de enseñanza y en los currículos oficiales de cada institución. A causa de un sin fin de manifestaciones, resulta fundamental desarrollar habilidades de inteligencia emocional, por medio de programas de educación emocional que sean rigurosos y atiendan el llamado que se hace.

En la literatura psicopedagógica, el término "educación emocional" aparece por primera vez en el año 1966, con la revista *Journal of Emotional Education*, la cual fue editada solo hasta 1973 por el Instituto de Psicología Aplicada de Nueva York. En esos años, la educación emocional se concibe principalmente como la aplicación educativa de los principios de la terapia racional-emotiva. (Sánchez, Montero, y Fuentes, 2019)

La terapia racional emotiva fue impulsada por Albert Ellis en 1954, en su enfoque propone que el ser humano es naturalmente racional e irracional y que depende de sus pensamientos racionales para ser feliz; en otras palabras, el pensamiento y las emociones no son conceptos lejanos, sino por el contrario, juntos son significativos para no caer en pensamientos perturbadores.

Otros autores se han apropiado del término dando paso a que, actualmente sea un tema habitual, uno de ellos ha sido Bisquerra, quien define la educación emocional como: “Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral” (Bisquerra, 2000)

Como se ha dicho, Bisquerra es una de las personas más influyentes en lo que respecta de educación emocional, dado que, ha dedicado gran parte de su vida a ello, son varios los trabajos en los que resalta lo indispensable que es la educación emocional para mitigar los problemas que acarrea la sociedad, como el estrés, la ansiedad, la depresión, etc., de la misma forma este reprocha el poco interés que se le estima a estas necesidades en la educación formal.

Las estadísticas sobre incidencia y prevalencia de ansiedad, estrés, depresión, consumo de drogas, suicidios, etc., son realmente preocupantes. Todo esto son necesidades sociales que no quedan suficientemente atendidas a través de las áreas académicas ordinarias. Pensemos por un momento ¿las materias ordinarias (matemáticas, ciencias naturales, lenguaje, etc.) son un factor de prevención, por ejemplo, de la ansiedad, estrés y depresión? En todos estos casos, la importancia de las emociones es evidente. (Bisquerra y Pérez, 2012)

El surgimiento de la educación emocional en su intento de atender estas necesidades,

ofrece una serie de competencias emocionales que todo educador debe apropiarse en su quehacer educativo, estas se establecen de acuerdo a lo que se quiere lograr y se adaptan a la población que se dirige, es decir, la educación emocional no es simplemente realizar actividades que involucren las emociones, sino, realmente plantearse unos objetivos desde el desarrollo emocional de los niños y sus necesidades, para lograr así intervenir con experiencias que permitan hacer de este proceso algo significativo y real.

A continuación, se exponen las competencias emocionales del modelo GROP, los contenidos de educación emocional y la importancia de esta en las edades tempranas.

5.4.1 Competencias emocionales

El constructo competencia es un concepto bastante polisémico, teniendo en cuenta las veces que se ha opinado sobre este y los diferentes tipos de competencias que se le otorgan, particularmente desde lo que se propone de educación emocional, las competencias emocionales se entienden como el conjunto de habilidades que se desarrollan para la gestión de las emociones y el desenvolvimiento social, estas se han configurado a partir del contexto de inteligencia emocional “Se puede entender la competencia emocional como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra, 2003)

Durante la ampliación de los programas en educación emocional, se han propuesto varios modelos de competencias emocionales, sin embargo, se abordará únicamente el modelo GROP que en su abreviación hace referencia al (Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica), el cual se crea en 1997 con el objetivo de indagar todo lo que surge de educación emocional y apoyar en la formación de maestros, este modelo establece cinco

competencias fundamentales, las cuales son conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales y habilidades de vida para el bienestar.

Bisquerra y Pérez (2012), clasifican las competencias emocionales de la siguiente manera:

La conciencia emocional consiste en conocer las propias emociones y las emociones de los demás.

La regulación emocional significa dar una respuesta apropiada a las emociones que experimentamos. No hay que confundir la regulación emocional con la represión.

La autonomía emocional es la capacidad de no verse seriamente afectado por los estímulos del entorno. Se trata de tener sensibilidad con invulnerabilidad.

Las habilidades sociales son las que facilitan las relaciones interpersonales, sabiendo que éstas están entretejidas de emociones.

Las competencias para la vida y el bienestar son un conjunto de habilidades, actitudes y valores que promueven la construcción del bienestar personal y social. (p.3).

Para diseñar o pensar en experiencias que respondan a los objetivos de la educación emocional, es preciso mencionar cada una de las competencias o habilidades que presentan los autores y reflexionar sobre estas, tener claridad de las que se pueden alcanzar y responder a los problemas que se presentan constantemente en los escenarios educativos, sociales, etc.

La conciencia emocional se logra desde una mirada propia y una mirada al exterior, comprendiendo así que todos tienen una forma diferente de ser y estar en el mundo, desde esta habilidad para el niño será posible comprender lo que siente. La regulación emocional por su parte, le dará potencial al niño para afrontar sus emociones y sentimientos sin reprimirlos o cohibirse de sentirlos, se reitera que se debe empezar por las emociones básicas.

La autonomía emocional da lugar a que los niños eviten verse afectados o conmovidos por estímulos externos, es decir, tener una responsabilidad ante lo que alguien puede expresar y no dejar que esto lo afecte, sin embargo, es primordial la sensibilidad. Las habilidades sociales, como bien lo dice su nombre, permitirán tener relaciones sociales sanas y una mejor convivencia en cualquier grupo social, y por último, pero no menos importante, las competencias para la vida y el bienestar posibilitan tener actitudes y pensamientos positivos para tener una vida sana, en otras palabras, siempre pensar en que las cosas pueden mejorar si se tiende a ver lo bueno de ello.

Como se mencionó anteriormente, cuando se quiere trabajar sobre educación emocional, es necesario conocer las características, necesidades y alcances de los niños, para así saber cuáles son las competencias apropiadas a desarrollar en ese grupo etario específico, en este caso, teniendo en cuenta las necesidades de los niños de primer grado y que el tiempo para implementar la propuesta es relativamente corto, se trabajará únicamente dos competencias emociones el reconocimiento y la regulación emocional.

5.5 ¿Por qué es importante la educación emocional desde las edades tempranas?

En el siguiente apartado se hablará sobre la importancia de la educación emocional y por qué trabajarla desde las edades tempranas.

Uno de los motivos que moviliza a las maestras investigadoras para trabajar sobre la emocionalidad de los niños, ha sido el poco interés que se le da a lo que ellos están sintiendo en determinadas situaciones. No tener en cuenta la dimensión emocional en la familia, ni en la escuela, podría tener como consecuencia no desarrollar competencias emocionales que le ayude a los niños a entender sus emociones, afrontar problemáticas y a ser mejores humanos, como

bien se menciona en la situación problema, la escuela ha sido en parte la responsable de segmentar lo que se siente de lo que se piensa, por darle prioridad a otros intereses conceptuales. Los maestros deben darles las posibilidades a los estudiantes de aprender tanto las temáticas exigidas en el currículo como también brindar experiencias donde a los niños se les escuche y se les entienda.

La escuela es uno de los medios más importantes a través del cual el niño aprenderá y se verá influenciado (influyendo en todos los factores que conforman su personalidad). Por tanto, en la escuela se debe plantear enseñar a los alumnos a ser emocionalmente más inteligentes, dotándolos de estrategias y habilidades emocionales básicas que les protejan de los factores de riesgo. (Viloria 2005)

Desde el momento en que los niños llegan a la escuela, esta se convierte en un segundo hogar para ellos, debido a que establecen relaciones y vínculos con personas diferentes a las de su entorno más cercano, en este caso el familiar. Los niños además de compartir saberes, sentimientos y emociones con los otros, también aprenden a vivir en sociedad, de ahí la importancia de reconocer lo que se siente y regular las emociones que les pueden afectar en el contexto escolar.

5.6 Literatura infantil

Desde este apartado se da inicio a otro gran tema de la investigación, para el desarrollo de la propuesta pedagógica se tiene en cuenta la importancia y reconocimiento de la emocionalidad y la regulación, sin embargo, esto no sería posible sin las posibilidades que nos brinda la literatura infantil, sus diferentes categorías y elementos claves, por esta razón, se trae a colación la literatura infantil, dado que, resulta imprescindible para la infancia, dejando a los niños ser lectores y exploradores de distintos mundos imaginarios, en los que pueden simbolizar distintas

realidades construidas a partir de la relación e interacción con los otros, así mismo, tejiendo momentos emocionales, es decir, la literatura infantil es un gran vehículo como fuente de inspiración en sí misma, no instrumentalizando, sino, dando un gran despliegue de situaciones para el desarrollo de esta propuesta pedagógica.

Al mencionar la no instrumentalización, se pretende resaltar la importancia de abordar la literatura desde el disfrute, la exploración, el goce, el placer, las experiencias, la imaginación, la creación e interpretación, los vínculos e interacciones, y otras vivencias que genera la literatura, posibilitando que los niños se relacionen con el mundo que los rodea.

Es por esto que, se abordará el papel de la literatura en la primera infancia, según lo que se plantea en el Ministerio de Educación Nacional (2014) “La literatura es el arte de jugar con las palabras escritas y de la tradición oral, las cuales hacen parte del acervo cultural de la familia y del contexto de las niñas y los niños” (p.12)

La literatura además de formar parte de las actividades rectoras posee un rol esencial en el desarrollo integral de los niños.

La literatura tiene un lugar en la educación inicial, en el comienzo el papel es el lenguaje, donde se brindan experiencias de calidad verbales y no verbales que construyen el cerebro, e igualmente la vida emocional que está enraizada en el vínculo afectivo con las personas más cercanas, que lo envuelven entre múltiples lenguajes, ofreciendo así nutrición fisiológica, seguridad emocional y oportunidades permanentes a la niña o el niño para saber quién es, qué siente, dónde termina y dónde comienzan los demás (...) para expresar la singularidad, para conocer, conocerse y conocer a los demás. (p.15)

De este modo, es importante tener en cuenta que la literatura posibilita que los niños se expresen de forma artística y creativa, puesto que, el arte es un lenguaje y en la primera infancia

es vital, ya que, incrementa y beneficia la capacidad de expresión e imaginación en el desarrollo infantil.

Tal y como menciona Bejarano, Valderrama y Marroquín en el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito “evidenciar el arte como una actividad rectora de la educación inicial implica situar la libertad, la participación y la posibilidad de organización interna de los deseos, inquietudes y experiencias, como un derecho de las niñas y los niños”. (IDARTES, 2015, p. 84)

A pesar de que el arte y la literatura son presentadas por separado, ambas favorecen y facilitan que los niños comuniquen sus pensamientos, emociones, sentires, opiniones y deseos, debido a que se expresan con diversos lenguajes, es decir que, al mantener la literatura y el arte juntos, se brindan múltiples experiencias literarias que harán parte fundamental a lo largo de la vida de los niños.

5.7 La lengua literaria.

En vista de la importancia y múltiples experiencias que brinda la literatura, es necesario mencionar que en el lugar de la literatura en la primera infancia se encuentra la lengua fáctica y la lengua literaria, sin embargo, es clave que se mantenga vigente el uso de la lengua literaria, no solamente en la educación inicial.

La lengua fáctica —para usos prácticos— y la lengua literaria —que canta, juega o cuenta— (...) Así como necesitan entender instrucciones breves y concisas, también requieren escuchar o contar historias, reírse con un chiste o con el sentido inesperado de una frase, jugar y cantar con las palabras, conmovirse, arrullarse, aprender, expresar emociones, compartir experiencias e imaginar mundos que no existen en el aquí y ahora:

esos otros mundos posibles del “había una vez”. (Ministerio de Educación Nacional, 2014, p. 15)

Dicho lo anterior, es importante posibilitar la lengua literaria, para que de esta manera los niños jueguen, canten, bailen, expresen, gocen, creen y compartan experiencias significativas, ya que los primeros años de vida resultan fundamentales y definitivos para el desarrollo del niño. Desde luego esto no puede ser posible si los adultos, maestros, maestras y agentes educativos no comprenden la importancia que tienen frente al desarrollo, es decir, que deben ser conscientes de su papel, para que de este modo logren ofrecer ambientes enriquecedores y que vayan más allá de solo enseñar palabras, no obstante, es importante mencionar que para ofrecer ambientes enriquecedores y favorecedores se debe tener en cuenta el contexto y los recursos del mismo, pues no es suficiente ser consciente del rol fundamental si no se cuenta con los recursos y/o condiciones para acceder al acercamiento a la literatura.

Acceder al lenguaje en la primera infancia, más que enseñar palabras, es construir los significados de la cultura y es justamente en ese punto donde la poética se convierte en un acto político al acercar los libros, la tradición oral y la cultura a todos los escenarios de la educación inicial (Ministerio de Educación Nacional, 2014, p. 16)

De manera similar, Reyes (2007) en el libro *la casa imaginaria* menciona que:

La experiencia de sentirnos parte de un conglomerado humano que comparte y reestrena los símbolos para descifrarse, expresarse y habitar el territorio del lenguaje es la que otorga sentido profundo a la literatura y esa revelación se hace patente en los primeros años de vida (...) nos permite reconocernos, diferenciarnos y construirnos mediante el diálogo con las páginas de la cultura, encuentro una justificación profunda para incluir la formación

literaria en la canasta familiar de nuestros niños, como alternativa de nutrición emocional y cognitiva y como equipaje básico para habitar los mundos posibles. (p.13)

La literatura es disfrute y consigo está el placer, la creatividad, la expresión y la imaginación, donde el niño empieza a descubrir, no sólo quién es, sino también quién quiere ser y puede ser.

5.8 La literatura y lo emocional.

Es necesario mencionar que la literatura y lo emocional se articulan, a través de la literatura los niños pueden identificarse y/o sentirse como los personajes de cuentos, películas, historias o canciones las cuales permiten al niño conectarse con el personaje emocionalmente e imaginar otras realidades distintas a la suya.

La literatura es la posibilidad que encuentran los niños y las niñas de sumergirse en universos imaginarios donde todo es válido por el placer, el deseo y las emociones en las que difuminan la realidad y la fantasía en una situación vivencial que enriquecerá su experiencia. (Puerta de Pérez, 2003, como se cita en el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito 2020)

Es decir que, a partir de la literatura los niños encuentran sentido a las palabras cuando son leídas, además, al identificarse con un personaje identifica distintos pensamientos y sensaciones que transforman su realidad y vivencias, esto lo lleva a explorar, recrear e imaginar mundos similares o diferentes al suyo.

Tal y como menciona Riquelme y Munita (2011)

El aceptar los vehículos imaginarios que entrega la literatura, aun cuando se asuman como enunciados de ficción, permite al lector explorar las emociones y estados mentales de los personajes que viven en el texto. Estos tienen la capacidad de "representar" los estados

emocionales propios de la vida humana, actuando en un universo normado por ciertas reglas de verosimilitud que los hacen "creíbles" a los ojos de quien lee. (p. 4)

Es decir que la literatura permite al niño lector/auditor comenzar a reconocer y nombrar estados mentales de otros y propios al demostrar empatía por los personajes que viven o han pasado por situaciones parecidas a las suyas, permitiéndole comprender qué es lo que provoca las emociones o las acciones en los personajes y del mismo modo en sí mismo.

5.9 La mediación del narrador de la literatura.

Por lo anterior, es importante que los niños tengan un buen mediador de lectura, ya que este es el encargado de brindar los primeros acercamientos a la literatura, donde el texto, el narrador y el auditor están en constante interacción y conexión, desde el concepto vygostkiano de "mediación", se entiende al mediador de lectura como:

Un adulto que facilita los primeros acercamientos del niño al libro, en un proceso en el que priman la afectividad y la creación de un momento de lectura acogedor y gratificante. Allí el mediador demuestra su propia dicha de leer para sembrar ese deseo en el otro, en este caso el niño y sus reducidas experiencias de lectura (...) la lectura mediada permite el reconocimiento de emociones en sí mismo y en los otros, siendo esta la base de la empatía y conducta prosocial. (Riquelme y Munita 2011, p. 6)

Gracias a esta acción, es posible transmitir, expresar, nombrar y reconocer sentimientos, estados emocionales propios y/o de los demás, el mediador de la literatura tiene un rol esencial, debido a que es el encargado de facilitar y dar el primer acercamiento a los niños a la literatura. A través de su voz, gestualidad, sentimientos y actitudes adecuadas, brinda estabilidad, seguridad y confianza, por lo que debe estar dispuesto a apoyar sin juzgar, fomentando el respeto

por la palabra, escuchar y ser escuchados e invitando de esta manera a un espacio favorecedor, en el que se propicie tiempo de calidad, libertad, creatividad, clima ameno, imaginación, interacción, entre otras.

El componente afectivo es fundamental, pues este consigue que haya conexión entre el relato y el niño, en otras palabras, lectura medida, “esto se logra en buena medida gracias a la capacidad del mediador de "vehiculizar" los sentimientos y atmósferas emocionales propias de la narración, permitiendo así la exploración de estos mundos narrados al niño auditor" (Riquelme y Munita, 2011, p. 5).

Para lograr la lectura mediada, es necesario que se acompañe de lenguaje paraverbal, lenguaje no verbal y la kinésica, teniendo en cuenta que estos transmiten y expresan.

La entonación, el tono y ritmo adecuados serán determinantes para canalizar en forma verosímil y atractiva la trama de la narración. Y en los aspectos no verbales, la kinésica será una excelente manera de regular las acciones del relato y los estados emocionales que este transmite: el significado expresivo de sus gestos y movimientos convertirán al mediador en el puente de acceso a la historia. La tensión o calma de un pasaje determinado, la alegría o tristeza de los personajes o la sorpresa por un giro narrativo inesperado, todo puede manifestarse en la expresión facial y corporal del lector. (Riquelme y Munita, 2011, p. 5).

Finalmente, tener un buen mediador de literatura permite que los niños se acerquen de forma afectiva al libro y del mismo modo con los estados emocionales que se encuentran allí en la lectura, relacionando lo que les sucede a los personajes con sus propias vivencias o las que quiera crear.

5.9.1 Importancia en la selección de recursos literarios infantiles.

Es fundamental el papel que cumple el mediador en la literatura infantil, no obstante, también es importante la selección de libros para lograr un acercamiento significativo hacia el reconocimiento y regulación de las emociones, es por esto que, como criterio para el desarrollo de esta propuesta se tiene en cuenta el uso del libro álbum, pues están diseñados especialmente para los niños, sin embargo, como menciona Anthony Browne (2010) en la importancia del libro álbum en la educación inicial, (2017, p.3) “Los niños de todas las edades deberían ser estimulados a leer los libros álbum”, según:

Cubillos (2017) los libros álbum se caracterizan por las imágenes y el texto, pues ambas se complementan (...) a diferencia de los libros ilustrados o los álbumes ilustrados en los que la imagen cumple la función de acompañar el texto, en el libro álbum se tiene una resignificación. p. 3

Es decir que se genera una relación clave entre la imagen y el texto, estableciendo un diálogo, pues las imágenes son fundamentales para la comprensión del texto.

El libro álbum se reconoce porque las imágenes ocupan un espacio importante en la superficie de la página, ellas dominan el espacio visual; además porque existe un diálogo entre el texto y las ilustraciones, lo que podríamos llamar una interconexión de códigos [...]. En los libros álbum no basta con que exista esta interconexión de códigos, debe prevalecer tal dependencia que los textos no puedan ser entendidos sin las imágenes y viceversa. (Díaz, 2007, como se citó en La importancia del libro álbum en la educación inicial, 2017, p.2)

De igual forma, los libros álbum, posibilitan que los niños relacionen las imágenes y las interpreten con situaciones similares o distintas a las suyas, dando paso a la imaginación y creación, del mismo modo, hace la lectura más enriquecedora e interesante ya que, las imágenes cautivan la atención de los niños, por sus formas, colores, tamaños y figuras.

6. MARCO METODOLÓGICO

En el siguiente apartado, se presenta la estructura metodológica empleada en el trabajo investigativo y en el desarrollo de la propuesta pedagógica, ésta se orienta en un enfoque cualitativo, debido a la inmersión por parte de las maestras investigadoras en la realidad educativa de los niños de primer grado y en el reconocimiento de las diversas subjetividades que las lleva a reflexionar ante su quehacer docente y sobre las situaciones emocionales que se presentan.

La investigación cualitativa puede ser vista como el intento de obtener una comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación tal como nos la presentan las personas, más que la producción de una medida cuantitativa de sus características o conducta. (Salgado, 2007)

Teniendo en cuenta lo que se expone, este enfoque es pertinente porque permite develar esos sucesos llenos de significados que están implícitos en las interacciones y acciones observables, que acontecen en el contexto educativo, es por esto que, se menciona la importancia de este enfoque que hará posible la reflexión continua, el aprendizaje compartido y el análisis de conductas.

6.1 Modalidad de trabajo

A lo largo del trabajo de grado, las maestras investigadoras optaron por el desarrollo de un proyecto pedagógico, en vista de que, esta modalidad permite pensar, crear e implementar experiencias pedagógicas significativas e intencionadas, en las que se articule la teoría y la práctica y a su vez responda a las cuestiones e interpelaciones que se gestan alrededor de la

práctica educativa, en este caso desde esta modalidad será imprescindible tejer aprendizajes en torno a las problemáticas que se identifican y vivencian en las dinámicas de grado primero.

En ese sentido, el proyecto pedagógico se entiende como,

Como un constructo teórico práctico que articula principalmente dos ámbitos: uno, el análisis crítico y la reflexión sobre la práctica pedagógica y, dos, las acciones que este proceso de reflexión y análisis suscita, con el propósito de afectar dicha práctica. Cuando en este proceso se crean nuevas posibilidades de lo presente y estas posibilidades aparecen como opciones realizables, se tiene un proyecto pedagógico. Se puede decir, que un proyecto pedagógico surge de la intencionalidad explícita de afectar situaciones problemáticas en donde se desarrolla la práctica educativa. (González y Rincón, 2008)

Desde el proyecto pedagógico será posible que las maestras enriquezcan su saber pedagógico, a partir de las reflexiones itinerantes y el análisis crítico sobre situaciones particulares que generen interrogantes, y problematizaciones. Esta además debe permitirles tomar una postura investigativa que las lleve a explorar sus propias acciones.

Por otra parte, desde lo que propone el Consejo Superior de la universidad Pedagógica Nacional en el 2010 en él se entiende proyecto,

Como una propuesta articulada con la práctica educativa que busca reconocer las diferentes realidades, actores y propuestas con el fin de diseñar y desarrollar un proyecto que permita reflexionar el problema de la enseñanza en los diferentes niveles del sistema educativo y lo que significa ser maestro. Se trata entonces de que el estudiante construya las bases teórico-prácticas que sustentan su quehacer como profesional de la Educación. (Durán, 2018)

Ambos conceptos determinan la transversalidad de este tipo de modalidad en la formación docente y en la transformación de las prácticas educativas, dando espacio a la investigación.

6.2 Método de investigación

Como se ha mencionado anteriormente, las situaciones cotidianas y práctica pedagógica de las maestras en formación, será un foco fundamental en la investigación del trabajo de grado, en ese marco, el proyecto pedagógico se desarrolla desde un método de investigación acción pedagógica, el cual expone la importancia de transformar la práctica educativa desde diferentes tensiones, reflexiones y aprendizajes que surgen en el contexto.

Ávila (2005) la define como, una modalidad de investigación social que busca explorar las intimidades de las prácticas pedagógicas, en el ámbito de la escuela. Está diseñada para realizar un tipo de investigación en la cual el sujeto y el objeto de la investigación se superponen. El sujeto que diseña las prácticas y las despliega al ponerlas en escena, es el mismo que vuelve sobre ellas (sus prácticas) para tomarlas como objeto de estudio, explicitando los problemas y las preguntas que “surgen” de los agujeros y de los intersticios de su práctica.

Es decir, por medio de las reflexiones que las maestras investigadoras realizan sobre su ejercicio, se pretende que, construyan y deconstruyan conocimientos que serán claves para tejer un saber pedagógico adecuado y coherente con la realidad de los niños, además este método permite que el aprendizaje de los niños en el aula sea significativo, puesto que, las reflexiones propias de ellos también tienen la misma relevancia..

Restrepo (2004), en su artículo presenta tres fases importantes para la apropiación de este método de investigación, las cuales son:

La deconstrucción de la práctica, esta fase es un proceso que trasciende la misma crítica, que va más allá de un autoexamen de la práctica, para entrar en diálogos más amplios, con componentes que explican la razón de ser de las tensiones que la práctica enfrenta, (...) La segunda fase de la investigación-acción pedagógica es la reconstrucción de la práctica, la propuesta de una práctica alternativa más efectiva. (...) La tercera fase tiene que ver con la validación de la efectividad de la práctica alternativa o reconstruida, es decir, con la constatación de su capacidad práctica, para lograr bien los propósitos de la educación. (p. 51-52)

De acuerdo a las fases expuestas, las maestras en formación deben en un primer momento, reconocer la importancia de reflexionar sobre el propio ejercicio educativo, tomar distancia de las creencias que se tienen y abrirse a desaprender aspectos que no le dejan ser crítico para transformar su quehacer. Una vez realizada esa lectura crítica, ahora la maestra debe pensar y proyectar nuevas acciones o propuestas pedagógicas que permiten reconstruir nuevamente la práctica pedagógica desde lo aprendido y finalmente se debe hacer una valoración de la práctica construida y verificar si realmente ha sido efectiva, esta es posible desde el diario de campo como herramienta tomando nota sobre lo que acontece y permite hacer esa autoevaluación.

6.3 Técnicas e instrumentos de recolección y análisis

En consonancia con lo anterior, a lo largo de la investigación, surge la necesidad de volver a lo que acontece en el escenario educativo para poder comprenderlo y analizarlo, las maestras en formación para volver y tener claras esas situaciones, esos momentos, esos comentarios, entre otros aspectos significativos e importantes que pueden surgir a lo largo del trabajo investigativo, es fundamental recurrir o hacer uso de diferentes técnicas e instrumentos de

recolección y análisis de datos. “La investigación cualitativa utiliza métodos y técnicas diversas como gama de estrategias que ayudarán a reunir los datos que van a emplearse para la inferencia y la interpretación, para la explicación y la predicción” (Munarriz, s.f.)

A continuación, se presentan algunas de las técnicas e instrumentos implementados en el desarrollo del trabajo investigativo, los cuales son, la observación participante, el diario de campo y el registro fotográfico.

6.3.1 Observación participante

En el acompañamiento que las maestras en formación desarrollan a lo largo del año escolar, siempre ha estado presente la observación para comprender detenidamente lo que pasa en las dinámicas educativas y poder reflexionar sobre ellas. La observación siempre tuvo como principio el fijar la mirada en todas aquellas acciones que de alguna forma cuestionan y permiten la transformación de las situaciones que se viven diariamente. En el trabajo investigativo la observación como técnica, es imprescindible porque permite tener muy en cuenta todo lo que va pasando en la propuesta pedagógica, para posteriormente, compartir hallazgos, interpretaciones y los diferentes análisis.

Por otro lado, también fue posible realizar observaciones participativas, puesto que, además de estar atentas a lo que acontece, también fue posible que las investigadoras estuvieran involucradas y al igual que los niños, fueran partícipes activas en las experiencias.

Es por eso que, se trae a colación la definición de observación participante, para enfatizar en la importancia de su uso.

La observación participante es un método interactivo de recogida de información que requiere de la implicación del observador en los acontecimientos observados, debido a

que, permite obtener percepciones de la realidad estudiada, que difícilmente podríamos lograr sin implicarnos de una manera afectiva (Rodríguez, Gil y García, 1996).

Sin el uso de la observación participante como técnica, no hubiera sido posible reconocer muchas de las situaciones emocionales que los niños viven, así mismo, que se identificara la necesidad de validar sus emociones. Desde las observaciones participativas en los talleres literarios, se logró observar cómo entre pares están presentes contactos afectivos y palabras amables, los niños cuando empatizaban sobre una situación que estaba viviendo el otro, manifestaban gestos como tocar cariñosamente la cara o el hombro de su compañero y ofrecer abrazos, estas expresiones afectivas, también se pudo observar cómo los niños se toman el tiempo y la importancia de escuchar lo que otros están sintiendo. Todas estas conductas observadas se recolectaron en los diarios de campo, proporcionando visibilizar como la emocionalidad está implícita en diferentes momentos de la realidad educativa.

6.3.2 Diario de campo

El registro de lo observado en la práctica pedagógica, no sería posible y de calidad, si no se anota en el diario de campo, este además de ser un instrumento fundamental para realizar cualquier tipo de investigación, también enriquece de sobre manera la formación de los maestros, puesto que, se convierte en un diario personal que se llevará siempre y en cualquier momento, cuando el maestro quiera retomar algo, este le permitirá volver fácilmente a esos aspectos que en algún momento llegaron a complejizar e interpelar al maestro en ejercicio.

Según Bonilla y Rodríguez (1994) plantean lo siguiente,

El diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador en él se toma nota de

aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo.

Como mencionan los autores, el maestro investigador desde la información que recoja, podrá realizar el análisis de estos datos de forma organizada y rigurosa. En la toma de datos, en lo posible debe haber registros anecdóticos, registros descriptivos, registros textuales y registros autorreflexivos, que complementen el análisis desde diferentes puntos focales y permitan dar respuesta a lo que se quiere investigar.

6.3.3 Registro fotográfico

A lo largo de la propuesta, las maestras investigadoras tomaron fotos de las interacciones y de los sucesos entre pares y entre maestro-estudiante, para luego mirarlas con detenimiento y poder observar cosas que no captamos al momento de realizar la actividad, así mismo, se tomaron fotos de las producciones que los niños realizaban en el desarrollo de los talleres literarios, para que, en los análisis se tuviera una mirada amplia de los sucesos y de los aprendizajes. “Incluir la fotografía en la investigación supone ir más allá de su función ilustradora; no se trata simplemente del paso de una narrativa textual a una visual, sino del pasaje de la verificación a la construcción de conocimiento” (Hernandez, 2008)

Los registros fotográficos serán fundamentales para darle un toque ilustrativo a los análisis de la propuesta. La imagen y la palabra complementan esa mirada que se establece a la hora de desentrañar elementos de una situación que no se logran expresar desde las palabras, sino, con la realización de un dibujo, en ocasiones artístico, imaginativo y creativo que posibilita expresar lo que se quiere de manera no verbal.

6.4 Talleres literarios

El diseño de la propuesta se realizará por medio de talleres literarios en donde las mediaciones de procesamiento inferencial estarán presentes para que los niños tengan un diálogo con la lectura, puesto que, desde las diferentes experiencias significativas que se plantean, será fundamental la lectura en voz alta de diferentes libros álbum y libros ilustrados, en encuentros dialógicos que permitan la pregunta, la reflexión y el análisis.

Las inferencias (o información implícita) se definen como: Suposiciones relativas a “huecos”, a contenidos ausentes o insuficientemente manifiestos en el texto, a espacios en blanco, intersticios que el sujeto lector rellena. [...] Son todas aquellas proposiciones agregadas y/o modificadas que generalizan, elaboran, reordenan o conectan el texto original (Pipkin 2010, como se citó en Sánchez, s.f.)

Se crearán espacios en los que, por medio de los talleres se construyan conocimientos, teniendo en cuenta las experiencias cotidianas y desde luego la mediación de la lectura. Es importante hablar de lo que se plantea sobre los talleres y cómo estos aportes logran apropiarse para encaminar el desarrollo de la propuesta pedagógica.

A lo largo del tiempo el concepto taller se ha consolidado en diversos ámbitos para describir la realización de trabajos manuales o encuentros de enseñanza- aprendizaje muy ligados a la teoría y la práctica, sin embargo, es importante esclarecer su definición desde una perspectiva pedagógica debido a su uso en diferentes campos de formación.

Según Ander-Egg (1991)

Como primera aproximación hemos de decir que la palabra taller, tal como se utiliza en el lenguaje corriente, ayuda a entender bastante bien la significación pedagógica del término.

Taller es una palabra que sirve para indicar un lugar donde se trabaja, se elabora y se

transforma algo para ser utilizado. Aplicado a la pedagogía, el alcance es el mismo: se trata de una forma de enseñar y, sobre todo de aprender, mediante la realización de "algo", que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo en grupo.

En efecto, desde esta perspectiva pedagógica nos ubicamos en una definición que concibe el taller como el lugar donde se aprende trabajando en grupo, con la realización y la utilización de ese algo, así mismo, el autor destaca varios aspectos importantes para tener en cuenta sobre el taller, con un enfoque de enseñanza-aprendizaje, entre ellos, que los conocimientos se adquieren cuando la práctica y la cotidianidad se convierte en una sola.

Por otro lado, cuando se enfatiza en los talleres desde la educación infantil, se hace referencia a:

Los talleres son entendidos como espacios de crecimiento que garantizan a las niñas y niños la posibilidad de hacer cosas y, al mismo tiempo, incitan a la reflexión sobre qué están haciendo. El taller es un lugar especializado y en él se desarrollan actividades meditadas. En el taller es posible curiosear, probar y volver a probar, con centrarse, explorar, buscar soluciones, actuar con calma, sin la obsesión de obtener un resultado a toda costa. Puede ser también una diversión y un juego. Es hacer por el placer de hacer. El taller ayuda a los niños a crecer dejándoles tiempo para crecer. (Quinto, 2005)

En definitiva, las maestras investigadoras acuñan algunos de los aspectos que los autores mencionan y definen la orientación de los talleres literarios como espacios que por medio de la lectura les permita a los niños vivir experiencias significativas, para aprender a escucharse y sentirse en grupo, con el objetivo de transformar su realidad, desde el reflexionar y el hacer.

Pero ¿por qué taller literario y no taller? A lo largo de la propuesta y el trabajo investigativo, se ha consolidado lo imprescindible qué es y debe ser la literatura infantil para el

desarrollo integral de los niños, puesto que, la literatura está cargada de un sinnúmero de posibilidades y su uso en el aula de primer grado debe ser resignificado.

Nos apropiamos del taller para darle sentido a las intervenciones que se realizan desde la literatura infantil, valorando la importancia de leer desde la primera infancia permitiendo a los niños el movilizar pensamiento, sin llegar a instrumentalizar los libros de literatura infantil.

“Aun cuando el taller estuviera relacionado con el sistema literario –a través de sus fundamentos teóricos, procesos de creación u otros aspectos–, no siempre estos empleos tienen como propósito crear obras literarias” (Cabrera, 2016) Los talleres literarios no tendrán una intención de reproducción textual o literario, sino, por el contrario, serán experiencias mediadas por la lectura.

7. PROPUESTA PEDAGÓGICA

7.1 Justificación:

En el siguiente apartado se explicará brevemente el para qué, el por qué y el cómo de la propuesta pedagógica, que enmarca la necesidad de reconocer la emocionalidad y la literatura como esenciales en las dinámicas de la escuela.

La literatura infantil es indiscutiblemente una gran alianza para el desarrollo de esta propuesta, pues se crean nuevas formas posibles de ser y de estar en el mundo, de la misma forma, anima a los niños a seguir construyendo sus subjetividades que implica pensar en las emociones que los invaden y los interrogan.

Los protagonistas de los libros son niños y niñas que tienen preocupaciones y reflexionan sobre el mundo en el que viven, son excepcionalmente lúcidos y conscientes de lo que ocurre a su alrededor. Son niños/as fuertes, maduros, sensatos, con un riquísimo mundo interior, que piensan por sí mismos y buscan respuestas a las cosas que les suceden (Morón, 2010).

En ese sentido, es pertinente llevar a cabo esta propuesta que nos permita reconocer, reflexionar, exponer y acercarnos a los niños, con el fin de comprender sus historias, necesidades, pensamientos y sentires frente a las emociones, demostrando que estas son importantes y deben ser validadas.

Teniendo en cuenta el valor de la literatura y todas las posibilidades que ofrece, es importante mencionar que esta propuesta también hace posible que los niños se impliquen en la magia y el asombro de la lectura, que disfruten de ella con tiempo y que estén constantemente a la espera de encontrar nuevas oportunidades y aprendizajes, alejándolos de la lectura mecánica conservadora que se reduce a decodificar, esta invita a pensar y sorprenderse ante las situaciones

emocionantes que se exponen desde la fantasía, pero, que se asumen a partir de la realidad de los niños, así mismo, que adquieran competencias emocionales que estarán presentes a lo largo de su vida, por medio de experiencias significativas en las que desde la reflexión en el que hacer docente, se reconozca la dimensión emocional de la misma forma que la dimensión cognitiva.

Repensar la educación desde las emociones representa un impulso y una oportunidad para que la educación amplíe sus dominios más allá de lo cognitivo, abandone la senda claustrofóbica de la prevención por la que transita en cuanto al desarrollo de las dimensiones personales se refiere, se oriente definitivamente hacia el pleno desarrollo de potencialidades humanas, e integre y religue lo que tradicionalmente hemos separado: humanismo y ciencia, vivencia y conocimiento, cuerpo y espíritu, emoción y razón, los «demás» y yo, un binomio este último menos abordado pero que traza una línea divisoria absolutamente perniciosa a veces. (Darder y Bach, 2006)

Muchas indagaciones en torno a la educación de las emociones de los niños, exponen el sin fin de frutos que esta trae para la vida de los seres humanos, no obstante, desde esta propuesta específicamente será importante que los niños comprendan sus emociones e interpreten lo que sienten, desde encuentros dialógicos donde la escucha y la expresión serán esenciales para darle una mirada a sus propias acciones y a las de los demás.

Finalmente se pretende que la propuesta le brinde a los niños los cimientos necesarios para construir nuevos conocimientos y se formen como humanos sensibles, desaprendiendo todo aquello que los limita a pensar por y para los demás y sintiendo lo que otros sienten, reconocer sus emociones, las de la otredad y saber cómo regularlas, si la apropiación de estas competencias emocionales, sigue siendo un proceso continuo, les permitirá identificar y tener una posición crítica frente a situaciones problemáticas o desencadenantes de conflictos en un futuro.

7.2 Caracterización de la población:

La propuesta pedagógica está dirigida para los niños de primer grado del Colegio IED Usaquéen de la sede B, el grado está conformado por un total de 28 estudiantes, 17 niñas y 11 niños, entre las edades de 6 y 8 años, uno de ellos de nacionalidad venezolana y otro con dificultades en su visión, los niveles de estratos socioeconómicos a los que pertenecen los niños son variados (entre los estratos dos y cuatro).

Durante las intervenciones y observaciones realizadas en el acompañamiento a lo largo del periodo académico y apoyadas en diferentes herramientas, entre ellas, los diarios de campo y reflexiones pedagógicas, se evidenciaron características que permitieron pensar y desarrollar acciones pedagógicas desde sus necesidades, particularidades y contexto, haciéndolos partícipes activos de cada intervención y así mismo, reconociéndolos como sujetos de derechos, llenos de conocimientos previos y con la capacidad de decidir, pensar y transformar su realidad.

Son varias las cualidades observadas en este grupo de niños, principalmente, cuentan un interés inagotable por descubrir y reinventarse el mundo, manifiestan la necesidad de compartir vivencias, sentimientos y emociones en cada intervención, son niños muy activos y atentos a lo que acontece en el aula y en sus entornos cotidianos, cuando llaman su atención algunas veces se frustran o les da mal genio, les gustan los juegos con sus pares y las actividades que los movilicen a realizar dibujos y pinturas, les gusta la lectura de cuentos y participar con inferencias y predicciones, cuando se presentan problemas en ocasiones no saben cómo resolverlos y reaccionan con golpes, malos tratos o desde el llanto.

En las dinámicas y en los enfoques tradicionalistas que maneja la institución, es posible percibir que los niños son concebidos como niños con la mente en blanco, sin conocimientos previos e incapaces de decidir y pensar por cuenta propia, además, las prácticas se rigen por el

miedo y la disciplina, con castigos y premios que en ocasiones frustran o afectan a los niños emocionalmente.

A continuación, se mencionan algunos de los propósitos que las maestras en formación establecen, teniendo en cuenta lo que se pretende que los niños de primer grado logren en el desarrollo de la propuesta pedagógica, así mismo, lo que se espera que sean capaces de hacer después de la implementación de la misma.

7.3 Propósitos:

- Que los niños expresen y comuniquen las situaciones emocionales que viven en su vida diaria.
- Que los niños logren o se acerquen a transformar sus propias emociones y resolver conflictos con los otros.
- Que reconozcan el valor de la literatura y encuentren en ella diferentes posibilidades para resignificar y darle sentido a todo aquello que interpela su mundo emocional.
- Que reflexionen desde las situaciones que les presenta la literatura infantil y movilicen pensamiento, compartiendo ideas, predicciones, inferencias e hipótesis.
- Que empaticen y sensibilicen ante la situación poco amable que pueda estar viviendo el otro.

7.4 Fases de la propuesta: “Leer para sentirnos y sentir a los otros”

En el siguiente apartado se establece la ruta que orientó el desarrollo de esta aventura, denominada “Leer para sentirnos y sentir a los otros” la propuesta pedagógica está estructurada en dos fases, la primera fase está compuesta por tres talleres literarios que permiten comprender

las realidades emocionales que viven los niños desde experiencias que faciliten el reconociendo y la interpretación de lo que sienten, la segunda fase está compuesta por cuatro talleres literarios, estos permiten gestionar las emociones teniendo en cuenta las habilidades emocionales propias de los niños y nuevas estrategias de regulación, más adelante se ahonda más en cada una de las fases, en términos de temporalidad, los talleres se desarrollan durante siete semanas los días viernes, la mayoría con una duración de 45 minutos.

Para la organización de los talleres y la selección de experiencias a realizar, se tuvo en cuenta el formato de planeación que las maestras en formación utilizan normalmente en el diseño de las intervenciones durante la práctica pedagógica, el formato está estructurado de la siguiente manera, la justificación: donde se comprende y especifica la intencionalidad del taller; los propósitos: estos establecen los alcances que se quieren ir logrando; el momento de sensibilización: este primer momento de introducción se da desde experiencias sensibles que permitan conmover a los niños teniendo en cuenta su cotidianidad; el momento de problematización y conceptualización: en este segundo momento se invita al niño a cuestionar y problematizar generando preguntas que lo lleven a movilizar pensamiento y comprender las temáticas o conceptos a trabajar; el tercer y último momento de materialización y socialización: como su nombre lo indica, da cierre al taller con la realización de producciones que posibilitan trascender el saber y lleve a los niños al hacer, para posteriormente dialogar entorno a las reflexiones que surgen en el desarrollo de las experiencias, es pertinente mencionar que a lo largo de la propuesta se sintetizan cada una de las planeaciones.

A continuación, por medio de un cuadro se presenta la clasificación de los talleres, para que el lector tenga una mejor comprensión.

Cuadro con la clasificación de los talleres literarios

Fase uno: Reconociendo e interpretando lo que sentimos	Fase dos: En busca de estrategias para la regulación de mis emociones
Taller literario No 1: Descubriendo lo que siento desde el como soy.	Taller literario No 1: Cómo expreso mis emociones y cómo reaccionó ante distintas situaciones.
Taller literario No 2: Conozco, expreso y vivo las emociones.	Taller literario No 2: Construyendo el álbum de la furia, para descubrir cómo regular aquello que me molesta
Taller literario No 3: Trabajemos juntos sobre el sentimiento de pérdida	Taller literario No 3: El reto de la aguja.
	Taller literario No 4: STAR bien para vivir bien.

Fuente propia

7.4.1 Fase uno: Reconociendo e interpretando lo que sentimos.

En esta primera fase se realizan tres talleres literarios pensados y diseñados para responder a la necesidad que los niños tienen ante la validación e importancia sobre sus emociones y sentimientos, estas experiencias de reconocimiento emocional, hará posible que ellos piensen en lo que sienten desde una mirada propia a sus acciones, a sus sentimientos y a lo que sienten en compañía de otros, en situaciones que se vuelven un conflicto para ellos o desenlazan emociones de miedo, ira, frustración, entre otras, los talleres se desarrollarán en un tiempo de cuarenta y cinco minutos cada uno, es importante mencionar que las maestras en formación diseñaron un espacio exclusivo en el salón para la lectura y se ambienta el espacio de acuerdo a la temática de la lectura.

Taller literario No 1: Descubriendo lo que siento desde el como soy

Justificación:

Reconocer las emociones es clave para el desarrollo emocional, de esta manera se les facilita a los niños descubrir y prestar atención a sus necesidades, a lo que sienten y quieren expresar, empezando a poner límites para su propio bienestar, es por esto que a través de este taller, vivirán momentos que aporten a ello, dando cuenta de que todos son especiales e importantes desde sus diversidades, así mismo, a partir de esta reflexión crearán un dibujo con su autorretrato o imagen propia, en el reflejarán la visión de sí mismos, y desde el lenguaje simbólico, canalizarán ese sentimiento, esa emoción o esa intención que aún no logran expresar con palabras, con ese dibujo se diseñará un carnet, este les permitirá contar con algo significativo en el rincón literario y que se sientan partícipes en cada experiencia.

Propósitos:

- Reconocer aquello que posee importancia para ellos desde sus cualidades
- Identificar determinados sentimientos o emociones en sí mismos.
- Compartir autoconcepciones.
- Tomar responsabilidad sobre lo que se dice de los demás.

Momento de sensibilización:

Se dará la bienvenida al rincón literario, un espacio adaptado en el salón, por las maestras en formación, donde se aprenderá y compartirá experiencias.

Luego de invitar a los niños y crear expectativa en ellos, se da introducción al momento de sensibilización con la lectura del cuento “La oveja negra” de Elizabeth Shaw, a medida que se realice la lectura se van formulando preguntas, de manera que, los niños sean partícipes de la lectura, a través de inferencias, predicciones e hipótesis.

Momento de problematización y conceptualización:

Después de escucharnos y suscitar reflexiones, se da continuidad con una actividad significativa, en la que los niños a través de una caja mágica que tendrá un espejo en su interior, descubrirán algo bonito, especial y único. Cada niño pasará, se asombrará, descubrirá lo que hay en su interior, escucharemos apreciaciones y se les explicará el porqué de la experiencia.

Momento de materialización y socialización:

Finalmente, después de haber reconocido que todos los niños son especiales, que tienen cualidades y características diferentes, se realizará un carnet en un cuadrito de cartulina, en este los niños se dibujarán y escribirán su nombre, este carnet tendrá doble intencionalidad, además de reconocerse, canalizar emociones y amarse como son, les permitirá ser partícipes y apropiarse del espacio, en este caso del rincón literario en donde se realizarán y tomarán significado la lectura de los libros literarios.

Taller literario No 2: Conozco, expreso y vivo las emociones.

Justificación

Dada la importancia de las emociones en la cotidianidad y su papel fundamental en la vida, reconocerlas y saber cómo expresarlas da paso a actuar de forma precisa ante situaciones, es por esto que se presentarán situaciones en imágenes para identificar reacciones y escuchar sus análisis, las emociones se manifiestan en cualquier momento de la vida y la manera en que se expresan no es la misma para todos. Por lo cual, desde la realización de dibujos y la lectura, los niños empiezan a interpretar sus emociones, las de los demás y a saber cómo expresarlas y reconocerlas.

Propósitos:

- Identificar los conocimientos previos que los niños tienen sobre las emociones.
- Expresar e interpretar emociones y sentimientos.
- Reconocer las emociones propias.

Momento de sensibilización:

Se inicia la clase ambientando el salón para que los niños puedan vivir la experiencia de un rincón literario y que este se convierta en un espacio ameno, enriquecedor, emotivo y significativo para los niños, en la pared se pegará la portada del cuento El pequeño Rey de Taro Miura para ir creando expectativa en los niños, así mismo, se pegarán tres dibujos de situaciones familiares para que los niños analicen, interpreten e identifiquen las emociones que se encuentren allí, esto se dialogará al finalizar el taller.

Momento de problematización y conceptualización:

Seguidamente, los niños realizarán un dibujo en donde plasmarán la emoción que estén sintiendo en el momento o que les recuerde una situación específica de ese mismo día o de antes, le darán un nombre y se asociará con un color, se realizarán preguntas como:

- ¿Cómo te sientes en este momento?
- ¿Cómo te sentías mientras venías esta mañana al colegio?
- ¿Cuál ha sido el momento más feliz de tu vida?
- ¿Cómo se sienten cuando los regañan en el colegio?
- ¿Qué es lo que más les asusta?

Momento de materialización y socialización:

Finalmente, se hará la lectura del cuento *El pequeño rey*, en donde el mediador para acompañar la lectura realizará preguntas, a medida que se van mencionando las situaciones que se presentan en la historia, se van seleccionando niños para que muestren su dibujo y compartan cuando se han sentido como el personaje, así, ellos irán diferenciando e interpretando las emociones y comprendiendo cómo reacciona el cuerpo ante ellas.

Taller literario No 3: Trabajemos juntos sobre el sentimiento de pérdida**Justificación:**

En el salón de clase se presentan constantemente situaciones en donde los niños se ven afectados por la pérdida de los lápices u otros objetos personales, generando en ellos emociones de tristeza y frustración a veces difíciles de manejar. Teniendo en cuenta lo que se expone anteriormente, las maestras en formación consideran pertinente trabajar sobre el sentimiento de pérdida y lograr tener un acercamiento a la regulación del mismo, esté asociado a lo que los niños puedan sentir ya sea por la pérdida de objetos personales, por la pérdida de un objeto valioso para ellos o por la pérdida de un ser querido.

En este taller, se generará una experiencia, desde la lectura del cuento “El árbol de los recuerdos” el cual posibilitará que surjan muchas situaciones, preguntas y reflexiones en relación a la situación que se narra en la historia.

Propósitos:

- Reconocer las emociones que sienten los personajes en el cuento.
- Revivir emociones o sentimientos de pérdida

- Aproximarnos a regular las emociones propias
- Validar lo que los niños sienten.
- Estimular el desarrollo del pensamiento libre, creativo y reflexivo, haciendo inferencias y predicciones antes y durante la lectura del cuento.

Momento de sensibilización:

Antes de iniciar con la lectura y de mencionar el título del cuento El árbol de los recuerdos de Britta Teckentrup, se les enseñará la ilustración del cuento y se les hará las siguientes preguntas, para que a partir de ellas piensen en el posible conflicto de la historia.

- ¿Qué persona creen que escribió el cuento?
- ¿Por qué el zorro es el personaje principal?
- ¿De qué se tratará la historia?

Momento de problematización y conceptualización:

Durante el desarrollo de la lectura se habla de la autora del cuento y se formulan preguntas, que serán fundamentales para que los niños puedan hacer inferencias y predicciones de lo que suceda en la historia.

- ¿Qué animales viven en el bosque?
- ¿Tienen un lugar favorito al igual que el zorro? ¿Cuál?
- ¿Cómo se sienten los animales del bosque sin su amigo el zorro?
- ¿Qué pasó luego de que todos los animales recordarán al zorro?

Finalizada la lectura, se les pregunta qué emociones o sentimientos les deja el cuento.

Momento de materialización y socialización:

Para concluir la experiencia, en la pared del rincón literario las maestras en formación pegarán un árbol de los recuerdos de papel, los niños en un papelito con forma de hoja, deberán dibujar un recuerdo significativo para ellos o una situación en la que reflejan el sentimiento de pérdida.

7.4.2 Fase dos: En busca de estrategias para la regulación de mis emociones.

En el desarrollo de la primera fase, fue posible reconocer algunas de las emociones más presentes en la vida cotidiana de los niños, tales como la felicidad, la rabia, la tristeza y la frustración, todas estas mostraron aspectos importantes para seguir trabajar en su reconocimiento. De acuerdo a ese primer momento en el que se le dio prioridad a que los niños reconocieran sus emociones y que las maestras identificaran algunas en específico para seguir fortaleciéndose.

A causa de lo anterior, se diseñarán experiencias que aproximen a los niños a regular estas emociones. La segunda fase de la propuesta pedagógica se compone de cuatro talleres literarios que posibilitará no sólo conocer estrategias de regulación, sino, también su uso, debido a que en la realización de la primera fase hubo diferentes reacciones por parte de algunos niños. De la misma ellos logren el autocontrol de sus emociones, en la primera fase se hizo hincapié en el reconocimiento emocional, es necesario dar un paso a esta nueva fase, ya que, de este modo se permitirá saber qué hacer con aquello que sienten y que de alguna forma los afecta, a continuación se presentan los talleres que componen esta segunda fase.

Taller literario No 1: Cómo expreso mis emociones y cómo reaccioné ante distintas situaciones.

Justificación:

Expresar las emociones y saber reaccionar ante ellas es primordial para la regulación emocional, desde temprana edad resulta crucial para el bienestar integral de los niños ya que de esta forma identifican y expresan sus emociones, las manifiestan y reaccionan a través de su cuerpo, esto permite a los niños saber cómo reaccionar ante distintas situaciones particulares, por esta razón, este taller invita a la posibilidad que los niños se apropien y sean dueños de sus emociones, no que las emociones se apropien de ellos.

Resulta importante mencionar que dicho taller se apoya de una canción, un video y finalmente un corto fragmento de la película Intensamente.

Propósitos:

- Comprender que no está mal expresar o sentir las emociones.
- Expresar, interpretar y reconocer emociones y sentimientos.
- Brindar y posibilitar el movilizar pensamiento y la expresión.

Momento de sensibilización:

De acuerdo con lo anterior, se inicia con la canción llamada, “Canción de las emociones para niños música infantil” (Musikitos 2021), por medio de esta, los niños empezarán a moverse y expresarse mediante su cuerpo, al finalizar la canción, se realizarán algunas preguntas como: Si Felipe se queda encerrado en un cuarto y de repente se va la luz ¿Cómo empieza a reaccionar su cuerpo? ¿Qué emoción creen que siente? Si ustedes llegan a un país nuevo y todos se burlan de ustedes por no hablar como ellos, ¿Cómo reaccionarían ustedes y por qué? (A medida que

respondan tal vez puedan surgir nuevas preguntas), de manera que se logre conectar lo que ellos sienten con el reconocimiento de las emociones, con el fin de que se genere un diálogo y puedan asociar sus respuestas, con lo que se plantea en el video “Para que sirven las emociones” (Fundación PAS, 2016), enfatizando que, el cuerpo reacciona de maneras diferentes cuando se está triste, feliz, enojado y demás emociones.

Momento de problematización y conceptualización

Se explicará la actividad, la cual consiste en esconder el nombre de una emoción bajo algunas mesas, (se pondrán en descanso para que ellos no sepan) luego se les dirá que busquen las palabras y cuando la encuentren la mantendrán en secreto ya que luego tendrán que hacer las mímicas decir, la representación de la emoción que les salió y los demás deberán adivinar la emoción que es.

Momento de materialización y socialización:

Finalmente se cerrará con una reflexión y la presentación de un breve video de las emociones de Riley (Intensamente).

Este taller permitirá dar cuenta, cómo los niños expresan lo que están sintiendo, de qué manera lo interpretan y cómo reacciona el cuerpo ante alguna situación.

Taller literario No 2: Construyendo el álbum de la furia, para descubrir cómo regular aquello que me molesta

Justificación:

La literatura da la posibilidad a los niños de sentirse identificados con los personajes, pues de esta manera pueden asociar su cotidianidad y experiencias con las que le suceden en el

cuento, dando paso a la articulación de la literatura con lo emocional, pues de tal forma aparece la conexión emocional que los niños pueden llegar a tener con los personajes y saber por qué el personaje actuó de tal forma y qué se puede hacer para solucionarlo, por tanto, con la realización de este taller mostrará cómo y cuándo los niños de primero, se han sentido identificados con el personaje del cuento, en este caso Fernando furioso de Hiawyn Oram y Verónica Uribe, con la intención de dialogar sobre las veces en que se han sentido furiosos y cómo reaccionan ante ello, a su vez, ver qué o cómo hacen para manejar esa emoción, puesto a que ya se han generado charlas donde las maestras en formación y ellos mismos han hablado de algunas estrategias y de qué manera estas nos ayudan a lograr regulación emocional.

Propósitos:

- Promover la expresión sana de la emoción del enojo.
- Expresar, interpretar y reconocer las emociones y los sentimientos, desde experiencias que involucren a todos.
- Brindar un espacio de creación y expresión.

Momento de sensibilización:

Se dará inicio al taller entregando una tarjeta en blanco a cada niño, donde deberá dibujar el momento en que más se ha sentido furioso (bravo/enojado), esto con el fin de involucrar sus vivencias cotidianas y a su vez se sientan identificados con el personaje. Una vez ya lo haya realizado, deberá dibujar al respaldo de la tarjeta, qué hace ante tal situación que lo pone molesto, cómo o cuál piensa que podría ser la solución ante su ira, para evidenciar la manera en que controlan su emoción con el fin de generar un diálogo.

Momento de materialización y socialización:

En este momento nos dirigiremos al rincón literario se hará la lectura del cuento Fernando Furioso y al mismo tiempo se harán preguntas relacionadas con el cuento e inferencias, también algunas como: ¿Quién se ha sentido como Fernando? ¿Han visto a alguien portarse como Fernando? ¿Qué le dirían a Fernando para que se calme? ¿Qué pasa si alguien nos tira y rompe los útiles escolares? ¿Qué harían ante dicha situación? entre otras preguntas, de manera que se logre conectar con sus sentires.

Momento de problematización y conceptualización

Finalmente se hará la creación del álbum de la furia, donde se dará importancia a la creación propia de los niños y la integración de sus vivencias, para que en la próxima experiencia se pueda partir de esas situaciones y empezar a buscar nuevas estrategias de regulación.

Taller literario No 3: El reto de la aguja.

Justificación:

En el taller anterior se abordó el cuento de Fernando furioso, donde el tema principal fue la furia, cómo reaccionan los niños ante ella y qué hacen para solucionar la situación que causa su enojo, por esta razón, en este taller se dará pasó al uso de estrategias de respiración para la regulación emocional que en el taller anterior se hablaron, pero no se profundizó.

Se presenta como situación específica el enhebrar una ²aguja con guantes, sin el fin de provocar reacciones que pongan en tensión a los niños, más bien, mostrar las tendencias que los niños usan para resolver retos y finalmente dar paso a la utilización de estrategias de regulación emocional.

² La aguja contaba con la punta protegida y era una aguja capotera, es decir grande para que estuviera a la vista y así evitar accidentes.

Propósitos:

- Posibilitar un espacio donde se permita evidenciar cómo los niños buscan solucionar retos.
- Implementar el uso de estrategias para la regulación emocional.
- Promover el trabajo en grupo.

Momento de sensibilización:

En primer momento se retomará lo visto en las sesiones pasadas para poder articularlo con el cuento de Fernando furioso, se hará por medio de un círculo que permitirá a los niños hablar sobre lo que recuerdan de las sesiones pasadas, también se harán preguntas, tales como ¿El cuerpo reacciona de la misma manera ante la emoción de enojo? ¿Cómo se sentía Fernando en el cuento? ¿Qué hacer cuando se sienten como Fernando?, entre otras preguntas.

Momento de problematización y conceptualización:

Una vez escuchadas y comprendidas las respuestas, se hará la explicación de la experiencia llamada, el reto de la aguja, aquí los niños se organizan por grupos y se realizará un concurso entre dos de los integrantes de cada grupo, (se rotarán, para que puedan participar varios niños).

Momento de materialización y socialización:

Finalmente, cada niño se pondrá los guantes, cogerá el hilo, la aguja y procederá a enhebrar, este momento permitirá dar cuenta de cómo reaccionan los niños ante las situaciones probablemente de tensión, y de qué manera buscan soluciones para lograr completar el reto.

Se concluye el taller con el dialogando sobre cómo se sintieron en la experiencia, cómo lo lograron, si no lo lograron, por qué creen que no pudieron y posteriormente hablar y mostrar estrategias de respiración consciente, para regular la emoción.

Taller literario No 4: Star bien para vivir bien.

Justificación:

El uso de estrategias de respiración es clave para tener regulación emocional, ya que ayuda al sistema nervioso, reduce el estrés, relaja y calma el cuerpo logrando equilibrio emocional, pues permite transitar de estados emocionales de ira, angustia, miedo a estados de calma y tranquilidad.

Dadas las reflexiones en torno a la escasez de mecanismos para el autocontrol, surge la necesidad de que los niños empleen herramientas que contribuyan a la respiración consciente para tranquilizar y relajar el cuerpo.

Propósitos:

- Hacer consciencia de la importancia de autorregular las emociones para un mejor bienestar propio y de los otros.
- Entender que es importante dedicarle tiempo al tomar un respiro conscientemente para calmarnos.
- Acercar a los niños a una técnica de respiración para lograr la autorregulación.

Momento de sensibilización:

Se dará inicio leyendo un cuento maravilloso que les permitirá a los niños imaginar y seguir soñando, estando despiertos, el libro álbum “Cómo atrapar una estrella” de Oliver Jeffers, no solo los sumergirá en una aventura fantástica que les hará creer profundamente en sus sueños, sino que, los llevará a creer en la amistad en este caso, la de una hermosa estrella. Durante la lectura se realizarán preguntas para que los niños generen hipótesis y predicciones sobre lo que pase en la historia, algunas como: ¿Por qué Oliver quiere atrapar una estrella? ¿Cómo creen que se pueda atrapar una estrella? Recalcando la importancia de imaginar y creer en nuestros sueños siempre como niños.

Momento de problematización y conceptualización:

Aquí se les preguntará ¿qué sienten al imaginar una hermosa estrella? ¿Para qué les puede servir imaginarla? También se preguntará qué hacen cuando tienen mucho enojo o rabia. ¿Cómo lo expresan? Después se les preguntará cómo se calman y se recogerán sus respuestas. Invitándolos a aprender una forma de respirar de manera consciente, para utilizar cuando se sientan fuera de control, la cual se denominada “S.T.A.R, sus siglas significan: Sonríe, Toma un respiro profundo, Anímate y Relájate” (Conscious Discipline, s.f.)

Momento de materialización y socialización:

Para finalizar, las maestras en formación darán una estrella a cada niño, la cual deberán pintar y personalizar, desde la creatividad, este momento les dará un plus de motivación al saber que la estrella es suya y que ellos la crearon, observaremos cada estrella y la resignificamos, ya que, de manera simbólica nos servirán para encontrar tranquilidad y equilibrio en situaciones

particulares, es decir con la estrella los niños empezaran a aprender una técnica de respiración que les ayudará a tranquilizarse, este ejercicio se realizará en las colchonetas, primeramente, hablando de las situaciones o momentos en los que se han sentido con rabia, angustia y estrés, cerrarán los ojos, despejarán la mente y poco a poco empezarán a ser conscientes de la respiración para lograr la regulación emocional.

8. ANÁLISIS DE LA PROPUESTA

Parte fundamental de esta investigación, es profundizar analíticamente en lo sucedido con la implementación de la propuesta pedagógica y darle una mirada reflexiva a cada una de las experiencias realizadas en el desarrollo de la propuesta, este apartado permitirá cristalizar todos los aprendizajes que de alguna forma impactaron la vida de los niños y enriquecen el saber pedagógico de las maestras en formación que realizaron esta propuesta y no pretendieron transformar la educación, sino, descentralizar la idea de que la emocionalidad no es relevante en la escuela y dejar cimientos que contribuyan a que la educación construya para la vida, las experiencias analizadas a continuación dan un giro a la mirada y al enfoque tradicional que la escuela IED Usaquéen ha tenido sobre los niños, dando visibilidad y prioridad a su sentir y a su pensar, así mismo, se introduce a los niños y a los lectores del documento, en el maravilloso mundo de la literatura infantil, reconociendo la importancia de leer en los primeros años de vida y permitirse tocar y sensibilizar con las historias que se cuentan en cada libro.

8.1 Análisis fase uno:

Taller literario uno: Cómo expreso mis emociones y cómo reaccionó ante distintas situaciones.

En el desarrollo de la primera experiencia, los niños empatizaron desde la lectura del cuento La ovejita negra de Elizabeth Shaw, sintiéndose como el personaje de la historia, a veces minimizados, desvalorizados o en otras ocasiones rechazados por sus particularidades.

Voces de algunos niños recogidas al momento de la implementación del taller.

- “Si yo fuera la ovejita negra también hubiera pedido que me cosieran una chaqueta blanca para que no me rechacen”.

- *“Los niños a veces no me dejan jugar porque no veo bien, siempre me dicen que me quede sentado”.*

A partir de esas reacciones se muestra que en algunos niños y las niñas está presente ese sentimiento de discrepancia ante lo que son.

Desde la mediación que el lector hace, en este caso la maestra en formación, fue posible que los niños y niñas movilizarán pensamiento y no se quedarán simplemente con lo que escuchaban, sino que, desde la formulación de preguntas, la observación detenida y el análisis de las ilustraciones, predecían lo que podría pasar en la historia, compartían hipótesis y sucesos diferentes a los establecidos, así mismo, gracias a la construcción de vínculos afectivos que las maestras han construido, los niños son más abiertos y expresan con confianza lo que sienten, sin miedo a sentirse juzgados o minimizados.

Continuando con la percepción que los niños tienen de sí mismos, en el segundo momento del taller uno, fue posible escuchar aproximaciones del autoconcepto que algunos niños tienen sobre ellos, como también hay señales de que muchas de estas percepciones no son positivas, algunos lograron sorprenderse al observar que en la caja no se encontraba nada, simplemente un espejo, al estar confundidos y no entender lo que estaba pasando, expresaban cosas como:

- *“Yo no vi nada”.*
- *“Ahí no hay nada”.*
- *“Solo es un reflejo”.*
- *“Está vacía”.*

Después de explicarles que el objetivo de la experiencia es verse a sí mismos, compartir lo que sienten y valorar sus características, decían lo siguiente:

- *“No me gusta mirarme al espejo, me veo fea”.*

- *“Los niños se ríen cuando me pongo las gafas”.*
- *“¿Yo soy especial?”.*

Los niños que respondieron esto contaban con ver algo diferente en la caja mágica y no encontrarse con su propio reflejo, sin embargo, al verse reflejados allí, pudieron expresar algunas emociones que han construido de su yo en relación con los otros, la niña al decir que se veía fea lo expresaba con tristeza, el niño cuando decía que los otros se burlan de su apariencia por usar gafas, parecía estar enojado, lo que sienten y la idea que tienen de sí mismos, probablemente la han construido al escuchar las opiniones, en este caso negativas que otros tienen de ellos, ya sea en la familia o en la escuela.

Es importante contribuir en la construcción de una mirada propia positiva, con la que los niños puedan sentirse seguros y tranquilos con sus particularidades, la construcción de una buena percepción permitirá no solo reconocer sentimientos propios, sino que, también permitirá que los niños se amen y se valoren.

Por otra parte, la mayoría de los niños lograron tener un acercamiento al reconocimiento individual y manifestar conceptos positivos sobre sí mismos, al verse reflejados dijeron lo siguiente:

- *“Mi papá dijo que tengo los ojos más brillantes de la tierra”.*
- *“Me siento bonita como la profe”.*
- *“Todos vamos a vernos porque es un espejo”.*
- *“Era el reflejo de mi cara”.*

Para concluir este análisis, desde las voces de los niños se puede discernir e identificar algunos sentimientos, por ejemplo, cuando una niña expresa que su papá le dice que tiene los ojos más brillantes, ella lo comparte porque es un comentario con valor y significativo que la

hace sentir bonita y feliz, su papá desde los comentarios positivos ha visibilizado sus características y ha contribuido en la construcción de una concepción positiva de ella.

En otro momento del primer taller, los niños realizaron dibujos del cómo se ven y compartieron el significado de cada uno.

³Matías: *“Estoy triste porque en mi casa hay problemas, toca pagar el agua y los recibos o nos echan, yo no puedo hacer nada para ayudar a mis papás, eso me rompe el corazón”*

Bisquerra (2009) en el libro Psicopedagogía de las emociones, nombra el modelo pentagonal de competencias emocionales e incluye algunas microcompetencias, entrando en diálogo con el autor resulta fundamental decir que, Matías tiene conciencia emocional, precisamente al darle nombre a sus emociones y haciendo uso de un vocabulario específico para designar los fenómenos emocionales, como se muestra en el anterior relato, Matías al compartir lo que acontece en su casa, también realizó gestos de tristeza e impotencia con su cara, esto permitió evidenciar que es consciente de sus propias emociones.

Otro claro ejemplo de esto se puede evidenciar en la figura 2 (ver anexos, figura 2) cuando Vanessa realiza un dibujo en donde expone lo que siente, aparece llorando y al lado corazones rotos, de alguna forma está identificando y etiquetando sus emociones, debido a que, metafóricamente ella expresa el dolor que siente, la tristeza o el desamor con corazones rotos, esto podría deberse a lo ha escuchado en la música o lo ha visto en las películas.

³ Los nombres que aparecen en el documento no son reales, fueron cambiados debido a la Ley de Protección de Datos personales o Ley 1581 de 2012.

También hay señales de que Vanessa no tiene control o regulación sobre sus emociones, Bisquerra (2009, p.148) afirma que “La regulación emocional se define como la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada”, esto se percibe cuando Vanessa dice: “*Me siento muy triste y demasiado enojada*”; a raíz de dicho enojo comienza a golpear con patadas muy fuertes a su compañera y no mide su agresividad, ella no logra aceptar y gestionar aquello que está sintiendo, lo cual la lleva a tener comportamientos de agresión física y verbal contra los demás, es importante mencionar que regular las emociones no significa cohibir a los niños de sentir lo que están sintiendo, por lo contrario, se debe ser consciente de lo que se está sintiendo y posteriormente brindar las herramientas necesarias para poder enfrentar y transformar eso que se está sintiendo y que les afecta.

Finalmente, algunos niños se mostraron empáticos ante la situación, comprendiendo las emociones de sus compañeros, mostrando que hay conciencia emocional sobre lo que otros están sintiendo, esto se percibe cuando los niños al ver que Matías y Vanessa estaban tristes y/o enojados, lograron distinguir esas emociones y se implicaron empáticamente en sus sentires emocionales, haciéndoles preguntas, reconociendo al otro como similar y brindando una actitud afectiva, los niños hicieron comentarios como:

- “*¿Qué te pasó?*”
- “*¿Te puedo dar un abrazo?*”
- “*Profe, ¿qué le pasó a Matías?*”

En el resto de los dibujos realizados por los niños, se perciben señales de la valoración que cada uno le da a sus diversidades, expresando emociones desde su propia imagen y personalidad.

En el dibujo se expresan los sentimientos y el carácter en cuatro planos diferentes: el gesto gráfico, donde el niño elige las formas y colores para dibujar lo que quiere representar; el valor expresivo, donde manifiesta emociones; el valor proyectivo, que muestra la visión del mundo; y el valor narrativo, donde muestra sus gustos y preocupaciones. (Nieto 2007)

Taller literario dos: Conozco, expreso y vivo las emociones.

En el desarrollo de esta experiencia, las maestras en formación pudieron identificar los conocimientos previos que los niños tienen sobre las emociones, estos dan cuenta nuevamente de la existencia y el uso de un vocabulario emocional que han adquirido en situaciones previas, el primer momento inicia con la formulación de preguntas que hicieron esto posible:

- ¿Han oído hablar de las emociones, saben cuáles son?
- ¿Con qué emoción se identifican?
- ¿Cómo creen que se ve una emoción y de qué color crees que es?

Se obtuvieron algunas respuestas, entre ellas:

- *“Las emociones son: tristeza, felicidad, asco y amor”.*
- *“Furia es una emoción, yo soy rabia y es roja”*
- *“A mí me da mucho temor la oscuridad, por eso es negra”.*
- *“Yo me identifico con la rabia porque siempre hago mala cara”.*
- *“La felicidad es un superhéroe, también puede ser de color amarillo”.*
- *“El temor es azul”.*

En el diálogo que se establece entre las maestras y estudiantes, se percibe la conciencia que los niños tienen sobre lo que están sintiendo y el concepto de emoción que han construido, aquí es relevante mencionar que, la mayoría de los niños entienden la felicidad como algo bueno que conlleva sentirse bien, tranquilos y queridos; en cambio, la rabia, el miedo, la tristeza e incluso el asco lo ven como algo terrible y molesto.

Los niños en este caso haciendo referencia al género masculino, manifiestan que en ocasiones tienden a cohibirse de expresar algunas emociones porque han oído expresiones como:

- “los valientes no lloran”
- “déjelo allá solo que él es fuerte”
- “los niños no sienten miedo”
- ” llorar es de niñas”

Al escuchar a los niños y sus vivencias emocionales en la cotidianidad, resulta pertinente hablar sobre cómo estos estereotipos de género implícitos en las expresiones que ellos menciona, permean la construcción de su subjetividad, llevándolos a construir ideologías machistas y a reprimir eso que están sintiendo y pensando, socialmente se ha considerado que los niños o los adultos, por ser hombres deben reprimir sus emociones para no verse mal o poco masculinos, en vista de que, las mujeres son las que deben ser sensibles y emocionales.

Actualmente en muchos hogares colombianos, siguen vigentes prácticas de crianza en las cuales, a las niñas se les da un trato más afectivo desde palabras y expresiones bonitas, por el contrario, a los niños se les exonera de sus emociones y sentimientos, con expresiones tales como: los hombres no lloran; usted tiene que ser fuerte porque es hombre, entre muchas otras, que los niños asumen en la construcción de su sentir y su pensar.

Aunque a lo largo de la investigación no se hace mención del rol de la familia, para las maestras investigadoras resulta primordial mencionar que, los padres o cuidadores deben asumir una postura crítica frente a las prácticas de crianza machistas que reproducen a veces inconscientemente. Es fundamental conocer el impacto de éstas que permea de alguna forma el cómo los niños expresan sus emociones, restringiéndoles sentir aquello que es importante, para lograr vivir con tranquilidad y seguridad.

Por otra parte, se debe mencionar que la importancia que se da a la emocionalidad de los niños en la escuela es poca, debido a que allí prima el interés por aprender cosas “productivas” y las exigencias del currículo, por ende, en varias ocasiones la investigación y el desarrollo de la propuesta, se vieron obstaculizadas, al recibir comentarios negativos por parte de algunos docentes, como: - “No podemos quedarnos solo hablando de las emociones, hay que avanzar”

Dando cierre a este apartado, es preciso decir que, si los maestros no se forman en educación emocional o investigan sobre el tema para que en su saber pedagógico se anexas las competencias emocionales, no será posible ofrecer a los niños una alfabetización emocional adecuada, dado que, se debe hacer una indagación juiciosa sobre lo que ha surgido hasta el momento y tener presente todos esos aspectos que permitirán educar las emociones de forma correcta.

En cuanto a la lectura del cuento El pequeño rey, fue posible que los niños se sumieran en nuevos mundos imaginarios y dinámicos, donde para ellos todo es posible. Desde la literatura infantil los niños hacen una lectura crítica del mundo y distinta a la que socialmente les han hecho ver, a partir de lo que observan en las invenciones de las historias, lo van relacionando con sus distintas realidades, identificando problemáticas, posibilidades, diferencias y similitudes.

En el cuento “el pequeño rey” de Taro Miura, se narran situaciones sencillas y cotidianas vividas por el personaje principal, en este caso el rey quien en un inicio vive en soledad y luego su vida se transforma al encontrar el amor y conformar una familia, este cuento permite asociar las vivencias y sentires de los niños y sus familias, con lo que les pasa a los personajes de la historia, donde pueden expresar sus miedos, alegrías, recuerdos, sentimientos etc.

La literatura infantil permite que los niños hagan representaciones de sus distintas realidades, asociando lo que les pasa a los personajes del cuento con sus propias vivencias, ellos se ven reflejados en el personaje principal, vinculan los hechos de la historia con sus vivencias y experiencias al interior de sus familias; cuando los niños expresan: *“el rey se siente triste porque está solo en el castillo”*, lo relacionaban a su cotidianidad.

Las voces de algunos niños que se exponen a continuación, son recogidas en la implementación del taller literario,

- *“Mi mamá me deja solito por las noches y también me siento triste como el rey”.*
- *“El rey está feliz con su nueva esposa, está feliz porque está con su familia y yo también me pongo feliz cuando comparto con la mía”.*
- *“Los soldados están cansados y con caras largas porque extrañan a sus familias y es feo estar solo, yo extraño a mi mami cuando se va a trabajar y me pongo a llorar, a veces me asusto un poquito”.*
- *“Yo si me he sentido como el rey cuando está feliz compartiendo con la familia”.*

Algo semejante ocurre, cuando a los niños se les pide que realicen un dibujo en donde plasmen la emoción que estén sintiendo o hayan sentido en algún otro momento, que le den un nombre y la asocien con un color. La mayoría de los niños plasmaron emociones significativas y las relacionaron con los conocimientos previos que han adquirido viendo películas, escuchando música, jugando videojuegos, etc. (Revisar anexos, figura 4)

La figura 4, muestra cómo Matías plasma en un dibujo una de las emociones más significativas para él, la cual en este caso manifiesta su temor a la oscuridad, en este dibujo también se puede ver como los rayones de color negro invaden gran parte de la hoja representando así la oscuridad y un monstruo en ella representando el temor, en ocasiones tanto a los niños como a los adultos, se les complejiza expresar lo que sienten con palabras y lo hacen por medio de dibujos, o simplemente no lo hacen porque nadie les cree, las maestras en

formación desde lo que Matías dibujo y expreso, lograron reconocer ese sentimiento que le provoca la oscuridad desde sus dibujos creativos.

La figura 5 (revisar anexos, figura 5), muestra que, para la niña que realizó el dibujo, la mujer maravilla representa la felicidad, esto debido a que cuando vio la película, a ella la marcó las acciones heroicas y la felicidad que estas traían para las otras personas, también se pudo observar que ella se identifica con las situaciones que el personaje vive en la película, puesto que, comentaba, “quiere lograr hacer todas esas cosas por el mundo como ella lo hace”.

Finalmente, en la figura 6 (revisar anexos, figura 6), desde el dibujo que realizó uno de los niños en la experiencia, se puede observar cómo él se identifica con la rabia y vincula esta emoción con cachos, dientes afilados y ojos rojos. Durante el desarrollo de la experiencia fue posible escuchar a los niños decir las siguientes cosas:

“Vi a la llorona en una película y ahora siempre sueño con ella” “los cachos son del diablo por eso da miedo lo que tenga cachos”

Expresiones como las anteriores, han permitido comprender que, gran parte de lo que los niños manifiestan sobre las emociones y sus conocimientos previos, ha sido debido a la apropiación de cultura que han tenido en su contexto, con las interacciones, desde lo que se ve y se escucha, los niños se van apropiando de ideas para construir su mundo.

Taller literario tres: Trabajemos juntos sobre el sentimiento de pérdida

En la realización de esta experiencia, vuelve a aparecer el reconocimiento emocional, pero ahora, desde situaciones particulares, en este caso desde los sentimientos o emociones que generan la pérdida.

Hablar de muerte en la escuela, es considerado un tabú, puesto que, es un tema complejo para tratar en la infancia, sin embargo, según la edad que tengan los niños, se puede brindar cierta información para que este momento no llegue desapercibido a sus vidas y en lo posible no evitar el tema.

Si les privamos de la vivencia de los adioses en el fallecimiento de familiares o amigos un poco lejanos, antes o después tendrán que pasar por ello con los cercanos, y se encontrarán indefensos pues no tendrán ninguna experiencia previa que les ayude a ver la luz desde la oscuridad del dolor. (Moreno, 2015)

Los maestros que se atreven a tocar el tema en el aula, deben tener claro que, no todos los niños hablarán y eso está bien, esto puede significar muchas cosas, una de ellas probablemente pueda ser que prefieran llevar el duelo internamente o simplemente nunca hayan vivido la experiencia, es una decisión que se debe respetar, así mismo, este debe ser sensible y atento si el niño quiere o no expresar lo que está sintiendo.

En la realización de esta experiencia, desde la literatura infantil se pudo brindar información del tema, en este caso desde la historia que se narra en el cuento: El árbol de los recuerdos de Britta Teckentrup, se realizaron encuentros dialógicos en donde se conversó e identificó cómo algunos niños perciben la muerte, viven el duelo o la pérdida de un objeto especial para ellos.

Con la literatura no sólo se busca que los niños sean lectores del mundo, sino que, por medio de ella vivan experiencias significativas, en donde la lectura les permita imaginar, descubrir, expresar, adquirir conocimientos y movilizar pensamiento desde preguntas e hipótesis.

Además de eso, en la experiencia hubo señales que mostraron que para la mayoría de niños no es común que en el colegio se hable, se lea y se comparta cuentos en los que se trate temas como el duelo o la muerte, la maestra en formación, a medida que iba realizando la lectura del cuento hizo la siguiente pregunta: ¿Qué creen que le pasó al zorro?

Los niños respondieron:

- *“Está cansado”*.

- *“Se durmió”*.

Después de escuchar las diferentes respuestas, la maestra en formación enfatizó en que el zorro se había dormido para siempre, todos los niños luego de escucharla quedaron muy sorprendidos, evidentemente ninguno pensó que el zorro había muerto, al preguntarles, algunos expresaron que no estaban acostumbrados a cuentos sobre la muerte, se generó un diálogo con los niños en donde expresaron lo siguiente:

- *“Murió y falleció”*.

- *“A mí se me murió dos mascotas”*.

- *“A mí se me murieron artos perros, aunque tengo tres”*.

- *“Mi perra murió y la llevamos a la tumba”*.

Es decir que, los niños a pesar de no hablar de estos temas con frecuencia en el aula, tienen un conocimiento sobre la muerte y también al mencionar *“los amigos están tristes”* están percibiendo y reconociendo la existencia de una emoción de tristeza que está relacionada con muerte, al igual que cuando mencionaban: *“mi recuerdo de tristeza fue cuando Kiana mi*

mascota se me murió y me dolió mucho el pecho”, están reconociendo que las emociones también se manifiestan desde el cuerpo.

Por otro lado, también se logró ver una situación en particular de Celeste, puesto que, al recordar la muerte de su mascota, comenzó a llorar, sin embargo, cuando le preguntaban sus compañeras “¿qué tienes?” negaba con la cabeza, se quedaba en silencio y se retiraba, lo anterior muestra que hay tendencias acerca de la competencia de *conciencia emocional* está presente la microcompetencia de *tomar conciencia de la interacción entre emoción cognición y comportamiento*, dado que al estar triste, se ve reflejado en la expresión facial y en su cuerpo, al igual que la manera en cómo se aísla de sus compañeros. La mayoría de las veces las personas actúan y se comportan según su estado de ánimo.

Al observar el estado de ánimo de Celeste era notorio su comportamiento relacionado con la tristeza, así que, una de las maestras en formación se acercó a ella, le preguntó:

- “¿Quieres hablar?” Celeste asintió con la cabeza, la abrazó y dijo:

- “*Es que mi perrito se llamaba Mateo, murió cuando yo tenía cuatro años, yo no pude hacer nada y ahora lo extraño mucho, tengo partido el corazón*”. Empezó a llorar y se sentía culpable por la muerte de su mascota.

Teniendo en cuenta que las maestras sabían que estas situaciones podrían a presentarse, después de percibir lo que estaba sucediendo con Celeste, una de las maestras intervino y con gestos afectivos como abrazos, caricias, y palabras le hizo entender que estaba bien llorar, adicionalmente, le explicó con un lenguaje adecuado, actitud respetuosa y validando sus emociones y sentires, que es importante agradecer y recordar con amor a aquellos que ya no

están. Así como en el cuento del árbol de los recuerdos, los amigos del zorro se pusieron muy tristes cuando murió, después de sentir tristeza y dolor por la pérdida de su amigo, se quedaron con los mejores recuerdos y momentos que vivieron juntos.

Celeste dijo: - “*Fui muy feliz mientras estuve con mi perrito*” la maestra en formación le contó sobre la aceptación, y que dé a poquitos iba a ir reconociendo y aceptando lo que sentía, posteriormente, se hicieron ejercicios de respiración, dijo: “*gracias profe*”, se fue a su puesto a sentarse y poco a poco dejó de llorar, la intervención del adulto cercano como mediador, hace que la niña, en este caso Celeste, se acercará a tener conciencia emocional, de manera que percibió sus emociones y supo cómo empezar a regularlas y afrontarlas.

Por lo anterior mencionado, es importante la aparición de la segunda fase de este trabajo de grado, denominada *Reconocimiento de estrategias para la regulación de mis emociones*, dado a que es necesario ya no solo reconocer las emociones, sino saber qué hacer o cómo reaccionar ante aquello que se está sintiendo. Para llegar a tener dicha regulación emocional es imprescindible la inteligencia emocional, Salovey y Mayer (1997) “definen la Inteligencia Emocional como la habilidad que tienen las personas a la hora de atender sus sentimientos, tener claridad sobre los mismos y ser capaz de regularlos de forma adecuada”

8.2 Análisis fase dos:

En la realización de esta segunda fase, se muestra en un principio la manera cómo reaccionan los niños ante algunas situaciones en particular y qué estrategias empiezan a utilizar para lograr la regulación emocional.

Taller literario uno: Como expreso mis emociones y cómo reacciono antes distintas situaciones

A partir del primer taller de esta segunda fase, *Cómo expreso mis emociones y cómo reaccionó ante distintas situaciones*, se ve que los niños perciben y expresan de maneras distintas las emociones, este taller se llevó a cabo con ayuda de la Canción de las emociones para niños, música infantil – Musikitos (2021), también, por medio del video Para qué sirven las emociones – Fundación PAS (2016) y, con preguntas de casos hipotéticos los niños dieron respuestas y empezaron a comprender distintas formas de cómo reacciona su cuerpo, al terminar de visualizar el video algunos niños mencionaron:

- *“A mí cuando me da miedo, el corazón me late muy rápido y me siento frío”.*
- *“Cuando siento rabia la cara se me pone caliente”.*
- *“Cuando estoy feliz mi cuerpo lo expresa con una sonrisa”.*
- *“A mí me tiembla el cuerpo y me sudan las manos cuando siento temor”.*

En las anteriores enunciaciones hay señales de la existencia de las microcompetencias de la *conciencia emocional*, las cuales enuncia Bisquerra, puesto que hay conciencia de las emociones propias, cuando identifican y etiquetan sus emociones, al mismo tiempo se logra ver que dan nombre a las emociones propias comprendiendo también las emociones de los demás, una de las situaciones que permite dar cuenta de lo anterior es cuando Brenda, (una de las niñas del salón) se puso brava en un momento del descanso y Nicolas que estuvo a su lado mencionó: *“Brenda está haciendo la emoción de brava, y se le nota por la cara que hace”*, llevándolos a tener conciencia entre la interacción, emoción, cognición y comportamiento, puesto que, los estados emocionales la mayor parte de las veces tienen repercusión en el comportamiento y expresión.

Este primer taller contó con una actividad de expresión corporal y gestual, más conocida como “mímica”, en esta actividad se procuró elegir a niños que a lo largo del proceso se les ha dificultado de alguna manera expresarse, por lo que se pudo observar, reaccionaron con temor y nervios, pero sus compañeros les ayudaron y motivaron para hacer la actividad, diciéndoles: “*respira, tú puedes*”, “*tranquilízate y suelta las manos*”, es decir que hay señales de la existencia de la microcompetencia *Comprensión de las emociones de los demás* de la competencia *conciencia emocional*.

Del mismo modo, dicha microcompetencia estuvo presente al momento de la realización del segundo taller denominado *El reto de la aguja* pues aquí los niños debían enhebrar una aguja con guantes, con el fin de que empezaran a buscar estrategias y soluciones a problemas individualmente y colectivamente demostrando una vez más su manera de reaccionar.

Para algunos resultó “fácil”, pero por el contrario para otros no lo fue y reaccionaron explosivamente, un caso en particular fue el de Marcela, se frustró y estresó demasiado, reaccionando agresivamente hacia sí misma, en su vocabulario es muy concurrente escucharla decir “*yo no puedo*”. Por lo tanto, se percibe que Marcela aún está en proceso de construir la competencia de autonomía emocional, “tener una imagen positiva de uno mismo; estar satisfecho de uno mismo; mantener buenas relaciones consigo mismo” (Bisquerra, 2009, p. 150).

Por esta razón, Celeste le dijo a Marcela: “*Tú puedes con todo, la profe que día me dijo que cuando me sintiera así, tocaba respirar profundamente, eso nos ayuda*” y Oscar le dijo: “*A veces si se puede y a veces no, toca estar tranquilo*” dicho acto muestra la búsqueda e implementación de estrategias por parte de los niños para lograr tener regulación emocional. “Es la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la

relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas”. (Bisquerra, 2009, p.149)

Al finalizar el taller de enhebrar la aguja, algunos niños mencionaron:

- *“Sentí presión y el corazón me latía muy rápido”*.
- *“Fue muy difícil, me temblaban las manos”*.
- *“Yo creo que Isabella se sentía muy nerviosa mientras enhebraba la aguja”*.
- *“Yo creo que se sentían mal porque todos gritaban y eso desconcentra”*.
- *“Se les notaba en miedo porque temblaban”*.
- *“Fue muy fácil para mí porque me tranquilice y no me importó que los guantes fueran grandes”*.

Lo anterior permite inferir que para algunos niños ya comienza a ser importante la búsqueda de soluciones para comenzar a aceptar y afrontar las situaciones que les suceden, estos niños tienden a tener características como, la paciencia, la confianza en sí mismos, la empatía, la motivación, el cuidado, son mucho más sociables entre otras, pero por el contrario, algunos de los niños que aún no logran identificar estrategias y soluciones, tienden a ser más impulsivos, impacientes, penosos y están en constante alerta, lo que de cierta manera les complejiza buscar soluciones y estrategias para llegar a la calma y regularse emocionalmente.

Es necesario mencionar que la literatura y lo emocional se articulan, por lo que se le dio paso a un tercer taller denominado *El álbum de la furia y qué hago para regularla*, el cual fue abordado desde la lectura del cuento Fernando furioso de Hiawyn Oram y Verónica Uribe, e ilustrado por Satoshi Kitamura, el cual consiste en una madre que le prohíbe a su hijo quedarse despierto viendo una película, así que lo envía a dormir, sin embargo, Fernando se pone muy furioso, tanto que su furia traspasa paredes e inunda las calles, haciéndolo llegar hasta el espacio olvidando el por qué era que se había puesto tan furioso.

La literatura permite al niño lector/auditor comenzar a reconocer y nombrar estados emocionales de otros y propios al demostrar empatía por los personajes que viven o han pasado por acontecimientos similares a los suyos.

En ellos puede observar sentimientos, valores, conductas que le gustarán o disgustarán, y observará también las causas que llevan a los personajes a actuar o sentir de determinada manera, así como las consecuencias que provocan dichas acciones y/o emociones. (Cervera, 1994, como se cita en La lectura mediada de literatura infantil 2011, p. 5)

Por lo que, al realizar la lectura de este cuento, algunos niños mencionaron *“yo si me he sentido como Fernando”*, *“A mí me gusta mucho que nos lean estos cuentos porque yo ya sé que son de las emociones”*, esta enunciación deja ver que es muy importante la mediación de literatura, cabe resaltar que el adulto mediador es el encargado de brindar los primeros acercamientos del niño a la literatura, en este caso, el adulto mediador fueron las maestras en formación, brindando de la misma manera un espacio favorecedor, enriquecedor y significativo para los niños, parafraseando a Riquelme y Munita (2011) donde siguen a Cecilia Beuchat, consideran que *“una de las experiencias más interesantes y felices que puede tener un niño es la de escuchar cuentos narrados o leídos por algún adulto”* (2006: 15) Es decir que el quien lee, debe hacerlo con gusto y agrado, pues así propicia experiencias compartidas que resultan ser elementales para crear vínculos afectivos, cargados de felicidad, placer y disfrute.

Mostrando que para algunos niños resulta más complejo recordar situaciones de enojo o furia, que situaciones felices, sin embargo, por medio de las maestras en formación, se logró que los niños hablaran de las situaciones que les causa enojo, aunque en un primer momento mencionaron:

- *“Yo no sé qué me pone brava o cuál fue el momento donde más rabia sentí”.*
- *“Es que no sé qué me pone bravo”* (mencionaba esto mientras estaba muy enojado, ya que le molesta no acordarse de la situación de enojo)
- *“Nada me da rabia”.*

Ahora bien, al ponerlos a dibujar lo que les da rabia, hubo algunos niños que lo relacionaron con lo que le pasó a Fernando en el cuento, dejando ver una vez más, que los niños relacionan su cotidianidad con los personajes de los cuentos, y que no son los únicos que se han sentido así, la literatura se convierte en un apoyo y escape a mundos donde todo es posible. A partir de los dibujos elaborados por lo niños, se logró evidenciar situaciones como:

- *“Lo que más me molesta es hacer tareas”.*
- *“Mi mami me manda a dormir como a Fernando, pero me quita es el celular”*
- *“Que no me dejen jugar”.*
- *“Que me pidan comida”.*
- *“Que me saquen la lengua”.*
- *“Cuando mi hermano me molesta”.*
- *“Que me manden a lavar la loza, porque me corto”.*
- *“Que me quiten el dulce”.*

A continuación (revisar anexos, figura 9) en la figura 9 se observan algunos de los dibujos elaborados por los niños, donde se refleja lo mencionado anteriormente, pues se muestra la situación que molesta a Isabella, dicho dibujo está compuesto por una niña y un niño (la niña a la izquierda y el niño a la derecha), los cuales expresan en su rostro una emoción, por un lado está la niña con cara de enojo y por el otro, está el niño con cara de picardía debido a que molesta a la niña, por lo que aparece una siguiente figura, la figura 10 (revisar anexos, figura 10), donde Isabella le da solución a la situación que causa su enojo, reflejando el uso de técnicas para la

regulación emocional, más precisamente la respiración, una de las alternativas expuestas en clase.

Del mismo modo, aparece una nueva figura, la figura 11 (revisar anexos, figura 11), en esta se permite observar una situación que causa el enojo en Felipe, uno de los niños del salón, este dibujo está compuesto por dos niños, a la izquierda el niño número 1, expresando rabia en su rostro, pues está con el ceño fruncido porque le quitaron su dulce, y a la derecha, está el niño número 2, con cara feliz y reflejando tranquilidad al estar con el dulce que le quitó al niño número 1; ante tal situación, Felipe permite evidenciar en la figura 12 (revisar anexos, figura 12), la estrategia de respiración para regular su ira, una vez más, dejando en evidencia el uso de técnicas como la respiración y lo fundamental que resulta para canalizar las emociones.

Otras de las soluciones que los niños manifestaron y plasmaron en sus dibujos, mostraron que la mayoría de ellos ya empieza a tomar en cuenta otras estrategias aparte de la respiración y que les permita lograr la regulación emocional, ellos mencionaron:

- *“La solución es irme del lugar”*.
- *“Mentalizarme”*.
- *“Hacer yoga”*.
- *“Recibir un abrazo”*.
- *“Comer hamburguesa”*.
- *“Cruzarme de brazos”*.
- *“Ir a un parque a respirar”*.

La respiración es una técnica clave, sin embargo, es necesario que la respiración sea de manera consciente, por ello aparece un último taller llamado *Star bien*, pues resulta importante

esta técnica para tranquilizar y relajar el cuerpo en situaciones particulares, más que nada de angustia, estrés y rabia.

Dicho taller también se llevó a cabo a través de la lectura del libro álbum *Cómo atrapar una estrella* de Oliver Jeffers, cuyo cuento se trata de un niño que amaba las estrellas y deseaba una para él, decidido a atrapar una estrella para que fuera su amiga, salió en la mañana ya que pensaba que a esa hora estaban cansadas de brillar y sería más fácil tenerla, pero espero por todo un día y no salían estrellas, así que al atardecer vio una y se le ocurrió saltar para alcanzarla, pero no podía, e intentó otras maneras para alcanzarla y tampoco pudo, después de haber intentado de muchas maneras finalmente encontró una estrella en otro lugar solo para él.

Este cuento permitió crear un diálogo sobre situaciones en las cuales los niños se han sentido frustrados o estresados por no tener algo que desean, y además, qué es lo que hacen para poder lograrlo, Carlos contó que él una vez quería alcanzar unos dulces que su madre había dejado encima del armario, pero no los podía alcanzar y cuando pedía tampoco le daban, *“Yo me estresaba mucho porque ni me daban ni me dejaban alcanzarlos y me regañaban”*. De este modo, se empezó a familiarizar a los niños con la estrategia de la técnica S.T.A.R, que por sus siglas significa Sonríe, Toma un respiro profundo, Anímate y Relájate, relacionado con las técnicas mindfulness, puesto que son ejercicios mentales, un tipo de meditación que resulta vital para empezar con la aceptación de los estados emocionales.

Por lo que se colocaron colchonetas en el piso y los niños debían acostarse boca arriba para empezar a poner en práctica la técnica, en un principio se evidenció que les resultó complejo concentrarse ya que al tener colchonetas las tomaban como un juego y distracción, sin embargo, después de que todos estuvieran acostados, se empezó a decir que imaginaran que en

una mano tenían una vela y en la otra mano una flor, por lo que debían oler la flor y luego soplar la vela, es decir (inhalar y exhalar), esto ayudó a que se llevara a cabo la técnica S.T.A.R.

De este modo lograron tener una experiencia que se puede decir que fue nueva para la mayoría, ya que mencionaron:

- *“Se sintió diferente el cuerpo”.*
- *“A mí me dio sueño”.*
- *“Me relajé tanto que me quería dormir”.*
- *“Me gustó porque yo al comienzo tenía mal genio y eso me hizo olvidar”.*

Logrando de esta manera el uso de una técnica que aporta para la regulación emocional y que para algunos quedará presente a lo largo de sus vidas.

Finalmente, algunos mencionaron:

- *“Yo aprendí que está bien sentir rabia, lo que está mal es lo que hago cuando estoy bravo, como pegarles a mis compañeros”.*
- *“Las emociones a mí me gustaron, y más cuando nos leían cuentos”.*

Es necesario continuar con esta labor, ya que la educación emocional debe ser continua y permanente, teniendo en cuenta que las emociones siempre están presentes a lo largo de la vida, en palabras de López (2005)

Vivimos las emociones en cualquier espacio y tiempo, (...) Educar significa contemplar el desarrollo integral de las personas, desarrollar las capacidades tanto cognitivas, físicas, lingüísticas, morales como afectivo y emocionales. La educación emocional adopta un enfoque del ciclo vital. (p. 2)

Dar paso e importancia a la emocionalidad y a la literatura infantil, trae consigo múltiples beneficios, debido a que enriquece el crecimiento personal y profesional tanto de los niños como de los maestros, propiciando una mejor comunicación, empatía, respeto y confianza para sí mismo y para los demás.

Es clave resaltar que para la implementación de los talleres que conforman la fase uno y dos de este trabajo de grado, fue primordial el uso de la ⁴lengua literaria, dado que los niños

Requieren escuchar o contar historias, reírse con un chiste o con el sentido inesperado de una frase, jugar y cantar con las palabras, conmovearse, arrullarse, aprender, expresar emociones, compartir experiencias e imaginar mundos que no existen en el aquí y ahora: esos otros mundos posibles del “había una vez” que están contruidos en el reino del lenguaje. (Ministerio de Educación Nacional 2014, p. 15)

La comunicación verbal y/o gestual, la empatía, el tono de voz, la actitud comprensiva, la capacidad de escucha fueron esenciales, ya que con estas actitudes se brinda un clima ameno, cálido, de seguridad y confianza en el aula, que permitió lograr el desarrollo de este trabajo de grado de manera efectiva y beneficiosa.

⁴ Como se menciona en la página 43.

9. CONCLUSIONES

Las conclusiones finales parten de los propósitos planteados en la propuesta pedagógica, pues estos muestran aciertos, logros y desaciertos de la misma, además de reconocer la importancia de este tipo de propuestas en las instituciones educativas para formar seres humanos sensibles ante el mundo y propositivos frente a las situaciones que viven en sus realidades y su contexto, las autoras destacan:

- La literatura trae consigo múltiples beneficios, es por esto que al llevar a cabo dicha propuesta de la mano de la literatura infantil y de los talleres, se evidenció el gusto de los estudiantes por ella, empezando a tener un acercamiento satisfactorio y enriquecedor, en un espacio donde siempre resultó importante el diálogo, el respeto por escuchar y ser escuchados, la expresión, el trabajo en grupo e individual que los comienza a sumergir desde edades tempranas en la importancia del reconocimiento emocional propio y de los demás, llevándolos a tener una vida de calidad, ya que reconocer y regular las emociones es una manera de prevención, donde se educa para la vida.
- A partir de la lectura de diferentes libros de literatura infantil, hay señales de que los cuentos son fundamentales para fortalecer el reconocimiento emocional, los niños desde las historias lograron comprender lo que son las emociones, de qué manera se manifiestan, cómo se sienten y cómo las expresan a través de su cuerpo.
- Desde el uso de estrategias como la técnica S.T.A.R (Sonríe, Toma un respiro profundo, Anímate y relájate) Creada por Conscious Discipline (s.f.). Los niños lograron gestionar y saber qué hacer con eso que estaban sintiendo, es decir, cómo resolver conflictos y/o situaciones específicas.

- La literatura infantil en el desarrollo de esta propuesta pedagógica denominada “*leer para sentirnos y sentir a los otros*” en ningún momento tuvo la intención de instrumentalizar la literatura, por el contrario, fue un vehículo crucial, agradable y placentero para que los niños de grado primero del colegio I.E.D Usaquén sede B empezaran a reconocer algunas de sus habilidades emocionales.
- Identificar y seleccionar los libros fue clave para el éxito de esta propuesta, puesto que, es muy importante pensarse en libros infantiles que vayan de la mano con lo emocional y que a la vez fueran un aporte y apoyo significativo, esto nos permitió ahondar en la personalidad de los niños al evidenciar sus maneras de reaccionar frente a distintas situaciones, al igual que al momento de observar cómo se identifican y reconocen con los personajes, relacionándolos con sus vidas cotidianas.
- En el desarrollo de la propuesta, los niños contarán sus vivencias, reflexionaron sobre las experiencias, las recrearon desde dibujos artístico, esto no hubiera sido posible sin un buen mediador, al desempeñar un buen rol como mediadoras de la literatura, los niños se sintieron seguros y tuvieron la confianza de contar asuntos muy personales de su cotidianidad, en definitiva, no fue solo fue disfrutar de la lectura, se fue más allá de eso, ya que, de esta manera se afloraron las ideas, al igual que las emociones, creando vínculos y lazos afectivos, del niño con el libro, pero también con sus pares, reconociendo sus habilidades emocionales y una de las formas para lograr su regulación emocional.
- Los diferentes talleres literarios permitieron de alguna manera exponer a la maestra titular, que la emocionalidad es fundamental y que desde la cotidianidad se puede trabajar, con la literatura y la vinculación de experiencias personales se hacía incidencia

en la propia identidad que conlleva a tener una postura crítica y reflexiva de sus diferentes realidades.

- Los niños lograron reconocerse como seres emocionales, identificando la importancia de expresar lo que sentían y a su vez regular aquello que les causaba malestar, específicamente, la ira y la tristeza, buscando diferentes formas de afrontamiento que les permitiera autogestionar la intensidad y duración de dichos estados emocionales.
- Desarrollaron microcompetencias emocionales, a través de las cuales lograron tener un vocabulario emocional, aceptando y dando nombre a las emociones e implicándose de forma empática con sus pares.
- Resolvieron retos y problemas a través del diálogo, dando importancia a la voz y sentir de cada uno, entendiendo y respetando las decisiones tomadas, comprendiendo que el diálogo y la expresión adecuada es importante para lograr acuerdos y soluciones.
- Para nosotras como maestras en formación, la implementación de esta propuesta pedagógica nos mostró la relevancia de la literatura y lo emocional, es decir, la articulación y beneficios que generan juntas, pues nos generó mayor sensibilidad, permitiéndonos prestarle atención a nuestras emociones y darle importancia, ya que nos involucramos en cada taller y también hicimos parte de la experiencia.

Una de las grandes dificultades que tuvo la propuesta pedagógica, fue el poco tiempo para su desarrollo, acompañado de la poca relevancia que ha tenido la emocionalidad en el aula, dado que, priman los contenidos curriculares, es por esto que, esta propuesta también pretende dejar una reflexión valiosa a los adultos y los futuros maestros, desde este trabajo de grado será posible reconocer la importancia de la regulación emocional en los niños y qué estrategias

existen para acompañar este proceso continuo y permanente, como lo es la educación emocional en la educación infantil, dado que el adulto encargado de guiar este proceso debe estar permeado por situaciones emocionales, por lo tanto, debe comprender que las emociones son naturales.

Es por esto que desde nuestro papel como mediadoras de la literatura se buscó que a través de la voz, de la gestualidad, de los sentires y actitudes, se brindara estabilidad, seguridad, confianza, respeto por los niños y por sus vivencias, logrando tener un espacio favorecedor, enriquecedor y significativo que permitiera la exploración de los mundos posibles que los niños quisieron inventar, sin miedo a sentirse oprimidos, solos o juzgados y de esta manera relacionarse empáticamente con sus emociones.

Uno de los desaciertos en el desarrollo de la propuesta pedagógica fue, la falta de tiempo, las maestras en formación consideramos que este es un trabajo en el que se puede profundizar más, en varios temas y que tiene gran potencialidad para darle continuidad, de la misma forma, logre generar más impacto en los niños, niñas, familias y maestras, pues, es importante que todos reconozcan y le den importancia a sus emociones, que comprendan que el cuerpo siente y es necesario permitirle dicho sentir, dejando atrás esos estereotipos que se establecen haciendo alusión que llorar está mal, o que sentirse enojado es ser maleducado, ya que lo único que causa esto, es reprimir emociones que afectan e imposibilitan tener una vida sana tanto física como emocionalmente.

Es notable cómo este trabajo de grado aporta a nuestra formación profesional y personal, porque nos permite asumirnos como maestras agentes de cambio, capaces de analizar y tomar una postura crítica frente a las problemáticas que acontecen en los contextos, también nos permite seguir formándonos como sujetos sentipensantes que no dividen la mente del corazón.

Finalmente, para darle cierre a las reflexiones finales, no podemos concluir el trabajo sin antes mencionar que, es importante que desde las primeras edades se le brinde a los niños las posibilidades para educar sus emociones, previniendo así muchos de los flagelos sociales que se presentan constantemente, como, la violencia, el maltrato, el abuso de estupefacientes, el suicidio, entre muchos otros, que nos afectan como sociedad y nos arrebatan la felicidad, pero además de darle esa oportunidad a los niños en los entornos familiares, también se debe repensar qué importancia se le está dando desde la casa a la vida emocional de los niños, y preguntarse, cuánto tiempo dedico a escuchar sus sentimientos y emociones, así mismo , desde esa reflexión desaprender prácticas de crianza que no contribuyen a construir una subjetividad en la los niños se reconozcan, unos con otros y logren vivir en armonía.

10. REFERENCIAS

- Ander-Egg, E. (1991). El taller una alternativa de renovación pedagógica. República Argentina. Editorial Magisterio del río de la plata. Recuperado de <http://www.congope.gob.ec/wp-content/uploads/2020/01/Ezequiel-Ander-Egg-EL-TALLER-UNA-ALTERNATIVA-DE-RENOVACIÓN-PEDAGÓGICA.pdf>
- Ávila, R. (2005). La producción de conocimiento en la investigación acción pedagógica (IAPE): balance de una experimentación. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, 31(3), pp. 503-519, set./dez. Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/7727/6228>
- Bejarano Novoa, D. C., Valderrama Castiblanco, N., & Marroquín Sandoval, D. I. (2020). Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito: Actualización Secretaría de Educación del Distrito. Recuperado de: <https://repositorios.educacionbogota.edu.co/handle/001/3062>
- Bisquerra R, Pérez N, (2012). Educación emocional. Estrategias para su puesta en práctica. Avances en supervisión educativa. N.16. Recuperado de <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/502/342>
- Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2003) Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*. 21. Recuperado de <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>
- Bisquerra, R. (p.120-151) (2009). Psicopedagogía de las emociones. Madrid: Síntesis, S.A. Recuperado de <http://www.codajic.org/sites/default/files/sites/www.codajic.org/files/Psicopedagogia%20de%20las%20emociones%20-%20Rafael%20Bisquerra%20Alzina-1.pdf>
- Bisquerra, R. y García, E. (2018). La educación emocional requiere formación del profesorado. *Participación educativa*. https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:9782177d-4a4c-45f4-bdbc-5de7384212c4/pe-n8_03art_bisquerra-garcia.pdf
- Bisquerra, R., et al., (2012). ¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia. Esplugues de Llobregat (Barcelona): Hospital Sant Joan de Déu. Recuperado de https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=3483
- Blanco, A. (2019). La emoción y sus componentes. All Rights Reserved | Universidad de Alcalá | Grupo LEIDE. Recuperado de <https://grupoleide.com/wp-content/uploads/2019/09/Ana-Blanco-La-emoci%C3%B3n-y-sus-componentes.pdf>

- Bonilla, E. Rodríguez, P. (1997). Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales. Colombia. Norma. Recuperado de <https://laboratoriociudadut.files.wordpress.com/2018/05/mas-alla-del-dilema-de-los-metodos.pdf>
- Carranza Alfonso, C. F (2018) El juego como herramienta para el desarrollo de la regulación emocional. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional.
- Cassà, È. L. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 153-167. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927009>
- Clouder, C., et al., (2013). Educación Emocional y Social, Análisis Internacional. España: Informe Fundación Marcelino Botín. Recuperado de https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/4043_d_Educacion_Emocional_Botin_2013.pdf
- Colegio IED Usaquén (s.f.) Proyecto Educativo Institucional. Recuperado de https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2021-11/PEI_21.pdf
- Conoce tus emociones con intensidad
(2018) <https://www.youtube.com/watch?v=HQg3UrS1Vbo>
- Conscious Discipline. (s.f.). Iconos de respiración. Recuperado de <https://consciousdiscipline.com/resources/iconos-de-respiracion/>
- Cortés Gualdrón, M. P., Rivera Rodríguez, P. C., & Tequia Mayorga, K. D. (2016). La literatura infantil un medio para favorecer la educación emocional. (Trabajo de grado) Pontificia Universidad Javeriana.
- Cubillos, P. A. (2017). La importancia del libro álbum en la educación inicial. *Infancias Imágenes*. (Artículo). Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Cortés, G. M. P., Rivera, R. P. C., & Tequia, M. K. D. (2016). *La literatura infantil un medio para favorecer la educación emocional* (Doctoral dissertation, Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia). Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/36298/A.pdf>.
- Darder, P. y Bach, E. (2006). Aportaciones para repensar la teoría y la práctica educativas desde las emociones. *Teoría de la Educación*, 18, pp.55-84. Recuperado de https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/71865/Aportaciones_para_repensarla_teor%C3%ADa_y_la.pdf;jsessionid=3B11F5957E01AE4C0BA108BCF002D33C?sequence=1
- Duran, S. (Año). Reglamento por el cual se establecen las orientaciones generales para el desarrollo de las modalidades de trabajo de grado en los programas de pregrado y posgrado de la Facultad de Educación. [Universidad Pedagógica Nacional]. Recuperado

de <https://acrobat.adobe.com/link/review?uri=urn:aaid:scds:US:e267c372-eca8-3568-8f42-02d64ddd7bc9>

Fundación PAS (2016) Para que sirven las emociones –<https://youtu.be/zhp2E6FL3kw>

García, M. y Giménez, S. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado* [en línea], 3(6), 43-52. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3736408>

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. (p, 43-44) Barcelona: KAIROS.

Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.

Gracia, M. (2019). *Inteligencia emocional y educación de las emociones elementos teóricos para la construcción de propuestas pedagógicas en educación inicial*. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/10248/TE-23241.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Habilidades socioemocionales y el modelo de Casel. (2021/05/5). *Educación que inspira*. Recuperado de: <https://xstemla.com/habilidades-socioemocionales-y-el-modelo-de-casel/>

HERNÁNDEZ, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI* (26), pp. 85-118. Recuperado de <https://revistas.um.es/educatio/article/view/46641/44671>

Jaramillo, R y Bermúdez, A. (s.f.). *Alegría de enseñar. Comprender: ¡Esa es la clave!* (31)

López, D. y García, J. (2012). *Construyendo mundos posibles desde la literatura infantil: En ámbitos de los escenarios educativos*. (Trabajo de grado, Universidad de San Buenaventura Seccional). Recuperado de <https://bibliotecadigital.usb.edu.co/server/api/core/bitstreams/a9d389da-3e16-4d17-9224-df2d00e363b2/content>

Martínez, B. (2018). El aprendizaje de la cultura y la cultura de aprender. *Convergencia, Revista de ciencias sociales*. *Convergencia*, 15(48), 287-307. Recuperado de <https://www.scielo.org.mx/pdf/conver/v15n48/v15n48a11.pdf>

MEN, (2014). (P.12. 16) Documento No.23 *La literatura en la educación inicial*, serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Bogotá, Colombia. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341839_archivo_pdf_educacion_inicial.pdf

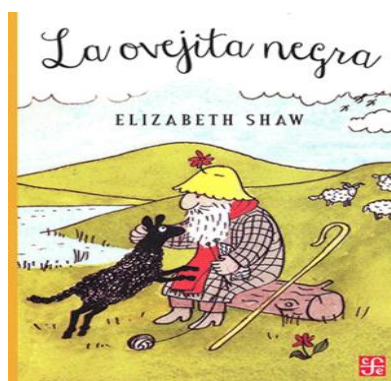
Monteros, M. (s.f.). *Genesis de la teoría de las inteligencias múltiples*. *Revista Iberoamérica de educación*. Ecuador. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1263Monteros.pdf>

- Moreno, C. (2015). La muerte y el duelo a través de los cuentos. Madrid. Kolima. Recuperado de https://www.redpal.es/wp-content/uploads/2018/12/La_muerte_y_el_duelo_a_traves_d_-_Moreno_Lorite_Carmen-1-1.pdf
- Morón, C. (2010). Los beneficios de la Literatura Infantil. Temas para la educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/andalucia/docu/p5sd7247.pdf>
- Munarriz, B. (s.f.). Técnicas y métodos en investigación cualitativa. [Universidad del país vasco]. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/61903317.pdf>
- Musikitos Canción de las emociones para niños música infantil – (2021) <https://youtu.be/CEzpBtGO5Os>
- Pacheco, N y Berrocal, P.(2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19(3), 63-93. ISSN: 0213-8646. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927005>
- Paladino, C y Gorostiaga, D.(2004). Expresividad emocional y estereotipos de género. Proyecto de investigación acreditado. Recuperado de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/3242/Documento_completo.%20pdf?sequence=1
- Quinto, B. (2005). Los talleres en educación infantil. Barcelona: Graó
- Red académica. (s.f.) Colegio Usaquén. Recuperado de <https://www.redacademica.edu.co/colegios/colegio-usaquen-ied>
- Restrepo, B., (2004). La investigación-acción educativa y la construcción del saber pedagógico. Educación y Educadores, (7), 45-55. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/834/83400706.pdf>
- Reyes, Y. (2007). La casa imaginaria. Lectura y Literatura en la primera infancia. Bogotá, ed. Norma. Recuperado de: <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=ci6CQ1jsewAC&oi=fnd&pg=PA11&dq=La+casa+imaginaria+de+Yolanda+Reyes&ots=MZBkUfzHJ&sig=rxEiZ-NRf4kFOhxFndgZ5b0t7oc#v=onepage&q=La%20casa%20imaginaria%20de%20Yolanda%20Reyes&f=false>
- Riquelme, E., & Munita, F. (2011). La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 37(1), 269-277. Recuperado de: https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052011000100015&script=sci_arttext

- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). Metodología de la Investigación Cualitativa. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. Foro de Educación, 11(15),103-124.[fecha de Consulta 6 de Septiembre de 2022]. ISSN: 1698-7799. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447544540006>
- Salgado, A. (2007). Investigación cualitativa: Diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. Lima. LIBERABIT. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v13n13/a09v13n13.pdf>
- Salovey, P. y Mayer J. (1997) El modelo de inteligencia emocional
- Sánchez, C. (s.f). Inferencias y comprensión textual. Tres propuestas didácticas de mediación en el aula. Bogotá. Editorial norma.
- Sánchez, K. Montero, B. y Fuentes, I. (2019) La educación emocional en el proceso de enseñanza aprendizaje de la educación superior. Revista cubana de medicina militar, 48(2). Recuperado de <http://www.revmedmilitar.sld.cu/index.php/mil/article/view/398/335>
- Schenck, L. (2014). La literatura en la primera infancia. Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias. Recuperado de <http://www.pent.org.ar/garabatos/arenero/recursos/len/literatura.pdf>
- Stramiello, C. (2005) ¿Una educación humanista hoy?: Revista iberoamericana de educación, recuperado de <https://campus.fundec.org.ar/admin/archivos/Stramiello%20Una%20educaci%C3%B3n%20humanista%20hoy.pdf>
- Trujillo, H. (2013). Dinámicas de la construcción por usos. Localidad Usaquén. Recuperado de <https://www.catastrobogota.gov.co/sites/default/files/archivos/usaqu%C3%A9n.pdf>
- Viloria, C. (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación emocional, nuevos retos en la formación de los profesores. Madrid. Recuperado de <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1856>
- Vivas, M; Gallego, D; y González, B. (2007). Educar las emociones. Mérida. Producciones Editoriales C. A. Recuperado de https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2016/05/libro_educar_emociones.pdf

11. ANEXOS

Figura 1



Portada. La ovejita negra

Nota. Portada del cuento La ovejita negra. Tomado

de <https://es.scribd.com/book/482603267/La-ovejita-negra> Por Shaw, E.

Figura 2



Expresando la tristeza con llanto y corazones rotos

Nota. Dibujo realizado por una de las estudiantes, en el manifiesta su sentir durante la realización del taller. Autor Vanessa.

Figura 3

El pequeño rey

Nota: Portada del cuento El pequeño rey. Tomado de <https://fce.com.co/producto/el-pequeno-rey/> Por Miura, T. (2010).

Figura 4

Me da temor la oscuridad

Nota: dibujo realizado por uno de los estudiantes, en el manifiesta su miedo o temor por la oscuridad. Autor Matías.

Figura 5

La felicidad es un superhéroe

Nota: dibujo realizado por una de las estudiantes, en el nos expresa para ella que es la felicidad.

Autor: Daniela

Figura 6

Me identifico con la rabia

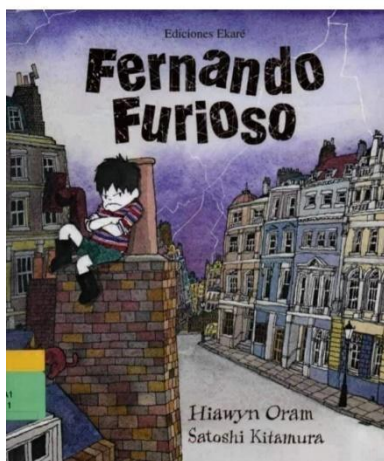
Nota: Dibujo realizado por uno de los estudiantes, en el plasma que se identifica con la emoción de rabia. Autor: Brandon

Figura 7

El árbol de los recuerdos

Nota: Portada del cuento El árbol de los recuerdos. Tomada de

https://issuu.com/nubeocho/docs/_rbolrecuerdos_issuu_publico Por Teckentrup, B. (2013)

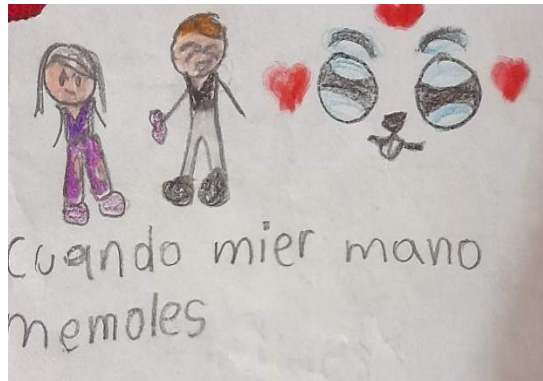
Figura 8

Fernando furioso

Nota: Portada del cuento Fernando furioso. Tomado de

<https://es.slideshare.net/mariajoserzas2/fernando-furiosopdf> Por Kitamura, S. (30 de mayo de 2022)

Figura 9



Cuando mi hermano me molesta

Nota. Dibujo realizado por una de las estudiantes, donde refleja que la situación que le causa enojo es cuando su hermano la molesta. Autor Isabella.

Figura 10



Respirando

Nota. Dibujo que refleja la solución que Isabella le da a la situación expuesta en la figura 9.

Autor Isabella.

Figura 11



Que me quite el dulce

Nota. Dibujo que permite evidenciar el enojo que le produce a Felipe que le quiten sus dulces.

Autor Felipe.

Figura 12



Respirando

Nota. Dibujo en el cual se observa que la respiración comienza a ser la solución que encuentran los niños ante las situaciones que les causan enojo. Autor Felipe.

Figura 13



Cómo atrapar una estrella

Nota. Portada del cuento Cómo atrapar una estrella. Tomada de

<http://villaeducacion.mx/index.php?mod=categorias&idtema=4224> Por Jeffers, O. (11 de enero de 2017)