Narrativas de las Niñas y Niños de 6 y 7 Años Sobre la Autogestión de sus emociones en el Colegio Reggio Emilia en Sabaneta

Trabajo de grado para optar al título de Licenciada en Educación infantil

Ana Lucía Giraldo

Asesora

Mónica Patricia Ospina Ferreiro

Magíster en Primera Infancia: Educación y Desarrollo

Unilasallista Corporación Universitaria

Facultad de Ciencias Sociales y Educación

Licenciatura en Educación Infantil

Caldas, Antioquia

2025

Agradecimientos

El desarrollo emocional, es un proceso por el cual a diario el ser humano debe enfrentar teniendo en cuenta diferentes situaciones que se le presentan en la cotidianidad. De tal modo, se hace necesario indagar a partir de “Las narrativas de las niñas y niños de 6 y 7 años sobre la autogestión de sus emociones en el Colegio Reggio Emilia en Sabaneta”

Resaltando lo anterior, quiero agradecer a la Facultad de Ciencias Sociales y Educación, por permitir que este trabajo de grado se desarrollara bajo el sello de calidad de la Universidad Lasallista.

También, al Colegio Reggio Emilia, por abrirme las puertas de la institución, por permitirme acercarme a los niños y a las niñas bajo el aval de los padres de familia y/o acudientes a quienes de antemano valoro su confianza y disposición. A los niños y a las niñas que siempre me mostraron su cariño, a través de un saludo, abrazo, una sonrisa e incluso, en cada actividad desarrollada me dejaron entrar en su pensamiento y corazón.

Agradezco a la docente Mónica Patricia Ospina Ferreiro Magíster en Primera Infancia: Educación y Desarrollo, quien, con su liderazgo, me apoyo en este trabajo que se ha convertido para mí, en un instrumento de aprendizaje frente a la diversidad emocional en los más pequeños de la institución. Gracias por cada asesoría, por cada intervención cargada de retroalimentaciones, que me impulsaban a seguir adelante con la estrategia.

Por último, agradezco a mi familia por ser el pilar de la formación que actualmente llevo, y que para ellos debía recorrer este camino que me ha dejado grandes enseñanzas gracias a la edificación de este proyecto.

Tabla de contenidos

Resumen 9

Introducción 11

Planteamiento del Problema o de la Oportunidad 13

Contextualización Institucional 14

Contextualización de Aula 16

Pregunta Orientadora 17

Objetivos 18

Objetivo General 18

Objetivos Específicos 18

Justificación 19

Marco Referencial 21

Antecedentes Investigativos 21

Referentes Conceptuales 29

Diseño Narrativo Biográfico 51

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información 54

Población 59

Muestra 60

Consideraciones Éticas 62

Proceso de Consentimientos Informados 63

Fases de la Investigación 65

Referencias..... 167

Lista de Tablas

Tabla 1 _____ **54**

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información. _____ **54**

Lista de Ilustraciones

Figura 1 **63**

Proceso de consentimientos informados. **63**

Figura 2 **65**

***Asentimiento informado a participantes*.** **65**

Figura 3 **67**

propuesta investigativa participativa **67**

Figura 4 **71**

Recorrido Fotográfico institucional capturando emociones. **71**

Figura **73**

Carrusel de las emociones. **73**

Figura 6 **75**

Collage de las emociones. **75**

Figura 7 **77**

Post it narrativo. **77**

Figura 8. **79**

Actividad Semáforo de las partes del cuerpo (Lotería). **79**

Figura 9 **81**

Cartografía Corporal. **81**

Figura 10 **82**

***Narrativas a partir de la caracterización de personajes*.** **82**

Figura 11 **83**

Elaboración escrita de estrategias propias para la autogestión emocional. **83**

Figura 12 **84**

Cronograma de actividades investigativo. **84**

Lista de Apéndices

Apéndice A 172

Información proceso investigativo. 172

Apéndice B 174

Formato Asentimiento Informado. 174

Apéndice C 175

Formato Autorización uso de imagen. 175

Apéndice D 176

Formato Consentimiento Informado. 176

Apéndice E 178

Formato cronograma de actividades. 178

Apéndice F 179

Matriz Categorial de Análisis. 179

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo reconocer la importancia de la autogestión de las emociones como un aporte al desarrollo integral de los niños y las niñas entre 6 y 7 años de la Institución Educativa Reggio Emilia en Sabaneta Antioquia. Para ello, se desarrolla una investigación cualitativa con diseño narrativo biográfico donde participaron de forma activa cuatro niñas y niños de 6 y 7 años; con ellos fue posible investigar de forma lúdica y creativa por medio de las técnicas foto palabra, cartografía social y entrevistas con preguntas abiertas y así se identificó desde sus expresiones, las causas por las cuales pueden sentir frustración, dificultades para la autogestión emocional y así generar estrategias pertinentes según sus individualidades y sus contextos.

En esta propuesta investigativa se plantea el método cualitativo, que, al ser transdisciplinario, permite una intervención a través de la observación, siendo la participación activa el componente principal para la recopilación de información durante el proceso investigativo. El proceso inició con el ciclo 1.1 en el año 2022, y para el año 2023, los niños y niñas han transitado al ciclo 1.3.

Dentro de los resultados obtenidos Se pretende que en el ámbito educativo se le dé mayor importancia al acompañamiento de los niños y niñas, que les permita generar estrategias propias para la autogestión de emociones y de esta manera, se potencien aportes para su desarrollo humano integral.

Palabras claves: autogestión emocional; emociones, primera infancia, desarrollo integral, filosofía Reggio Emilia.

Abstract

The objective of this research is to recognize the importance of self-management of emotions as a contribution to the integral development of children between 6 and 7 years of age at the Reggio Emilia Educational Institution in Sabaneta Antioquia. For this purpose, a qualitative research is developed with a population sample of four students of cycle 1.3 with which, it will be identified from their expressions, the causes for which they may feel frustration, difficulties for emotional self-management and thus generate relevant strategies according to their individualities and their contexts.

It is intended that in the educational environment greater importance is given to the accompaniment of children, which allows them to generate their own strategies for the self-management of emotions and in this way, to enhance contributions to their integral human development.

Key words: emotional self-management; emotions, early childhood, integral development, Reggio Emilia philosophy.

Introducción

El desarrollo emocional es un proceso por el cual los niños y las niñas atraviesan diferentes situaciones, aquellas que de una u otra forma hacen que se desenvuelvan en contexto según reacciones propias del momento.

Actualmente, los niños y las niñas sobrellevan cargas emocionales del hogar, pues el proceso de formación que las familias tienen en este momento, frente a este contexto, no permite que sus hijos se atrevan a explorar sus intereses, aún más como lograr defenderse en sus espacios o zonas frecuentemente habitables encapsulándolos bajo sus ajustadas decisiones.

Empezar a identificar la importancia de reconocer y gestionar la forma adecuada de involucrar las emociones día a día en su quehacer cotidiano, es la idea central de esta tesis denominada “Narrativas de las niñas y niños de 6 y 7 años sobre la autogestión de sus emociones en el Colegio Reggio Emilia en Sabaneta”.

Por lo anterior, se ve la necesidad de escuchar a los participantes en esta propuesta investigativa, para identificar percepciones individuales de cómo pueden autogestionar los niveles emocionales y al mismo tiempo cómo se desenvuelven a través de sus reacciones.

Las oportunidades que se presentan para abordar esta propuesta parten de la reacción y construcción de socialización entre pares para interactuar en el espacio, hacer uso de elementos tecnológicos que posibiliten capturar momentos vividos, pero lo más importante es como ellos lograrían consolidar su propia gestión emocional.

Surge entonces abordar este proceso bajo el diseño metodológico enfoque cualitativo, a partir del diseño narrativo biográfico ejercida por la observación participante, está teniendo como presente instrumentos como la bitácora, la entrevista no estructurada con preguntas abiertas fundamentado en la cartografía social.

Se inicia entonces con un proceso de observación del entorno identificando espacios que más les llamara la atención, seguida mente se hace sesión fotográfica, se selecciona las más relevantes para ellos y desde allí se empieza a consolidar esta construcción.

Potenciar este interés de la autogestión emocional, se potencia bajo las declaraciones de Goleman (1995), las competencias emocionales se dividen en dos categorías: intrapersonales e interpersonales. Las primeras se refieren a la relación que establecemos con nosotros mismos y la segunda a las relaciones que tenemos con los demás.

Planteamiento del Problema o de la Oportunidad

El Colegio Reggio Emilia se enfrenta al desafío de comprender a fondo cómo las emociones impactan las interacciones y relaciones en la escuela, especialmente en niños de 6 a 7 años. Las emociones que experimentan los estudiantes, como frustración, angustia, ansiedad y enojo, se manifiestan en llanto, cambios físicos y comportamientos desafiantes, lo que afecta su relación con los demás, creando situaciones incómodas y dificultades en la gestión emocional.

Esta situación a largo plazo podría generar afectaciones para los niños y niñas en todas las dimensiones del ser humano y en los diferentes ámbitos de la vida, generando barreras en las relaciones sociales, en su autoestima, en el rendimiento escolar y hasta en su bienestar integral al llevar a afectaciones socioemocionales y comunicativas.

La falta de comprensión y manejo de estas emociones por parte de los estudiantes genera un ambiente escolar donde no se fomenta la libertad emocional ni se promueve la comprensión mutua. Es importante estudiar detalladamente las emociones que los estudiantes muestran durante sus actividades individuales y grupales, donde se deben enfrentar a desafíos y así comprender cómo afectan su comportamiento y relaciones con los demás.

El liderazgo positivo y la comprensión de las emociones individuales son esenciales para generar respuestas emocionales y comportamentales favorables en el grupo. También es importante abordar las situaciones difíciles que puedan surgir. La intervención del docente es crucial para resolver conflictos de manera colaborativa y desarrollar habilidades socioemocionales en los estudiantes, promoviendo la autonomía y la resiliencia emocional.

Es fundamental que la escuela sea un lugar donde los estudiantes se sientan libres para expresarse sin miedo, fomentando la libertad emocional y el entendimiento mutuo. Además, se deben proponer estrategias educativas participativas que fomenten la gestión emocional de los

estudiantes, promoviendo la co-creación, el análisis, la discusión y la toma de decisiones conjuntas mediante estrategias participativas que partan de los mismos estudiantes

Contextualización Institucional

El Colegio Reggio Emilia es una institución ubicada al sur del Valle de Aburrá, específicamente en el sector Pan de Azúcar del municipio de Sabaneta, Antioquia. Su modelo pedagógico está inspirado en la Filosofía Reggio Emilia, iniciada por Loris Malaguzzi, que reconoce las capacidades de los niños y niñas para construir su propio conocimiento a través de la relación con su entorno.

Recientemente, en el año 2021, el colegio inauguró una sede en Envigado, en la zona de la Loma del Escobero, y está en proceso de abrir otra sede en la ciudad de Manizales. Actualmente, alberga alrededor de 350 alumnos, con una población en constante crecimiento, y cuenta con 24 tutores distribuidos entre las sedes de Envigado y Sabaneta.

En la institución educativa, el docente es la persona que acompaña de manera atenta, respetuosa y amorosa, estableciendo una relación de compañerismo en el proceso de aprendizaje. Entre tanto, las emociones se consideran fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes, permitiéndoles comprender su contexto, así como construir acuerdos deliberados que favorezcan su proceso formativo integral, participando activamente mediante valores que les permitan disfrutar y enfrentar diversas situaciones cotidianas. En este establecimiento, los docentes desempeñan un papel fundamental, utilizando la escucha, la observación y la contribución de materiales físicos y espirituales como base para crear condiciones de aprendizaje.

El proyecto educativo se enfoca en el trabajo por proyectos, el trabajo cooperativo, la valoración de lo cotidiano, el error como herramienta de aprendizaje, el diálogo respetuoso y el papel de las artes en la integración del conocimiento y la formación humana. Además, se basa en

cuatro pilares: el individuo, la sociedad, lo ecológico y lo trascendente, con el fin de brindar una formación integral a los estudiantes.

La mayoría de las familias de la comunidad educativa pertenecen a los estratos 4 y 6, mostrando un alto compromiso con la educación de sus hijos. El colegio otorga gran importancia a la familia, considerándola un pilar fundamental en el proceso educativo y la formación de los estudiantes.

En cuanto al horario académico, se inicia con una asamblea general los lunes y viernes, y asambleas por ciclo de martes a jueves, seguidas de actividades para activar la mente y los sentidos. La metodología del colegio busca potenciar la investigación, la creatividad, el pensamiento crítico y reflexivo, así como la autonomía. El sistema de evaluación es cualitativo, resaltando las habilidades y destrezas de cada estudiante, lo que les ofrece diversas opciones para sustentar las Unidades Pedagógicas de Aprendizaje Autónomo Solidario (UPAS).

El proceso en el colegio inició en el 2022 como practicante de la Licenciatura en Educación Infantil, allí se realizaban los acompañamientos con el ciclo 1.1, lo que corresponde al grado primero de básica primaria. En el día a día se fue observando que los niños y niñas de este grupo se mostraban irritables en algunos momentos del día, especialmente cuando las cosas no salían como ellos esperaban, provocando frustración, enojo y en ocasiones reacciones inesperadas que comúnmente son llamadas “pataletas”. Esta situación fue llamativa y más que un problema se vio como una oportunidad de intervenir y comprender por qué los niños y niña, aun teniendo un ambiente tranquilo y respetuoso, donde se promovía su participación y se respetaba su integralidad, reaccionaban de esta manera.

Contextualización de Aula

El taller de los aprendices de ciclo 1.1 (Primero) en el cual cursan los integrantes de la propuesta investiga, se encuentra ubicado al aire libre, lindando con el parque de juegos, cancha de baloncesto y la laguna. Es un salón fabricado en guaduas, sin puerta, tapete de caucho, con muy buena iluminación, posibilitador de respirar aire puro. Su ambientación, está basada en el estilo Reggio Emilia, panel de habitantes, horario, frase motivadora. Cuenta con 19 aprendices, 9 niñas y 10 niños, cada uno cuenta con un puesto para su ubicación, perchero, ubicación de termos. Los niños y las niñas se encuentran en las edades de 6 y 7 años.

Planteamiento del Problema

Los aprendices del ciclo 1.1 (primero, son niños y niñas con familias comprometidas, pero al mismo tiempo no permiten que sus hijos se desenvuelvan por sí solos logrando desarrollar por ellos diferentes actividades limitándolos en su independencia. Identificando esta problemática, se percibe emocionalidades fuertes como enojo, tristeza, alegría, rabia que al ser afloradas se desbordan y no se tiene una gestión emocional propia, generando contratiempos intrapersonales e interpersonales.

Por tal motivo constantemente se hace un cuestionamiento sobre las causas y consecuencias de que las familias no permitan a sus hijos tomar decisiones que estén a su alcance, que sean independientes en tareas propias a su edad o por el contrario que los dejen sentir y ese acompañamiento sea transitorio.

¿Qué limita a los niños y a las niñas expresar sus emociones?

¿Por qué el estallido emocional, se ha convertido en la salida a dificultades para los niños y las niñas?

¿Cómo hacer que las emociones se conviertan en aliadas de aprendizaje?

¿Qué sucedería si los niños y las niñas gestionaran sus propias emociones sin la ayuda del adulto?

Pregunta Orientadora

¿Cómo viven las emociones los niños y las niñas entre 6 y 7 años de la Institución Educativa Reggio Emilia Sabaneta?

Objetivos

Objetivo General

Reconocer la importancia de la autogestión de las emociones como un aporte al desarrollo integral de los niños y las niñas entre 6 y 7 años de la Institución Educativa Reggio Emilia.

Objetivos Específicos

Identificar, a través de las expresiones de los niños y las niñas, las causas subyacentes de la frustración y las dificultades que enfrentan en la autogestión de sus emociones.

Describir las emociones experimentadas por los niños y las niñas, así como las causas que las desencadenan.

Generar estrategias participativas con los niños y las niñas para la expresión y promoción de la autogestión emocional.

Justificación

Las emociones desempeñan un papel fundamental en el desarrollo humano, siempre presente en cualquier situación y generado a partir de la reacción individual para asimilar lo que está ocurriendo en el entorno. James y Lange (1884) sostienen que "las emociones ocurren como consecuencia de las reacciones fisiológicas a los eventos" (Como se citó en Corbin 2016).

Partiendo de lo anterior investigación se fundamenta en la importancia de la autogestión emocional desde la primera infancia para promover el desarrollo integral de los niños y niñas. De esta manera se busca que cada individuo sea percibido como alguien con rasgos particulares que pueden acompañarse y potenciarse desde lo colectivo, transversalizando en las actividades destinadas a la gestión emocional, durante y después de situaciones emocionales intensas, contribuyendo a un aprendizaje significativo en los niños y niñas y promoviendo un entorno educativo que trasciende la transmisión de conocimientos.

El interés de trascender en la percepción emocional surge del espacio institucional donde la autonomía juega un papel crucial en la formación del ser humano. Se busca que el grupo reconozca su propia resiliencia emocional, aprovechando el liderazgo entre los niños y niñas para apoyarse mutuamente en este proceso, en conjunto con la docente como guía y facilitador.

En el contexto específico, la interacción con los niños y niñas de 6 a 7 años se orienta a que la concepción de las emociones vaya más allá de permitirlas surgir, acompañándolos en la creación de estrategias para reconocerlas y gestionarlas, buscando que la autonomía les permita identificar cómo superar instantáneamente la emoción que están experimentando, independientemente de la figura de la familia, cuidador, tutor, docente o pares, y, por ende, del entorno. Es permitir que las emociones fluyan para que su circulación en el entorno continúe transitando como un mecanismo para superar los obstáculos que impiden ejercer esa autogestión.

La investigación se propone descubrir y construir herramientas que les permitan reflexionar sobre sus emociones de manera independiente, contribuyendo a su desarrollo emocional y fortaleciendo su capacidad de autogestión. De esta manera, se busca potenciar la profundización en el tema de estudio, reconociendo la importancia de acompañar la autogestión de las emociones como aporte al desarrollo integral de los niños y niñas de 6 a 7 años de la Institución Educativa Reggio Emilia.

De esta manera, la investigación aporta beneficios tanto para los niños y niñas como para el ámbito educativo en general, pues al promover la comprensión y el manejo de las emociones desde una edad temprana, se contribuye al desarrollo integral de los niños y niñas, proporcionándoles herramientas para enfrentar situaciones emocionales intensas y fomentando un aprendizaje significativo.

En el contexto educativo, se busca promover un entorno educativo que trasciende lo convencional, al reconocer la importancia del abordaje emocional participativo y respetuoso se crea un espacio donde se fomenta el apoyo y el fortalecimiento de las particularidades de cada individuo, contribuyendo a la formación de una convivencia saludable y al reconocimiento y autogestión emocional entre los niños y niñas, lo que impacta directamente en su bienestar integral y calidad de vida en el presente y en el futuro.

Marco Referencial

Antecedentes Investigativos

En la presente investigación se realiza un rastreo documental para conocer los antecedentes investigativos que se relacionan con las categorías principales atendiendo la autogestión emocional, emociones y el desarrollo integral en niños y niñas de primera infancia. Estos antecedentes están entre los años 2015 y 2021 y se categorizan en internacionales, nacionales y locales.

Internacionales

Se inicia con una investigación desarrollada en Badajoz, España, titulada "La autogestión de emociones y sentimientos para ser unas buenas personas" se enmarca dentro de la investigación cualitativa ex post facto. Los autores José F. Murillo Yélamos y María Rut Jiménez Liso, a través de su artículo publicado en INFAD-Revista de psicología International Journal of Developmental and Educational Psychology en 2017, la cual tenía el objetivo de profundizar en las voces de los participantes (docente y alumnado) desde sus subjetividades utilizando dos instrumentos básicos de información: el relato del docente como investigador y las grabaciones íntegras del proceso. Este enfoque se caracteriza tanto por el uso de instrumentos y datos cualitativos como por el proceso de análisis emergente (sin categorías apriorísticas) que permitirá evidenciar luces y sombras del proceso educativo.

Durante el proceso, se observó que los intercambios comunicativos de la asamblea permiten que las emociones vivenciadas en los juegos sean expresadas con naturalidad en muchos momentos, aunque esto requiere la ayuda del docente para hacer explícitos los sentimientos y las emociones como un elemento más a compartir en la asamblea.

En las asambleas finales de clase, el docente solicita a los escolares que respondan a dos cuestiones: "¿qué he aprendido?" y "¿cómo me he sentido?". Estas respuestas sirven como base

para proponer soluciones ante los problemas surgidos durante la sesión o para la gestión y transformación de los estados de ánimo del alumnado.

La investigación evidenció que el alumnado se empodera de la gestión de las emociones, mostrando independencia del docente en la toma de decisiones y gestión de emociones en el tratamiento de las situaciones conflictivas entre los miembros del grupo […] Cuando el alumnado autogestiona sus problemas, defiende con pasión sus posturas y argumentos, denotándose una carga emocional fuerte de sentimientos propios o ajenos si defiende o confronta los argumentos de algún compañero o compañera (Murillo y Jiménez, 2017, p. 287).

En conclusión, se reconoce que la autogestión es una acción procesada por los niños y niñas, en la cual depende el éxito de las relaciones interpersonales, la seguridad y autonomía con la que los estudiantes pueden desenvolverse en contexto, reconociendo las causas y consecuencias en sus acciones, guiándolos por el camino de la percepción o la acomodación de su ser en el entorno. De esta forma, se va construyendo un aprendizaje voluntario, regulado por sí mismo frente a sucesos o acontecimientos de su interés o desinterés propio.

Otra investigación relevante para el tema de interés es una tesis de grado titulada Aprendiendo a sentir para los alumnos de P-4 de la escuela El Pilar (2017), realizada en España por la autora Rosa Ortega-Villaizán Abad, durante su trabajo de grado en la Universidad Internacional de la Rioja. El objetivo de esta tesis es elaborar un proyecto didáctico que promueva, en el alumnado de P-4 de Educación Infantil, las habilidades para gestionar sus propias emociones y comprender las emociones de los demás (Ortega- Villaizán, 2017, p. 5).

Esta propuesta se enmarca dentro de una filosofía participativa, ya que la asamblea, el debate y la reflexión individual de los alumnos también son piezas importantes en este proyecto, favoreciendo la expresión oral y el espíritu crítico.

Una vez concluido el Trabajo de fin de grado y elaborado el proyecto “Aprendiendo a Sentir para los alumnos de P-4 de la escuela El Pilar, se observa que los objetivos propuestos al principio de este trabajo se han cumplido. Se puede concluir que una buena comunicación con los alumnos ayuda a que sean capaces de expresar y reconocer sus emociones con total libertad, por lo que las actividades grupales como los debates o las asambleas pueden ser ideales para trabajar las emociones.

Asimismo, es importante recordar que el clima emocional del aula debe estar equilibrado y trabajar las emociones de manera transversal, siempre que sea posible. Considerando esta construcción, se percibe que el sentir evoca la raíz de cada construcción individual o colectiva que puede ejercer el ser humano, en este caso, los niños y niñas que se van desenvolviendo día a día en diferentes contextos.

Cuando se aprende a sentir y expresar verdaderamente lo que enmarca una emoción, es entonces cuando el ser humano se da cuenta de la importancia de las experiencias, tanto positivas como negativas, de lo que está sucediendo en su entorno. Esto se deriva de lo verdaderamente esencial y oportuno que es la comunicación o percepción propia de las emociones y que se irradia a través de ellas, entendiendo cada una como un saber.

En España Raquel Ortiz López. (2016-2017) desarrolló la investigación titulada La importancia de la educación emocional en el desarrollo integral del alumno de primaria como trabajo de grado en la Universitat de les Illes Balears, Facultad de las Islas Baleares. El objetivo de esta investigación es investigar y profundizar sobre el tema de la educación emocional en los alumnos de primaria y en los maestros en los últimos años (Ortiz, 2016-2017, p. 7), haciendo hincapié en la relación entre la educación emocional y el rendimiento académico, el comportamiento y el desarrollo integral de los niños y niñas

La metodología utilizada para llevar a cabo este planteamiento incluyó la revisión e investigación bibliográfica sobre el tema de la educación e inteligencia emocional. Se enfatiza que la sociedad está experimentando un cambio que repercute en la educación y en el crecimiento personal de los alumnos. Las escuelas se enfrentan cada vez más a conflictos, problemas de conducta, psicológicos y emocionales, que afectan el aprendizaje y desarrollo integral del alumnado.

Por lo tanto, se destaca la importancia fundamental de la formación en educación emocional, tanto para maestros como para alumnos, así como la inclusión en el currículum de asignaturas que enseñen a ser competentes emocionalmente, un aspecto más importante que la simple adquisición de contenidos teóricos. Se enfatiza que la gestión emocional es un proceso continuo que debe tener presencia en cada acción implementada desde el contexto familiar y escolar.

Es crucial que los adultos responsables sean conscientes de la importancia de brindar un trato equitativo y justo hacia los niños y niñas, con el fin de promover un ambiente saludable para su construcción emocional, y de esta manera, propiciar el adecuado desarrollo integral del niño y la niña desde una perspectiva integral.

Nacionales

Desde el parámetro nacional se hallaron investigaciones de tesis de pregrado de diferentes departamentos que permiten consolidar una mirada y acercamiento hacia la percepción de los referentes planteados.

La autora Leyda Mary Rodríguez Macuna de Tunja, Boyacá, realizó la investigación Desarrollo de la Inteligencia Emocional en los niños y niñas de prejardín del Jardín Infantil de la UPTC en el 2015 como trabajo final de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. El objetivo de esta investigación fue contribuir al desarrollo de la inteligencia emocional de los niños

y niñas a través de interacciones pedagógicas en el grado Prejardín del Jardín Infantil de la UPTC (Rodríguez, 2015, p. 10), utilizando la metodología cualitativa y el enfoque de investigación acción.

La autora encontró que el estado emocional de las maestras influye en gran medida en el éxito o fracaso de una clase o actividad pedagógica, ya que los estudiantes se contagian de la actitud de la expresión facial y corporal de la docente y tienden a actuar de la misma forma. Además, el desarrollo de la inteligencia emocional, a través del reconocimiento de las emociones y vivencias pedagógicas, eleva la autoestima y seguridad en los estudiantes (Rodríguez, 2015, p. 12).

A partir de lo anterior, se evidencia la importancia de las emociones y su abordaje en las aulas de clase para posibilitar ambientes óptimos para las relaciones en el aprendizaje de los niños y niñas, promoviendo su desarrollo integral. Asimismo, las maestras deben incluirse en estos procesos de reconocimiento y autogestión de emociones para generar experiencias de calidad y espacios seguros para los estudiantes.

Por otro lado, Baracaldo Prieto, Angie Lorena., Carvajal Rivera, María Alejandra y Cristancho Virviescas, Carolina., de la Fundación Universitaria los Libertadores, correspondiente a la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Licenciatura en Educación Infantil de la ciudad de Bogotá, Colombia, desarrollaron su trabajo de grado Fortalecimiento de la Autonomía Emocional en los niños de grado tercero del Colegio la Palestina en noviembre de 2021. Este trabajo tuvo como objetivo fortalecer la autonomía emocional en niños y niñas de tercer grado, mediante una propuesta lúdico-pedagógica en pro de su formación integral y convivencia escolar (Baracaldo et al., 2021, p. 3), utilizando una metodología con un enfoque cualitativo y descriptivo.

Se evidenció que los niños y niñas no son conscientes de todas las implicaciones de la autoestima, responsabilidad y autoconcepto, y cómo estas influyen en ellos. El fortalecimiento de la autonomía emocional es un proceso que es necesario impartir desde los primeros años de vida, permitiendo que el niño desde su uso de conocimiento pueda percibir la importancia de la autonomía como el camino hacia la construcción de ideas que fortalecen el crecimiento no solo cognitivo, sino también espiritual y personal. Quien aprende a ser autónomo se proyecta hacia la sociedad con y para el mejoramiento de sus habilidades en la construcción de un aprendizaje seguro.

Alba Lucia Calvera Páez en 2015, realizó su tesis de grado Actores que intervienen en el desarrollo integral de la primera infancia como parte de su Especialización en gerencia y proyección Social de la Educación en la Universidad Libre. Su objetivo fue:

Caracterizar a los actores y/o agentes educativos (padres, madres, cuidadores, maestras y profesionales de apoyo) que intervienen en el cuidado y desarrollo integral de los niños y niñas del Jardín Infantil Laureles en los niveles de Sala Maternal, caminadores y Párvulos a través de la aplicación de instrumentos de recolección de información para diseñar una propuesta de intervención en la que ellos sean partícipes activos (Calvera, 2015, p. 28).

A través de su propuesta metodológica, planteó una investigación cualitativa y de acción participativa, arrojando como uno de los resultados que existe en las familias y actores en general, un concepto de niñez centrado en edades y su cuidado, sin ver la relación con la concepción de integralidad. Se reconoce a los niños y niñas como partícipes de la familia, pero no desde la perspectiva de sus derechos.

Calvera (2015) destaca la importancia de promover la participación de los niños y niñas, construyendo a través de sus propias emociones habilidades y destrezas que les permitan ser

partícipes de la sociedad, respetando sus derechos y encaminándolos hacia el cumplimiento de sus deberes. Los niños y las niñas enmarcan un componente global en el desarrollo de cada sociedad, por ello quienes se encuentran como responsables de su cuidado deben tener presente la importancia de promover su participación, construir a través de sus propias emociones niños y niñas con habilidades, destrezas que permiten ser partícipes de una sociedad, respetando sus derechos y encaminándolos hacia el cumplimiento de sus deberes. Debe ser su propia autogestión la que los relacione o destaque dentro de su contexto familiar, al tiempo que se enfrenta a su propia realidad gracias a esos cuidados y manutención diaria brindada en el hogar.

Locales

Dentro del ámbito local, se encontró que en el departamento de Antioquia se establecieron algunos estudios que permitieron consolidar una mirada hacia la propuesta investigativa en curso.

En el trabajo de grado ¿"Desarrollo emocional y su influencia en el bienestar integral de los niños de 6 meses a 5 años de edad del centro de recuperación nutricional 'Vida Infantil' del municipio de Turbo"¿, Yenifer Paola Sánchez Parra y Maira Alejandra Machuca Soto en 2016, pertenecientes a la Corporación Universitaria Minuto de Dios, programa de Psicología Facultad de Ciencias Humanas, tuvieron por objetivo determinar la influencia del desarrollo emocional en el bienestar integral de niños de 6 meses a 5 años en el centro nutricional "Vida Infantil" del municipio de Turbo (Sánchez y Machuca, 2016, p. 14).

Adoptaron una metodología con enfoque mixto para dar un impacto positivo en el Centro De Recuperación Nutricional "Vida Infantil", donde se tomó como muestra los niños cuantitativa y cualitativamente en su estado emocional y físico. Esta investigación es de diseño descriptivo según Hernández et al (2010), ya que busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis (como se citó en Sánchez y Machuca, 2016, p. 25).

El desarrollo emocional hace parte del desarrollo integral favoreciendo el crecimiento de los niños y niñas tanto físico como cronológico. Cada que este crecimiento se va dando, en el ser también internamente de forma espiritual va construyendo una autonomía que lo lleva a relacionarse con todo aquello que de una u otra forma está simbolizando acción prospera en este caso la importancia de una nutrición adecuada como proceso de recuperación. De ahí la importancia de cultivar desde temprana edad hábitos que lo conlleven a una autogestión, donde sus emociones estén entrelazadas con sus necesidades y de esta manera pueda fortalecer su camino del ser en el hacer.

Por otro lado, desde Medellín, Antioquia, las autoras Arango Fernández, Paula., García Giraldo, Nataly., y Trujillo Flórez, Verónica, en su tesis de grado de la Universidad Ces Facultad de Psicología, plantearon la propuesta Educación emocional en niños y niñas entre los 4 y 7 años: Una estrategia para padres y cuidadores que busca fomentar las competencias emocionales, según el modelo pentagonal de Bisquerra en el 2021. En su objetivo se plantea diseñar una caja de herramientas para padres y cuidadores, orientada al fomento de la educación emocional de niños de 4 a 7 años, basado en el modelo pentagonal de competencias emocionales de Bisquerra (Arango et al., 2021, p. 23).

Como resultado se expone que este es un proyecto de intervención de riesgo mínimo, ya que el participante no será expuesto a procedimientos invasivos, sino de estrategias de educación emocional en donde no se manipulará la conducta del sujeto. Las condiciones de esta propuesta de intervención se les expondrán a los padres y cuidadores del Valle de Aburrá en el consentimiento informado.

Se relaciona entonces este planteamiento, como una estrategia que busca fomentar las habilidades emocionales entre ellas la autonomía. Esta consta de una participación activa que

fortalece de cierto modo la autogestión, es decir, la autorregulación en cada proceso de participación donde se ven involucrados los niños y las niñas. Cuando el individuo aprende a autorregular sus emociones e identificar a través de su propia noción y acción frente a lo que está pasando en el momento, fácilmente se puede volver competente en contexto. Pero al igual que esta estrategia de participación con los padres, en la autogestión de las emociones también se requiere del acompañamiento de los cuidadores como guías en este ejercicio de orientación.

Referentes Conceptuales

Las emociones juegan un papel fundamental en el crecimiento y desarrollo de los niños y niñas. Enmarcan la forma en que perciben la vida de manera subjetiva, lo que les permite dar sentido a cada experiencia. A la edad de 6 a 7 años, los niños y niñas entran en una etapa crucial de socialización, donde comienza a cobrar importancia su autonomía. Por tanto, es necesario investigar ciertos términos relevantes que complementen la visión de la educación emocional y el comportamiento a través de la autogestión. Esto implica que los niños y niñas puedan abarcar esta categoría mediante una introspección propia, ejerciendo por sí mismos la resolución de problemas.

En el contexto escolar, abordar la autogestión de las emociones es relevante, especialmente en instituciones que promueven una educación alternativa, donde la participación y la autonomía son valores fundamentales. Un ejemplo de esto es el Colegio Reggio Emilia de Sabaneta, el cual se orienta bajo la filosofía Reggio Emilia. Por tal motivo, es necesario indagar en términos como la Filosofía Reggio Emilia, la autogestión emocional, emociones, desarrollo integral y primera infancia. Estos términos son esenciales para comprender la importancia de la educación emocional en la primera infancia y su impacto en el desarrollo integral de los niños y niñas.

Filosofía Reggio Emilia

La filosofía Reggio Emilia es una experiencia que involucra diferentes contextos y culturas, que valora a los niños como seres humanos que pueden transformar sus comunidades desde el desarrollo de su pleno potencial (Rubiano, 2018, párr. 1-3). Ha permitido que cientos de miles de educadores vean la educación de los niños más allá del ámbito tradicional; ésta se ha valido del arte para desarrollar una experiencia estética –del pensamiento creativo que valora la relación cultural– y del proceso histórico que legitima la memoria pasada, presente y futura de quienes la viven y la implementan.

Es preciso resaltar que a través de esta filosofía los niños y niñas pueden establecer criterios de autonomía, basados en su capacidad de expresión verbal, lúdica, permitiendo así la construcción de nuevos conocimientos bajo su propio ritmo, acompañamiento de los tutores y demás niños y niñas; fortaleciendo la capacidad de asombro, autonomía, liderazgo, participación ejercida a través de la experiencia propia.

Buscar nuevas alternativas de aprendizaje para quienes son el reflejo de la sociedad es siempre el ideal de aquellas personas que quieren niñas y niños felices, comprometidos, con ánimo de pertenecer a una comunidad que los escucha, respeta y valora en todo el sentido de la palabra.

Es así como se ha ideado un sistema filosófico organizativo que, lejos de los academicismos universitarios, ha construido en la propia ciudad. Howard Gardner, que ha conocido la Experiencia directamente, comenta que en ningún otro lugar se encontrará una relación tan directa, una simbiosis tan natural entre las cuestiones filosóficas y su propia actuación.

Así mismo, en los momentos educativos hay cosas que suceden cada día, cosas importantes, extraordinarias, que hay que rescatar. Cosas que pueden pasar desapercibidas si el que está presente, el adulto que está trabajando con los niños no es capaz de rescatarlo, y puede ser también que no sea capaz porque los modelos educativos en los que abundan las

programaciones, en los que existen unos contenidos rígidos, en los que existen unas expectativas evolutivas, los elementos que se salen de esos programas rígidos y de esas expectativas impiden al adulto comprender, observar y dar forma a todo lo que de extraordinario está sucediendo delante de ellos mismos y que pasa desapercibido y que por lo tanto desaparece.

Conectando con lo anterior, al desaparecer cosas tan importantes en la vida de un ser, de un niño que está en formación, le parecía a Malaguzzi enormemente grave. Pero no sólo basta con ser consciente de que ocurren esas cosas extraordinarias, hay que introducir elementos extraordinarios en la vida cotidiana, también en la práctica educativa. También hay que documentar, tomar constancia de eso que ha ocurrido, porque de lo que no se toma constancia, no se salva, no permanece, porque no se vuelve un elemento para discutir, para tomar conciencia de lo que ha existido, de lo que se ha visto.

La filosofía Reggio Emilia representa una experiencia política, social, cultural, ética, estética y pedagógica que moviliza la construcción de una cultura de la infancia; infancia que tiene derecho a ser dignificada desde la educación como un bien común, como un derecho y como una responsabilidad ciudadana de la colectividad y de los niños como seres humanos (Rubiano, 2018, párr. 3).

Los principios de la filosofía Reggio Emilia incluyen la consideración de los niños como protagonistas activos de sus procesos de crecimiento, la importancia del ambiente, los espacios y relaciones que inviten al juego, la exploración, el asombro y la investigación, la valoración de los cien lenguajes de los niños, la documentación educativa, la investigación educativa, la escucha, la participación, la organización, la formación profesional, la progettazione, la evaluación y el aprendizaje como proceso de construcción subjetiva y grupal (Rubiano, 2018, párr. 4).

Esta filosofía cambia la perspectiva de los niños como personas débiles, por la de niños como sujetos de derecho con voz y voto en su participación y acción. Influye en el proceso educativo a través de la coparticipación de los docentes y la familia.

La necesidad es que ejerzan un compromiso en el acompañamiento a través de la escucha, la observación directa que permitan dejar evidencia en relación con lo trabajado sin necesidad de pasar tanto tiempo llenando información que lo único que hace es plasmar unas ideas, pero bajo la luz de que, si el tiempo realmente necesario se establece gracias a la vinculación directa (Rubiano, 2018, párr. 5-8).

Esta filosofía busca promover la autonomía, la participación activa y el desarrollo integral de los niños, permitiéndoles expresar sus ideas, participar y liderar procesos. Además, se enfoca en la construcción de una cultura de la infancia que dignifique a los niños como seres humanos.

Teniendo en cuenta estas referencias o manifestaciones frente a lo que se ha podido percibir de la educación tradicional, casi la gran mayoría de estas afirmaciones tiene una posibilidad de recrear vivamente lo que se puede observar en una institución donde el mecanismo de participación va más allá de lo verdaderamente significativo, más que una participación inspiradora, autónoma, es una participación en este caso; donde el docente y el estudiante asumen un rol no propio, sino exclusivamente para llenar las expectativas de otros.

Autogestión Emocional

La autogestión emocional es una competencia del autoliderazgo consciente, que permite al individuo ser gestor de su propio proyecto de vida, consolidado en primera instancia a partir del reconocimiento emocional personal. Desde la etapa inicial y en los primeros años de vida, es necesario fomentar en los niños y niñas la capacidad para reconocer emociones favorables y desfavorables, clave para la construcción personal y para interactuar con otros y el entorno.

El liderazgo juega un papel fundamental, entrelazado con la autonomía, para ejercer un propósito propio que emerge desde las habilidades para saber hacer y estar en contexto.

Como lo sostiene Goleman (1995), las competencias emocionales se dividen en dos categorías: intrapersonales e interpersonales. Las primeras se refieren a la relación que establecemos con nosotros mismos y la segunda a las relaciones que tenemos con los demás. Todo empieza por uno mismo (como se citó en Bello, 2023, párr. 8). Es difícil de creer que alguien que se lleva mal consigo mismo pueda tener buenas relaciones con los demás. En este sentido, la inteligencia emocional según Daniel Goleman tiene cinco elementos clave: "autoconocimiento, autorregulación, automotivación, empatía, habilidades sociales".

El autoconocimiento es importante para saber cómo responder ante las situaciones que nos suceden. Si queremos cambiar algo, primero debemos comprender nuestras acciones y emociones. Ser conscientes de nosotros mismos nos permite conocer nuestras emociones y comprender cómo nuestras acciones afectan a las personas que nos rodean (Goleman, 1995, como se citó en Bello, 2023, párr. 26).

En la autorregulación, es crucial aprender a deshacer los automatismos de la respuesta emocional. Los buenos líderes se regulan a sí mismos, evitando atacar verbalmente a los demás y tomando decisiones de manera reflexiva, sin comprometer sus valores.

La inteligencia emocional también considera la motivación, ya que comprender qué nos impulsa al cambio es fundamental para alcanzar nuestros objetivos. Además, la empatía, que implica comprender las emociones de los demás y ayudar a su desarrollo, es clave en el liderazgo emocional.

Por último, las habilidades sociales, como la comunicación eficaz, la influencia, la persuasión y la gestión de conflictos, son fundamentales para el liderazgo emocional y según este

autor es importante que los niños y las niñas ejerzan su autonomía emocional y busquen la autorregulación, con el apoyo de familiares, docentes y personas significativas, especialmente en momentos de frustración que requieran regular sus emociones.

Por su parte, Bisquerra y Pérez (2007), menciona que la competencia emocional es un constructo amplio que incluye diversos procesos y provoca una variedad de consecuencias (p.66). 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.

El autor distingue dos grandes bloques de competencias emocionales: en primer lugar, las capacidades de autorreflexión (inteligencia intrapersonal), que implican identificar las propias emociones y regularlas de forma apropiada. En segundo lugar, la habilidad de reconocer lo que los demás están pensando y sintiendo (inteligencia interpersonal), que abarca habilidades sociales, empatía y la capacidad de captar la comunicación no verbal. De esta manera se considera la siguiente estructuración de competencias emocionales que se apartan de la siguiente manera: la conciencia emocional es la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado.

Empezando con la conciencia emocional puede definirse como la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado. La toma de conciencia de las propias emociones implica la capacidad para percibir con precisión los propios sentimientos y emociones, identificarlos y etiquetarlos, esto incluye la posibilidad de estar experimentando emociones

múltiples. A niveles de mayor madurez, se adquiere conciencia de que uno puede no ser consciente de los propios sentimientos debido a inatención selectiva o dinámicas inconscientes.

Dar nombre a las propias emociones implica la habilidad para utilizar el vocabulario emocional y los términos expresivos habitualmente disponibles en una cultura para etiquetar las propias emociones (Bisquerra y Pérez, 2007, p. 70).

La comprensión de las emociones de los demás es la capacidad para percibir con precisión las emociones y perspectivas de los demás. Implica saber servirse de las claves situacionales y expresivas para el significado emocional y la capacidad para implicarse empáticamente en las experiencias emocionales de los demás.

La regulación emocional es la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada, suponiendo tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento, y tener buenas estrategias de afrontamiento; esto incluye autocontrol de la impulsividad (ira, violencia, comportamientos de riesgo) y tolerancia a la frustración para prevenir estados emocionales negativos (estrés, ansiedad, depresión), entre otros aspectos.

Bisquerra y Pérez (2007) establece que las habilidades de afrontamiento implican la habilidad para afrontar emociones fuertes mediante la utilización de estrategias de autorregulación que mejoren la intensidad y la duración de tales estados emocionales. En relación con la autonomía personal (autogestión), se incluye un conjunto de características relacionadas con la autogestión personal. Entre ellas se encuentran la autoestima, la actitud positiva ante la vida, la responsabilidad, la capacidad para analizar críticamente las normas sociales y la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional (p. 71).

La autoestima potencia tener una imagen positiva de sí mismo, mantener buenas relaciones consigo mismo y estar satisfecho de sí mismo. Además, la automotivación implica implicarse

emocionalmente en actividades diversas de la vida personal, social, profesional y de tiempo libre. También, una actitud positiva es la capacidad para auto motivarse y tener una actitud positiva ante la vida. El sentido constructivo del yo y de la sociedad implica sentirse optimista y potente al afrontar los retos diarios, así como la intención de ser bueno, justo, caritativo y compasivo.

Adicionalmente, la responsabilidad implica la intención de implicarse en comportamientos seguros, saludables y éticos, asumiendo la responsabilidad en la toma de decisiones. El análisis crítico de normas sociales implica evaluar críticamente los mensajes sociales, culturales y relativos a normas sociales y comportamientos personales. Asimismo, buscar ayuda y recursos atiende a la importancia de identificar la necesidad de apoyo, asistencia y saber acceder a los recursos disponibles apropiados.

La autoeficacia emocional es la capacidad donde el individuo se ve a sí mismo que se siente como se quiere sentir, aceptando su propia experiencia emocional de acuerdo con las creencias del individuo sobre lo que constituye un balance emocional deseable.

Por otro lado, la inteligencia interpersonal atiende a mantener buenas relaciones con otras personas, dominando las habilidades sociales, la capacidad para la comunicación efectiva, el respeto, las actitudes prosociales y el asertividad. Concretamente, dominar las habilidades sociales básicas como escuchar, saludar, despedirse, dar las gracias, pedir un favor, pedir disculpas y actitud dialogante. El respeto por los demás es la intención de aceptar y apreciar las diferencias individuales y grupales, así como valorar los derechos de todas las personas.

La comunicación receptiva parte de atender a los demás tanto en la comunicación verbal como no verbal para recibir los mensajes con precisión. La comunicación expresiva implica iniciar y mantener conversaciones, expresar los propios pensamientos y sentimientos con claridad, tanto en comunicación verbal como no verbal, y demostrar a los demás que han sido bien comprendidos.

Además, compartir emociones implica la estructura y naturaleza de las relaciones, definidas por el grado de inmediatez emocional o sinceridad expresiva, y el grado de reciprocidad o simetría en la relación.

El comportamiento prosocial y la cooperación potencian la paciencia, el compartir en situaciones diádicas y de grupo, y mantener actitudes de amabilidad y respeto a los demás. El asertividad implica mantener un comportamiento equilibrado, entre la agresividad y la pasividad, y la capacidad para decir "no" claramente y mantenerlo, para evitar situaciones en las cuales uno puede verse presionado, y demorar actuar en situaciones de presión hasta sentirse adecuadamente preparado, así como la capacidad para defender y expresar los propios derechos, opiniones y sentimientos.

Como se ha mencionado anteriormente,

la autogestión emocional es un proceso que requiere total aceptación del ser humano, especialmente en el caso de los niños y las niñas, para favorecer su proceso emocional. Este proceso implica la acumulación de actitudes cognitivas y emocionales que permiten forjar un aspecto positivo para desenvolverse en su entorno. La autogestión emocional no es un objetivo fácil de lograr, sino que requiere constancia, interacción de actividades y conciencia para que los niños y niñas puedan identificar el concepto de esta palabra y aplicarlo en su entorno (Bisquerra y Pérez, 2007, p. 71).

Asimismo, las habilidades de vida y bienestar se plantean como la capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables de solución de problemas personales, familiares y sociales, con el fin de potenciar el bienestar personal y social. En la identificación de problemas, se instaura la capacidad para identificar situaciones que requieren una solución o decisión, evaluar riesgos, barreras y recursos, y fijar objetivos adaptativos positivos y realistas.

La solución de conflictos, por otro lado, implica afrontar conflictos sociales y problemas interpersonales, aportando soluciones positivas e informadas a los problemas. La negociación juega un papel fundamental para resolver conflictos en paz, considerando la perspectiva y los sentimientos de los demás. Por su parte, el bienestar subjetivo consiste en gozar de forma consciente de bienestar subjetivo y procurar transmitirlo a las personas con las que se interactúa, con el fin de generar experiencias óptimas en la vida profesional, personal y social.

Emociones

las emociones se presentan como un conjunto de vibraciones que surgen en el ser humano y se desatan según la experiencia vivida. Para los niños y las niñas, las emociones juegan un papel fundamental en sus acciones diarias, ya que influyen en su interacción, atención, interés y relaciones consigo mismos y los demás.

Se concibe a las emociones como funciones biológicas del sistema nervioso y mecanismos inconscientes destinados a generar conductas que permitan la supervivencia y la perpetuación de los organismos, así como la expresión de los sistemas corporales de regulación homeostática. Por otro lado, los sentimientos resultan de la experiencia subjetiva y consciente que un organismo dotado de conciencia tiene de la emoción, una vez que ésta ha sido detectada por la conciencia. La diferencia entre emociones y sentimientos no reside en la duración e intensidad del fenómeno, sino en que éste sea experimentado o no de forma consciente. Una vez que la emoción ha sido detectada por la conciencia, el sentimiento surge de la interpretación cognitiva, consciente, realizada sobre sus manifestaciones fisiológicas y somáticas.

Ekman (1984) ha postulado la existencia de un reducido número de emociones básicas y universales: tristeza, alegría, ira, temor, deseo, asco, interés y sorpresa. Estas emociones tienen un carácter marcadamente biológico y. La aparición de cada una de ellas involucra, al menos, tres niveles diferentes: facial-expresivo, cognitivo y autonómico. El autor concede particular

importancia a la expresión facial de las emociones básicas, hecho en el que se apoya para afirmar su universalidad hereditario.

Cada emoción básica se encuentra vinculada a una expresión facial distintiva. Esta idea ha sido confirmada por las investigaciones transculturales, según las cuales los sujetos son capaces de reconocer, de forma consensuada, las emociones correspondientes a patrones o configuraciones específicas de la musculatura facial (como se citó en Martin y Mora, 2011, párr. 12).

La universalidad de las emociones primarias viene respaldada por el criterio ontogenético. El estudio de las emociones humanas en edades tempranas evidencia ciertos patrones de respuesta emocional innatos.

De acuerdo con Izard (1994), "los monos y los bebés humanos de pocos meses pueden decirnos mucho sobre el reconocimiento y la representación categorial de las expresiones faciales, pero nada sobre la correspondencia entre expresiones y nombres de categorías emocionales ni de la respuesta libre de etiquetado de emociones".

Las evidencias en favor del enfoque biológico-evolutivo son más obvias en los estadios prelingüísticos. Ciertamente, el lenguaje es la principal fuente de divergencias socioculturales en la experiencia emocional. Es por ello por lo que los partidarios de este modelo distinguen claramente entre: a) los estados emocionales primarios y b) los significados semánticos derivados de tales estados, dejando claro que la universalidad corresponde a los primeros (p. 292, como se citó en Martin y Mora, 2011, párr. 17).

Para Ekman, las emociones son un patrón adaptativo que puede aplicarse en diferentes situaciones. Cuando los niños y las niñas aprenden a reconocer sus emociones, es más fácil poderles hablar de un proceso de autogestión emocional, donde los padres, docentes, acudientes y

demás personas de su entorno se conviertan en gestores de su propia autogestión, al tiempo que la regulación cumpla un papel fundamental para establecerse en sociedad.

En tanto, la teoría de la emoción de Cannon-Bard fue desarrollada por los fisiólogos Walter Cannon y Philip Bard. Walter Cannon no estuvo de acuerdo con la teoría de la emoción de James-Lange en varios aspectos (Rodríguez, 2018, párr. 14).

Cannon (1987) sugirió que las personas pueden experimentar reacciones fisiológicas vinculadas a las emociones sin sentir realmente esas emociones. Por ejemplo, tu corazón puede incrementar la frecuencia de sus latidos porque has estado haciendo ejercicio, no porque tengas miedo. También argumentó que las respuestas emocionales ocurren demasiado rápido para que sean simplemente productos de estados o reacciones físicas. Por ejemplo, cuando te encuentras con un peligro, a menudo sentirás miedo antes de comenzar a experimentar los síntomas físicos asociados con él, como el aumento de la frecuencia cardiaca y respiratoria (como se citó en Rodríguez, 2018, párr. 15- 16).

Más específicamente, la teoría de la emoción de Cannon-Bard indica que las emociones se producen cuando el tálamo envía un mensaje al cerebro en respuesta a un estímulo, lo que resulta en una reacción fisiológica. Al mismo tiempo, el cerebro también recibe señales que activan la experiencia emocional. La teoría de Cannon y Bard dice que la experiencia física y psicológica de la emoción ocurre al mismo tiempo y que una no causa la otra (Rodríguez, 2018, párr. 18).

Detrás de la acción que ocurre frente al desarrollo de las emociones, se genera una causa, de ahí la importante que el niño y niña debe aprender a autorregularse, es decir, si las emociones se producen a través de una reacción fisiológica, de ¿Qué forma se puede proyectar la manera de acceder a la autogestión de emociones que posibilite una estabilidad emocional y el cuerpo no tenga otras alteraciones variadas donde dichas emociones se puedan congestionar?

De cierta forma para la salud emocional de los niños, es importante que en su contexto se les dé a conocer que bajo cada situación puede generar una reacción en nuestro cuerpo, es dependiendo dicha reacción como nos enfrentamos. Lo que debe estar más presentes en ellos, es que a través de la autogestión pueden asimilar cada proceso y saber cómo desempeñarse para que de una u otra forma lo sucedido no interfiera conglomerada mente en su situación sentimental.

Ser Niño y Niña de Primera Infancia

Dentro de la presente investigación se hace fundamental abordar de forma conceptual el ser niño y niña de primera infancia, pues la forma en que se conciben da cuenta de la forma en que se construyen relaciones, interacciones y así mismo, la manera en la cual se promovió su vinculación a esta investigación; reconociéndolos como personas que se encuentran en un momento de la vida que les es propio, que tienen formas de sentir, de relacionarse, de vivir que le son propias, así como unas realidades que los adultos debemos conocer, celebrar y vivir junto a ellos en sociedad.

Es así como se hace importante desnaturalizar el concepto de niños y niñas de primera infancia, puesto que no siempre han sido vistos y reconocidos, de hecho, las categorías de infancia, primera infancia y niño y niña han ido surgiendo a través de los años y hace parte de una transformación que se ha dado en un proceso histórico, enmarcado en lo económico, social, religioso, familiar.

Según Aries (1987), hasta aproximadamente el siglo XVII, el arte medieval no conocía la infancia o no trataba de representársela; nos cuesta creer que esta ausencia se debiera a la torpeza o a la incapacidad. Cabe pensar más bien que en esa sociedad no había espacio para la infancia (como se citó en Satriano, 2008, p. 6).

Una miniatura otoniana del siglo XI nos da una impresionante idea de la deformación que el artista hacía sufrir a los cuerpos de los niños y que nos parece ajena a nuestros sentimientos y a

nuestra intuición. En la Edad Media, a principios de la era moderna y durante mucho más tiempo en las clases populares, los niños vivían mezclados con los adultos, desde que se les consideraba capaces de desenvolverse sin ayuda de sus madres o nodrizas, pocos años después de un tardío destete, aproximadamente a partir de los siete años. Desde ese momento, los niños entraban de golpe en la gran comunidad de los hombres y compartían con sus amigos, jóvenes o viejos, los trabajos y los juegos cotidianos.

También señala que la sociedad actualmente está obsesionada con los problemas físicos, morales y sexuales de la infancia, preocupación que no era conocida en la civilización medieval porque para ella no había ningún problema: el niño, desde su destete, o un poco más tarde, pasaba a ser el compañero natural del adulto.

En la era moderna, el gran acontecimiento fue la reaparición del interés por la educación. Interés que inspiraba a algunos eclesiásticos, legistas, investigadores, escasos aún en el siglo XV, pero cada vez más numerosos e influyentes en los siglos XVI y XVII, cuando se mezclaron con los partidarios de la reforma religiosa. Eran principalmente moralistas antes que humanistas: estos últimos permanecían apegados a la formación del hombre, la cual se extendía a toda la vida, y casi no se preocupaban de la formación reservada a los niños.

El interés por los niños inspira nuevos sentimientos, un nuevo afecto que la iconografía del siglo XVII ha expresado con insistencia y acierto y desde allí comenzó todo un recorrido histórico que se ha consolidado especialmente con acuerdos internacionales, nacionales; leyes, decretos y políticas públicas. La figura de niño y niña de primera infancia se ha ido consolidando a partir de estas apuestas, así como a partir de los estudios de otras áreas como la psicología, las neurociencias y la medicina; confirmando que tienen un desarrollo particular que debe acompañarse y generar los medios necesarios para que sea digno y óptimo.

Desarrollo Integral

El desarrollo integral personal es un proceso en el cual el ser humano integra las distintas manifestaciones de su ser en todo lo que realiza, coordinando los diferentes aspectos de su persona y las diferentes áreas de su vida para así constituir un desarrollo personal más integrado. Este proceso implica una serie de mejoramientos progresivos y coordinados entre los diferentes aspectos o áreas de la persona, tratándose principalmente de avanzar en todos estos ámbitos en conjunto, sin dejar ninguno rezagado.

Desarrollarse integralmente como ser humano responde a todos los ámbitos de la persona de una manera equilibrada, abarcando aspectos biológicos, educativos, espirituales, culturales, éticos, residenciales, económicos, técnicos, cívico-comunitarios y sobre todo emocionales (Ruíz, 2017, párr. 1-3).

Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN), el desarrollo integral es un derecho, de acuerdo a lo expuesto en el Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006), al mencionar que se establece como un fin y propósito que enmarcan las políticas públicas concernientes a la primera infancia, infancia y adolescencia, y a su vez se define como "el proceso singular de transformaciones y cambios de tipo cualitativo y cuantitativo mediante el cual el sujeto dispone de sus características, capacidades, cualidades y potencialidades para estructurar progresivamente su identidad y su autonomía"

El desarrollo integral se concibe como un proceso continuo que inicia desde la gestación y el nacimiento, manteniéndose a lo largo de la vida, singularmente a partir de las vivencias que van aconteciendo en el transcurrir vital de cada sujeto […] Esta comprensión holística del ser humano, como proceso de transformación complejo, sistémico, sostenible e incluyente, parte de la Política de Infancia y Adolescencia 2018-2030. Este enfoque contribuye a la edificación de la identidad, la configuración de la autonomía y el afianzamiento del sentido colectivo y social que define a los

sujetos y se logra con la realización del ser humano y el ejercicio pleno de sus derechos, a partir de las condiciones y estados que se materializan en el transcurso de la vida de las niñas, niños y adolescentes. (MEN, 2021, Párr. 1,3)

Es entonces importante relacionar el desarrollo integral, como ese paso que se va consolidando en la vida del ser humano, desde su nacimiento y que por ende va construyendo una identidad, que en esta investigación apunta a la evolución de los niños y las niñas en cada aspecto físico, emocional, espiritual y cognitivo. Es el desarrollo integral uno de los criterios más importantes cuando se habla de la niñez. Siempre tiene validez en cada contexto donde se desenvuelven los infantes y más en el contexto familiar y educativo. No obstante es necesario recalcar que la vida está compuesta de cambios, así lo es el cuerpo y todo lo que el conlleva en los diferentes mecanismos mencionados anteriormente. Es el desarrollo integral al máximo componente cuando se habla de la niñez, en este concepto se engloba diferentes categorías y que oca se emergen con las emociones, la autogestión.

Además, Piaget explica la naturaleza del conocimiento mediante un enfoque filosófico, explica la forma en que la persona pasa de un conocimiento a otro. Se interesa en reconstruir cómo se llega a conocer conceptos del campo de la matemática, la física y reflexiona para generar la epistemología genética como disciplina científica (Abengozar, 1994, como se citó en Urquijo, 2006, p. 3).

Piaget estudió la forma de actuar del ser humano desde la infancia, en la comprensión de la realidad y los cambios en las diferentes edades.

Esto le permitió la descripción del desarrollo intelectual desde el nacimiento hasta la adolescencia y el descubrimiento de estructuras o totalidades del pensamiento, que se explican en la mayoría de las realizaciones de los niños en cada edad. Encontró aspectos del desarrollo que se

repetían en cada uno de ellos, uno tras otro, determinando de esta forma unas etapas sucesivas que las denominó estadios del desarrollo, a saber: pensamiento sensorio motriz de 0 a 2 años, pensamiento preoperacional de los 2 a los 7 años, pensamiento operacional de los 7 a los 11 años y pensamiento formal de los 11 a 15 años.

Además, Piaget (1977) estudia la capacidad humana de conocer la realidad en su complejidad, en su forma de manifestarse y de relacionarse (como se citó en Urquijo, 2006, p. 4).

El desarrollo es un proceso que dura toda la vida, ningún período tiene supremacía en la evolución, puesto que en todos ellos se ha constatado cambios en el funcionamiento intelectual, cambios cuantitativos (ascendentes y descendentes) o cualitativos (emergencias de nuevas formas de inteligencia) (Piaget y Vygotsky, 1977, como se citó en Urquijo, 2006, p. 4).

El desarrollo del ser humano tiene la capacidad potencial para cambiar hacia formas de conductas o desarrollo diferentes a las que posee.

Las ideas psicológicas y lógicas de Piaget encontraron su expresión generalizada en el marco de la "epistemología genética", concepción teórico-cognoscitiva basada en un enfoque genético e histórico-crítico del análisis del saber. A juicio de Piaget, el desarrollo del conocimiento hace cada vez más invariante, más estable frente a las cambiantes condiciones de la experiencia, el saber del sujeto acerca del objeto, con la particularidad de que la invariancia del saber se interpreta en sentido materialista, como reflejo del objeto y de sus propiedades. En la "epistemología genética" se encuentran ideas que se apartan de la visión consecuentemente materialista de la psique humana.

De esta forma se hace más indispensable seguir conociendo acerca de las emociones y es que como va articulado desde la evolución y el desarrollo integral del individuo. Por otra parte, para saber y comprender que es lo que sucede a partir de las acciones de los niños y las niñas, es

necesario conocer a trasfondo también como ha sido todo ese proceso desde su nacimiento y como se ha ido consolidando a través de los años, donde la inspiración es poder fomentar a través de la autonomía que se ha venido consolidando a través de los años, en un proceso auto gestionado.

De tal forma y como lo propone Vygotsky (1984)

con base en la teoría de la zona de desarrollo próximo, desarrollada por el mismo Lev Vygotsky, para alcanzar mayores niveles de relacionamiento social, la educación es fundamental. Esta teoría afirma que toda persona tiene 3 zonas de desarrollo: la real, entendida como el nivel en el cual se encuentra el individuo; la potencial, definida como aquella zona a la cual el individuo puede llegar. Entre estas dos zonas, existe una zona de desarrollo próximo, es decir todo el umbral de desarrollo entre la real y la potencial (Dubrovsky, 2000, como se citó en Santi-León, 2019, párr. 3).

El autor aseguraba que, para ir de la primera a la segunda zona, la potencial, es necesario contar con un acompañante o mediador más aventajado que pueda guiar al individuo a alcanzar todo su potencial. El desarrollo infantil integral se alcanza o potencia con un relacionamiento social que permite fortalecer habilidades y destrezas cognitivas, emocionales, físicas, sociales y culturales que harán que el individuo esté en condiciones más favorables para desarrollar su vida.

En este sentido, una temprana y adecuada intervención contribuye a potenciar el desarrollo integral de un ser humano. Numerosos estudios científicos demuestran la importancia que tiene el desarrollo integral de la primera infancia en la vida del ser humano. Una adecuada intervención en las primeras edades condiciona los alcances de las capacidades, habilidades, competencias, aprendizajes, niveles de salud, adaptación, entre otros, a lo largo del ciclo de vida (Santi-León, 2019, párr. 4, 6-7).

La ciencia nos dice que el periodo de la infancia temprana es un tiempo tanto de gran oportunidad como de considerable riesgo, y su influencia puede extenderse a lo largo de una vida (Shonkoff, 2012, Pp. 232-246, como se citó en Santi-León, 2019, párr. 7). Una pronta y adecuada estimulación en los primeros años de vida, puede concretar importantes avances en el cierre de brechas entre niños pobres y ricos, logrando que los primeros ingresen a la escuela (preparatoria o educación inicial) en condiciones similares a aquellos que provienen de familias con mejores condiciones sociales y económicas.

Es fundamental y estratégico el trabajo con padres y madres desde antes que estos decidan convertirse en tal. En algunos países se aplican programas destinados a fortalecer la salud, el nivel de estudios, el empleo adecuado de la población joven, como ingredientes necesarios para asegurar en el futuro un mayor y mejor nivel de desarrollo integral infantil de sus hijos (Jacheviaski, 2016,). Por ejemplo, la salud y la educación son derechos garantizados mediante servicios enteramente gratuitos para toda la sociedad (como se citó en Santi-León, 2019, párr. 15).

En conclusión, las teorías de Piaget y Vygotsky nos brindan una perspectiva integral sobre el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños y niñas. La epistemología genética de Piaget nos invita a reflexionar sobre la invariancia del conocimiento y su interpretación en sentido materialista, mientras que la teoría de la zona de desarrollo próximo de Vygotsky resalta la importancia del relacionamiento social y la educación en el desarrollo infantil integral. Además, la evidencia científica respalda la importancia de una temprana y adecuada intervención en las primeras edades para potenciar el desarrollo integral de los niños, lo que puede impactar positivamente en su vida a lo largo del ciclo vital. Asimismo, el trabajo con padres y madres desde el inicio de la vida de sus hijos se presenta como un aspecto estratégico para garantizar un mayor y mejor nivel de desarrollo.

Refrentes Legales

Los niños y las niñas son protagonistas de sus propias emociones, la sociedad debe estar dispuesta acompañar y aprovechar su desarrollo integral, potenciando su participación a través de su propia autonomía. Por tal motivo, las leyes deben estar alineadas para que la infancia este cobijada a su amparo y puedan ser garantes de derechos. La salud emocional de los niños y las niñas, permitirá construir un futuro lleno de armonía, donde sean capaces de ser autónomos en su propia autogestión emocional. Por ende, se tiene presente que:

Con la Convención Internacional de los Derechos de los Niños en 1989, el mundo se movilizó en pro de los niños y las niñas, reconociéndolos como sujetos de derecho y ciudadanos. Lo anterior efectivamente impactó a Colombia, viéndose incluidos los niños y niñas dentro de la Constitución Política de Colombia de 1991, donde no solo se reconocen desde la perspectiva de garantía de derechos por parte de los adultos, sino que comparten derechos en común y son sujetos de especial protección, donde familia, comunidad y estado deben generar las redes necesarias para posibilitar el acceso a los derechos. Es así como desde la Constitución Política de Colombia Política de 1991 en el artículo 44.

Se define lo siguiente respecto a los niños y niñas: Artículo 44. Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia. La familia,

la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos.

Además, en la Ley 1098 de 2006, por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia" establece en su artículo 29 el derecho al desarrollo integral a la primera infancia, la cual se define como "la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años de edad. Desde la primera infancia, los niños y las niñas son sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política y en este Código. Son derechos impostergables de la primera infancia, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial" (p.17).

Partiendo de lo expuesto anteriormente, los niños y las niñas de primera infancia son considerados sujetos de derechos, y dentro de estos está el derecho a la participación en los siguientes artículos:

Artículo 30. Derecho a la recreación, participación en la vida cultural y en las artes (p. 18).

Artículo 31. Derecho a la participación de los niños, las niñas y los adolescentes (p. 18).

Artículo 32. Derecho de asociación y reunión (pp. 18-19).

Dentro de la presente investigación, se reconocen los niños y niñas como sujetos de derechos, con capacidades desde el inicio de la vida, con formas de ser, sentir y vivir que les son propias y con unas realidades que son importantes para la sociedad y por eso hay que visibilizarlos; por eso se promovió la participación activa de los niños y niñas en todo el proceso investigativo.

Diseño Metodológico

Enfoque Cualitativo

Un planteamiento cualitativo es como "ingresar a un laberinto"; sabemos dónde comenzamos, pero no dónde habremos de terminar. Entramos con convicción, pero sin un mapa detallado, preciso. Y de algo tenemos certeza: deberemos mantener la mente abierta y estar preparados para improvisar (Hernández-Sampieri) basado en una idea de Richard Grinnell. (como se citó en Administración Pública - FCE UBA, párr. 1).

Es importante destacar que, para la presente investigación, se lleva a cabo un enfoque cualitativo. Este, al ser transdisciplinario, permitirá una intervención que se ejercerá a través de la observación, donde la participación activa de la misma será el mayor componente para la recopilación de la información requerida durante el proceso investigativo. Potenciará la profundización en el tema de estudio, que tiene como objetivo reconocer la importancia de la autogestión de las emociones como un aporte al desarrollo integral de los niños y las niñas de 6 y 7 años de la Institución Educativa Reggio Emilia.

Se resalta entonces que se aspira a utilizar la lógica de la inducción para dar respuesta a la pregunta de estudio ¿Cómo viven las emociones los niños y las niñas entre 6 y 7 años de la Institución Educativa Reggio Emilia Sabaneta?

De tal forma se posibilitará este espacio de investigación, para que distintas padres de familia, docentes, niños, niñas y comunidad educativa en general, puedan ser parte y dar referencia ante este suceso, que de una u otra manera promoverá la capacidad de acercamiento teniendo en cuenta sus voces, acciones, de tal forma que la interacción con los otros juegue un papel fundamental en este ejercicio de caracterización de estudio, es decir, se abarcará el aspecto cultural,

la ideología o diversidad de pensamiento, habilidades, destrezas, relaciones interpersonales, actitud o desempeño en el entorno, entre otras.

Es así como el enfoque cualitativo permite una intervención a través de la observación activa, lo cual es fundamental para la recopilación de información requerida durante el proceso investigativo. En el caso específico de la investigación sobre la autogestión de las emociones en niños y niñas de 6 a 7 años, este enfoque cualitativo posibilita un espacio para que puedan reconocer la importancia de la autonomía emocional, con la participación activa de docentes, padres de familia, pares académicos y la comunidad educativa en general. De esta manera, se logra comprender el contexto natural y cotidiano del fenómeno estudiado, permitiendo una comprensión más profunda de lo que la gente piensa y dice. En resumen, la metodología cualitativa se muestra como un enfoque relevante y pertinente para abordar temas complejos como la autogestión emocional en la infancia.

Diseño Narrativo Biográfico

Para esta investigación, se ha seleccionado el diseño narrativo biográfico, según Bolívar et al. (2001)

el cual se posiciona internamente en el giro hermenéutico. Esta elección permite una actividad interpretativa que captura completamente el sentido de la información necesaria para reconocer la importancia de la autogestión de las emociones como un aporte al desarrollo integral de los niños y las niñas de 6 a 7 años de la Institución Educativa Reggio Emilia (como se citó en Huchim Aguilar y Reyes Chávez, 2013, p.8).

En esta primera parte, se destaca la elección del diseño narrativo biográfico como una forma de interpretación que captura completamente el sentido de la información necesaria para reconocer la importancia de la autogestión de las emociones

En el proceso de investigación narrativa, se resalta la relevancia de que el investigador comparta la vida/relato con el profesor/maestro, colaborando e involucrándose mutuamente ambas voces en el relato. Esta metodología no se limita a que los narradores cuenten su vida, sino que, al ponerla en escena, encuentren el sentido de su trayectoria. En la investigación narrativa, se trata de vivir la historia, donde las dos narrativas (investigador y participante) convergen en una construcción narrativa compartida (Bolívar, 2012, p. 5).

Esta primera parte destaca la importancia de la colaboración y la construcción compartida de la narrativa en el proceso de investigación, resaltando la relevancia de las voces del investigador y del participante.

De esta forma y como lo expresan (Bolívar et al, 1998),

se trata de un enfoque biográfico-narrativo que pretende la exploración de los significados profundos de las historias de vida, en lugar de limitarlo a una metodología de recogida y análisis de datos, para constituirse en una perspectiva propia que se podría caracterizar por cinco postulados básicos:

Narrativo: Las percepciones de la práctica y el conocimiento práctico, experiencial y de vida son difícilmente perceptibles y transmites de otro modo.

Constructivista: Existe una continua atribución de significados a las historias que se van reconstruyendo en torno a pasajes o episodios múltiples, en función de la explicación del presente y del grado de desarrollo actual, lo que nos permite una reconstrucción/reflexión/asimilación/superación de nuestra propia historia.

El pasado al menos en su interpretación y consecuencias sigue presente en el día a día cotidiano influyendo y ayudando como analizado desde el que tomar decisiones y encarar el futuro,

al mismo tiempo que esta propia historia se reconstruye, interpreta o se refocaliza en función del punto de interés y comprensión actual.

Contextual: Las narraciones biográficas y los episodios que estas relatan, solo encuentran sentido dentro de los contextos en los que son contadas y en los que se producen: social, cultural, institucional, etc.

Interaccionista: Los significados se adquieren e interpretan en función del contexto en el que se desenvuelven y en continua interacción con los mismos; un contexto determinado influirá en la biografía y tendrá verdadero sentido en su perspectiva interaccionista con otras vidas, contextos, situaciones, momentos históricos, epifanías y momentos críticos, etc. entre los cuales se construye el significado de la propia narración. Las fuentes, los testigos, los actores, etc. no anteceden a la biografía, sino que se constituyen y modifican a través de los relatos.

Dinámico: Tiene un componente temporal importante y, por el propio concepto de desarrollo, se construye y reconstruye constantemente en un proceso continuo, aunque no homogéneo. (como se citó en Bolívar y Domingo, 2006, párr. 20-25).

Teniendo en cuenta las diferentes teorías presentadas anteriormente, se resalta entonces que el diseño metodológico Biográfico Narrativo, atiende a una identidad propia dentro de la investigación cualitativa, por ende, se resalta en esta línea la necesidad de transcender en este diseño con la finalidad de interactuar a través de la acción narrativa, que revindique la dimensión personal en este caso de los niños y niñas entre los 6 y 7 años de la institución Educativa Reggio Emilia.

El investigador dentro de esta propuesta se enmarca la aplicación de valores, normas, compromisos y metas que forjan un conjunto de conocimiento que posibilitan no solo el acercamiento y comunicación personal entre los niños, niñas, docentes, padres de familia y

comunidad educativa en general, sino que también promueve la capacidad de participación, expresión física y verbal generando así una comunicación asertiva que potencie los niveles de autogestión de las emociones y el compromiso propio y social con el entorno.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

La observación, es un proceso por el cual se permite identificar diferentes acciones de aprendizaje, mediante las cuales los niños y las niñas abordan su propio conocimiento, al mismo tiempo que a quiénes están su alrededor se les hace fácil percibir a lo que se están enfrentando. Por tal motivo, la observación como técnica favorece la construcción de esta propuesta investigativa bajo la luz de la participación individual y grupal.

Tabla 1

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.

Objetivo General	Objetivos específicos	Técnica	Instrumento	Población
Reconocer la importancia de la autogestión de las emociones como un aporte	Identificar, a través de las expresiones de los niños y las niñas, las causas subyacentes de la frustración y las dificultades que enfrentan en la autogestión de sus emociones.	Observación participante.	Instrumento de observación: la bitácora.	4 niñas y 1 un niño entre los 6 y 7 años del ciclo 1.1 (primero) del Colegio Reggio Emilia Sabaneta.

al desarrollo integral de los niños y las niñas entre 6 y 7 años de la Institución Educativa Reggio Emilia.	Describir las emociones experimentadas por los niños y las niñas, así como las causas que las desencadenan. Generar estrategias participativas con los niños y las niñas para la expresión y promoción de la autogestión emocional.	Entrevista: no estructurada con preguntas abiertas. Cartografía social,	Tipo Taller carrusel creativo. Cartografía corporal de las emociones.	

Fuente: Elaboración Propia

A la luz de esta investigación cualitativa, se plantean algunas actividades metodológicas como lo son la observación, la hoja de ruta y la entrevista tipo taller. Por medio de estas, se pretende que los estudiantes, en este caso los niños y niñas entre los 6 y 7 años de edad de la Institución educativa Reggio Emilia, puedan intervenir a través de la participación activa, aflorando su capacidad de comunicación, percepción, contacto, construcción de conocimiento, autogestión de las emociones y la capacidad de interactuar en contexto.

La finalidad de estos instrumentos, posibilitadores de recolección de la información frente a la necesidad de potenciar la autogestión en los niños y niñas, es precisamente que a través de

ellos, el ente investigador, con el acompañamiento de la comunidad educativa en general, pueda favorecer espacios de sana convivencia, en los cuales los estudiantes puedan percibir un espacio propicio para o empezar a confrontar sus emociones, o por el contrario seguir fortaleciendo el camino si es que este se ha venido construyendo paulatinamente.

Observación Participante

La observación participante se basa en la integración de un investigador o analista a una comunidad con el propósito de recopilar información. Cumple con el fin de comprender un fenómeno o problema social. De acuerdo con el resultado que se quiera obtener, el grupo estudiado no necesariamente debe ser consciente del desarrollo de la investigación.

El objetivo de la observación participante es comprender a profundidad la situación de un determinado grupo de individuos, como también sus valores, creencias, cultura y formas de vida. Generalmente el grupo suele ser la subcultura de una sociedad, como un grupo religioso, laboral o alguna comunidad particular.

Para realizar este tipo de trabajo, el investigador debe permanecer dentro del grupo y sentirse parte de él durante un tiempo prolongado. Además, debe ser capaz de acceder a los detalles íntimos y acontecimientos del grupo, pues esto forma parte del objetivo de su investigación. Este método fue propuesto por los antropólogos Bronislaw Malinowski y Franz Boas, y adoptado por los sociólogos de la Escuela de Sociología de Chicago a principios del siglo XX.

Características: recolección de datos, proporciona al investigador una serie de datos útiles para conocer las expresiones, sentimientos, interacciones y actividades de un grupo particular de individuos. Tiene la intención de analizar discursos de individuos para llegar a conclusiones particulares de acuerdo con la composición cultural de cada grupo. Puede ser usada como un apoyo para responder preguntas en las investigaciones cualitativas, en la construcción de nuevas teorías o para probar alguna hipótesis que se haya planteado antes del desarrollo del estudio.

Este método para se usa para determinar cambios en la población a analizar, con el objetivo de mejorar sus condiciones de vida. Utilizada en las ciencias sociales para ayudar a familiarizarse con un grupo determinado.

El investigador es capaz de lograr una participación intensa dentro del entorno cultural. Para lograrlo debe dedicar un amplio período de tiempo para desarrollar el estudio. El investigador debe aprender a actuar como un miembro más de la comunidad. La única manera de obtener resultados confiables es que el investigador sea aceptado como parte del grupo.

Requieren el uso de los cinco sentidos de los investigadores, además de la memoria, las entrevistas informales y la inevitable interacción con los individuos a estudiar. Los tipos de observación participante son: no participativa, participación pasiva, participación moderada, participación activa, participación completa.

Instrumento de Observación: la Bitácora

La bitácora ha sido definida desde sus orígenes como "el libro en que se apuntan las incidencias de la navegación" (Moliner, 1981, p. 812), lo que la relaciona estrechamente con la navegación y su uso para registrar los aspectos relevantes de un viaje, orientando así a otros (como se citó en Pérez, 2022, párr. 3).

Para esta investigación, la bitácora se retoma como una herramienta que, por sí misma, permite un proceso de investigación crítica sobre cómo fomentar la autogestión emocional en los estudiantes. De esta manera, a través de la reflexión, se busca orientar la formación emocional (García y Gaviria, 2013, p. 9).

Entrevista: no Estructurada con Preguntas Abiertas

Tipo taller carrusel creativo. De acuerdo con los autores García et al (2009)

La entrevista es la técnica con la cual el investigador pretende obtener información de una forma oral y personalizada. La información versará en torno a acontecimientos vividos y aspectos

subjetivos de la persona tales como creencias, actitudes, opiniones o valores en relación con la situación que se está estudiando (p. 9)

La entrevista permite un acercamiento directo a los individuos de la realidad. Se considera una técnica muy completa. Mientras el investigador pregunta, acumulando respuestas objetivas, es capaz de captar sus opiniones, sensaciones y estados de ánimo, enriqueciendo la información y facilitando la consecución de los objetivos propuestos. (p.6)

Cartografía Social: Cartografía Corporal de las Emociones.

Permite construir conocimiento de manera colectiva, cuenta con un papel importante en el desarrollo de investigación, puesto que desde este elemento se entrelazan los aspectos de cuerpo y la cartografía para un fin como lo es generar los entornos saludables, no debe desconocerse, que el cuerpo es tramado de experiencias y construcciones intersubjetivas que permean al sujeto, claro está sin desconocer su funciones netamente biológicas y la importancia de ellas pero, es que es difícil ver la construcción social y biológica por separado, y es entonces la cartografía corporal lo que permite evidenciar este lazo (Díaz Cano y Medina, 2019, p. 19).

Es una herramienta de planificación participativa, que genera compromiso y seriedad por parte de cada uno de los involucrados y da la posibilidad de compartir saberes que se mezclan para poder llegar a la imagen colectiva del territorio. la posibilidad de conversar, de poner en común los saberes y prácticas, de reflexionar sobre su diversidad, saberes que confluyeron y crearon nuevos conocimientos para potenciar y esclarecer el panorama y, de esta forma, poderse proyectar en escenarios comunitarios, institucionales, organizativos, donde se tomen las decisiones sobre el desarrollo territorial.

Según Habegger y Mancila (2006), cartografía es un “procedimiento que permite obtener datos sobre el trazado de un territorio, para su posterior representación técnica y artística en un mapa como sistema predominante de comunicación”. La cartografía habilita un escenario para la

construcción de conocimiento colectivo y, a partir de allí, posibilita una acción transformadora del territorio (como se citó en Rojas Sánchez y Osorio Campillo, 2011, p. 33)

El ejercicio de dibujar la realidad pone en un mismo lenguaje saberes, imaginarios y deseos subjetivos, que al socializarse a través de la conversación, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), como el Flickr, y retroalimentados con fotografías, dibujos, dan paso a una construcción de nuevo territorio.

La cartografía es una herramienta que nos permite ganar consciencia sobre la realidad, los conflictos y las capacidades individuales y colectivas. Abre caminos desde la reflexión compartida para consolidar lecturas y visiones frente a un espacio y tiempo específicos, para generar complicidades frente a los futuros posibles en donde cada uno tiene un papel que asumir. (Rojas Sánchez y Osorio Campillo, 2011, p. 34).

Población

Los niños y las niñas de ciclo 1.1 (primero) oscilan entre los 6 y 7 años, con personalidades muy decisivas, capaces de participar en diferentes contextos, al mismo tiempo con similitudes en procesos emocionales, lo que incide en que aspectos como el juego, el compartir e incluso desarrollo de actividades, estén sometidas a estados propios de ánimo. El grupo, está dividido en subgrupos de amigos donde han generado entre ellos lazos afectivos al largo de los años puesto que vienen juntos desde ciclo infantil (Transición)

Por otro lado, se tiene presente que la mitad son niñas y la otra mitad son niños, esto hace que las opiniones entre ellos sean divididas pues lideran procesos por los cuales se centran en la competitividad.

Las personalidades de este grupo son entre sentimentales y autónomas, se caracterizan por ser alegres y líderes, pero es notable que se resalta mucho la etapa emocional en la cual están en

un proceso transicional. Las familias de los integrantes siempre están ahí dispuestas a apoyar a sus hijos en cada situación por la que pasan, esto implica que en la parte emocional no los dejan resolver sus propias necesidades siendo esta uno de los principales requisitos a abordar.

Muestra

En esta investigación intervienen 4 participantes, de los cuales 1, es niño y 3, son niñas. La aceptación de forma individual deja como resultado 4 SI asumiéndose al reto. El club de las emociones queda conformado por:

D: es una niña tierna, amorosa, delicada, dispuesta a ayudar a sus compañeros y a compartir con ellos. Canta, baila, le gusta estar siempre ordenada, también protege a los animales. En ocasiones, puede frustrarse con facilidad llegando al llanto desbordado sumándose a cada instante en lo que le ha pasado, buscando constantemente la ayuda del adulto, al mismo tiempo se le dificulta salir de la angustia, que se torna cada vez más repetitiva, aceptando colaboración del adulto responsable

H: es un niño demasiado noble, demuestra a través de abrazos la forma como se siente con los demás. Para él, el contacto físico con el otro de una forma sana siempre cobra importancia. Le gusta el fútbol, recorrer todo el entorno escolar, es colaborador, dinámico y participativo. Demuestra gusto por las representaciones en escenas, el juego, haciendo siempre uso de la palabra. Es un niño líder, pero en ocasiones siente frustración cuando las cosas no salen como piensa o por el contrario sus compañeros interfieren en ellas descontrolando su forma de actuar por un tiempo prolongado.

T: es una niña demasiado comprometida con su entorno demostrando, no solo amor sino también respeto por la madre naturaleza y sus seres vivos. Atiende a la conservación de la especie animal devolviendo a su hábitat el que se encuentre en el camino. Por otro lado, le gusta potenciar

el cuidado del medio ambiente a través del reciclado. Es amigable y resilientes buscando siempre la manera de conectar con el otro. Baila y canta en espacios de socialización amenizando el ambiente con su picardía. Siente frustración en momentos de participación activa, llenándose de temor y al mismo tiempo enojo cuando sus pretensiones no son ejercidas como ella quiere, al mismo tiempo entra en inestabilidad cuando se le quiere ayudar en su proceso de autogestión emocional.

J: es una niña líder, canta, baila, dramatiza, atiende a excelentes ideas de trabajo en equipo, comprometida con generar espacios de sana convivencia demostrando que preocuparse por sus familiares, amigos, tutores, siempre será para ella un reto en búsqueda de su bienestar. Se angustia con frecuencia cuando las cosas no van bien, sumiéndose constantemente en el llanto generando más intranquilidad, lo que hace que con el llanto desbordado no logre escuchar cuando se quiere intervenir para fomentar su autogestión emocional.

Se eligen entonces estos 4 integrantes teniendo en cuenta que, emocionalmente se enfrentan constantemente al enojo y a la frustración por diversas situaciones que se dan en el juego, en ejercicios donde deben demostrar sus habilidades y que no se les da de una forma positiva o como ellos desean que fuera desde la cotidianidad.

Existen enfrentamientos frecuentes con sus compañeros buscando validaciones constantes, así sean conscientes, que no son merecidas. Por lo anterior, requieren principalmente un proceso que les ayude autogestionar sus emociones, que ellos mismos busquen estrategias o respuestas a lo que están sintiendo a través de dinámicas que pueden encontrar en su propio entorno. De ahí surge la necesidad de abordar esta investigación con el fin de apoyarlos, escucharlos y permitirles que aprendan a transitar en el mundo emocional.

Consideraciones Éticas

La ética en la investigación cualitativa abarca la toma de decisiones, acciones y asunción de consecuencias y efectos en el diseño e implementación de la investigación cualitativa. Está vinculada a valores y normas, tanto generales como específicos de determinado gremio y grupo social. En el ámbito de la investigación científica, la ética se relaciona con las motivaciones y propósitos que guían la labor investigativa. Según Parra y Briceño Rodríguez (2013):

"La investigación cualitativa reconoce la subjetividad de los individuos como parte constitutiva de su proceso indagador. Ello implica que las ideologías, las identidades, los juicios, los prejuicios y todos los elementos de la cultura impregnan los propósitos, el problema, el objeto de estudio, los métodos e instrumentos; forman parte de la selección de los recursos y los mecanismos empleados para hacer la presentación y divulgación de los resultados e interpretaciones del estudio" (p. 119).

Algunas de las cuestiones éticas relevantes en la investigación cualitativa incluyen el consentimiento, la privacidad, la confidencialidad de la información y la prevención de daños. La ética en la investigación cualitativa es fundamental para garantizar la integridad y el respeto hacia los participantes y la generación de conocimiento de manera responsable y ética.

Proceso de Consentimientos Informados

Figura 1

Proceso de consentimientos informados.

Fuente: Propia

Socialización propuesta narrativa

Socialización a los padres de familia, con el fin de dar proyectar la propuesta investigativa "Narrativas de las niñas y niños de 6 y 7 años sobre la autogestión de sus emociones en el Colegio Reggio Emilia en Sabaneta" Se da a conocer, que los participantes tienen la potestad para decidir si están hasta el final de la propuesta, o están en todo su derecho de salir de ella en el momento en que así lo requieran.

Esta socialización se dinamiza por medio de una infografía, en la cual se hace presentación directa de la investigadora, la asesora y de la universidad como tal. Allí se anexa información general del proyecto investigativo teniendo en cuenta el calendario de actividades, objetivo general, referentes teóricos, ruta metodológica y aspectos importantes para que las familias se enfoquen un poco, como se va a desarrollar la actividad. Se envía a casa los consentimientos informados para que sean firmados y devueltos por las familias con las firmas pertinentes.

Asentimiento Informado Niños y Niñas

La actividad parte del ejercicio del derecho al voto, en la presentación se da a conocer a los participantes la forma como se va a desarrollar, es decir, cada niño y niña debía marcar con una X si está de acuerdo en participar (SI o no). antes debían leer un apartado indicándoles el desafío al que se iban a enfrentar indicando así ("por mis emociones yo decido" hoy es un día muy especial, podré decidir sobre mis emociones. a partir de este momento aprenderé que mis emociones no deciden por mí. lo puedo lograr, puedo ser autónomo. ¡te mides al reto!)

En este reto, iba implícitos comentarios como H: en algunas ocasiones uno debe ir lento, en otras debe ir rápido. Expresiones, que se daban por el interés mientras se hacía una disrupción del cuento para dar el primer paso con la actividad.

Seguidamente pueden depositar en la urna su decisión y entre todos escuchar cada respuesta elegida. Una vez se tiene en cuenta la respuesta de los participantes donde todos han celebrado un SI, el paso siguiente ejercido por la técnica de la tortuga, enfrentándose en primera instancia a un reconocimiento corporal en relación con las emociones. Se presenta la tortuga, como la mascota que acompañará a cada niño y niña en el proceso. Mediante la reproducción musical relajante, los integrantes se empiezan a encontrar consigo mismos como punto de partida, entrelazando esta actividad con una obra de títeres que hace alusión a la liebre y la tortuga haciendo énfasis en sus características o como cada uno asumía una postura diferente logrando identificar roles y conductas.

Figura 2

Asentimiento informado a participantes.

Fuente: Propia

Fases de la Investigación

Las fases de una investigación narrativa biográfica, según los principales autores de este diseño, incluyen varias etapas fundamentales. La investigación biográfica-narrativa se interesa en conocer y analizar la historia que hay detrás de cada persona y comprender sus significados. Según Huchim y Reyes (2013), esta metodología tiene como una de sus principales tareas comprender la historia de una persona, tratar de contar su historia en palabras, reflexionando sobre su vida y explicarlo a los demás (p. 9).

Se considera que el enfoque biográfico-narrativo se construye a partir de los relatos personales que los sujetos narran a los investigadores. Estas narraciones pueden dar cuenta de toda

la vida de una persona o ser una narración más acotada a ciertos sucesos o acontecimientos de interés para quien investiga.

Por lo tanto, las fases de una investigación narrativa biográfica deben concebir la recopilación de relatos personales, la reflexión sobre la vida de la persona investigada, la interpretación de los significados detrás de esos relatos, y la presentación y divulgación de los resultados e interpretaciones del estudio.

Taller Propuesta Investigativa Participativa

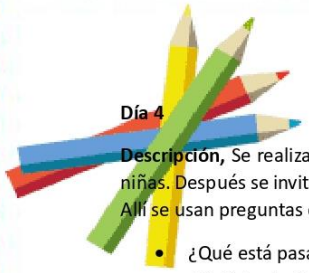
Todo proceso requiere de un planteamiento, una proyección y construir una meta. En esta propuesta, se tiene como objetivo observar y escuchar las voces de los niños y niñas generadas a partir de las vivencias propias con cada punto a desarrollar haciendo procesos de retroalimentación y ejerciendo pausas necesarias para favorecer las decisiones de los participantes.

Cada narración será tenida en cuenta para identificar las causas por las cuales se puede generar la falta de autogestión emocional, de esta forma, poder contribuir a través de las estrategias y técnicas a dicho reconocimiento corporal y mental ejerciendo un favorable proceso emocional. La muestra poblacional elegida del ciclo 1.3 (segundo) del colegio Reggio Emilia Sabaneta, ha sido puesta en contexto, se les ha manifestado este, como un espacio para escucharlos, donde se puedan expresar, buscar estrategias que a futuro permitan generar una autogestión emocional, al mismo tiempo se indica a los integrantes que sus familias antes de iniciar el ejercicio, serán puestas en contexto para contar con el aval de estas y por ende generar seguridad en los niños y niñas.

La propuesta investiga, cuenta con un calendario de actividades que al tiempo fue corroborado por la institución y las familias, dando a conocer que, por efectos diversos, este puede variar en su fecha, es decir, en la ejecución de actividades por aquellas que son alternas al colegio.

Figura 3

propuesta investigativa participativa



Día 4

Descripción, Se realiza un collage de cada emoción, allí estarán las fotografías de todos los niños y niñas. Después se invita a realizar un carrusel para que cada uno narre lo que le genera y el por qué. Allí se usan preguntas orientadoras como:

- ¿Qué está pasando en esa foto?
- ¿Qué sientes?
- ¿Qué harías estando allí?
- ¿Qué harías estando en el lugar del compañero o compañera? 40 minutos.

Día 5

Descripción, cada niño y niña toma sus fotografías y las ubica en un espacio de la pared. Allí las socializa con los demás compartiendo sus experiencias y las emociones que a partir de esta actividad les evoca.

- ¿Qué estaba pasando en esa foto?
- ¿Qué sentiste?
- ¿Qué hiciste?
- ¿Qué harías diferente? 40 minutos.

Día 6

Expresión, la investigadora crea categorías desde las narrativas de los niños y niñas, como lugares, tiempos, personas, recuerdos y se invita a que ellos y ellas establezcan relaciones entre las fotografías, las narrativas y las categorías para que seguidamente en tiras de papel o post it que serán entregadas, escriban la emoción que les genere. Posteriormente, se invitan a generar narrativas colectivas a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué dicen las fotos?
- ¿Qué emociones vemos en las fotos?
- ¿Qué no dicen?
- ¿Qué vemos de nuestras emociones en las fotos?
- ¿Qué cosas importantes de nuestras vidas no están ahí?
- ¿Cuáles quieren guardar? ¿Por qué?
- ¿Cuáles quisieran botar? ¿Por qué? 40 minutos.

Día 7

Interpretación, se crea un cuento entre todos los niños y niñas por medio de las fotografías que eligieron guardar. Se hace por medio de audio, una vez construido tendrán la posibilidad de escucharlo y comentar sobre él: 40 minutos.

- ¿Cómo se sintieron?
- ¿Qué fue lo que más les gustó?
- ¿Por qué creen que es importante expresar sus emociones y sentimientos?
- ¿Con quiénes relacionan la historia?

4. ACTIVIDAD CARTOGRAFIA

Día 8

Semáforo de las partes del cuerpo tipo collage, cada parte ira bordeada con unas tiras amarillas, verdes, rojas. Se pondrá en cada parte del cuerpo según indique la emoción. Conversatorio a partir pregunta. Las partes del cuerpo serán recortadas por cada niño y niñas con la fotografía que entregue la docente a cada integrante formará una especie de tabla tipo bingo de la cual se podrá intervenir a partir del juego. 40 minutos.

Día 9

Cartografía del cuerpo. Se traza la silueta de un niño o niña. A partir de esa única figura se invita a relacionar las emociones de los tres niños y niñas para promover el diálogo y la construcción. Al finalizar, se invita a realizar narrativas sobre ese personaje, de cómo siente cada emoción y donde, los consejos que le darían cuando se siente triste, alegre, con ira. 40 minutos.

Día 10

Interpretación. En grupo, se invita a crear una historia con el personaje a caracterizarlo y narrar como sería un día sintiendo las emociones principales. El personaje a caracterizar serán sus otros compañeros, cada niño y niña deberá seleccionar un compañero que recreará sus acciones, actitudes, comportamientos.

- ¿Cómo se sintieron representando a su compañero?
- ¿Cómo se siente el compañero observando su comportamiento?
- ¿Cómo entre compañeros se puede empezar a construir empatía para el manejo de las emociones?
- ¿De qué forma se puede empezar a construir la autogestión de emociones? 40 minutos.
-

Para estrategias: objetivo 3

- Elaboración panel de habitantes

En equipos o por parejas, los niños tomaran fotos de la sombra de cada uno de sus compañeros. Podrán hacer diferentes posturas y seleccionar la que más les llamó la atención. Se imprimen y dentro de ellas en los mismos grupos podrán escribir y mencionar que pasaba por sus mentes mientras hacían esa postura, o a que les recordaba, la actividad se puede transversalizar con hacer el molde con tizas. Y que escriban sobre ellas. Collage. 40 minutos.

Fuente: Elaboración Propia

Desarrollo metodológico: el camino construido con los niños y las niñas

Hablar de las emociones con los niños y las niñas, nace de la importancia de escuchar desde sus propias narraciones, lo que cada uno de ellos puede percibir, identificar y analizar bien sea de manera individual o grupal aspectos que parten desde lo espiritual, cognitivo, físico, comportamental y sobre todo vivencial, es decir, en la relación con él mismo, los otros y lo otro.

De esta manera, se hace necesario asemejar la forma como desde la primera infancia y desde el contexto educativo, los niños y las niñas atienden o gestionan sus propias emociones partiendo desde la percepción de generar o al mismo tiempo ganar la autonomía, siendo esta una de las características que como plantel, se hace necesario resaltar para promover la participación, generando conciencia de la importancia que desde la niñez se inicie el proceso de motivación mediante la autogestión emocional y como ésta nos permite actuar en el momento.

Lo anterior, teniendo en cuenta que la idea no es que no sea siempre el adulto quien resuelva las acciones de los niños y de las niñas, sino que por el contrario ellos mismos empiecen a liderar sus percepciones emocionales enfrentándose a sus cambios físicos que de una u otra manera están canalizando la información. Nace entonces "El club de las emociones" un espacio nombrado por los mismos integrantes para potenciar reconocer, identificar y accionar con un acompañamiento efectivo que trascienda los procesos. Lo anterior radica en que, por parte de directivos, tutores, pares académicos y comunidad educativa en general, vaya siendo consciente mediante su propio sentir de aquellas posturas para contrarrestar situaciones que afecten y entorpezcan los procesos no solo de formación cognitiva, sino también actitudinal. Esto se logra formando a los integrantes en este aspecto para que puedan trascender la información.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, se construye un sistema de interacción que parte desde los asentimientos y consentimientos informados, socialización de la estrategia a las familias y directivos, seguidamente a los integrantes relacionado con un taller estructurado que posibilita

abarcar puntos relevantes que respondan a las necesidades planteadas ejercida desde el método Narrativo Biográfico, teniendo siempre presente la forma idónea de respetar la palabra del otro y aceptar sus intereses, necesidades las cuales son trascendentales en esta estrategia.

A continuación, se detallarán las experiencias vividas en el proceso de construcción de información, generando una memoria metodológica de la investigación, con el propósito de poner en evidencia las dinámicas que se llevaron a cabo y las estrategias implementadas. Posterior a esto, se podrá generar el análisis partiendo de las experiencias detalladas.

Foto palabra: Recorrido fotográfico por el colegio

La implementación de esta técnica se llevó a cabo por medio de cinco experiencias para poder profundizar en las narrativas de los niños y niñas. Se parte de un registro, donde los niños y las niñas tienen la posibilidad de hacer un recorrido fotográfico por el colegio, potenciando el uso de la Tablet como herramienta diaria de aprendizaje. Con ella, podían fotografiar lugares, objetos, escenas o lo que les evocara emociones como, tristeza, alegría, ira, temor, deseo, asco, interés, sorpresa.

Continuamente, al finalizar el recorrido, en un espacio cómodo y tranquilo (en el lugar de ciclo infantil) cada integrante cuenta sus experiencias atendiendo a preguntas. ¿Cómo se sintieron en el recorrido? ¿Qué fue lo que más les llamó la atención y por qué? A modo de empezar a sumergirlos un poco en la profundización de las emociones.

Posteriormente, cada niño y niña puede seleccionar de forma individual las fotos que más le llamó la atención del recorrido, estas atienden a cada emoción mencionada anteriormente en el registro, la investigadora se encarga de imprimirlas. Expresan sensaciones, gustos, intereses y emociones que les evoca cada expresión fotográfica, abarcando un poco si saben que significa y ¿cómo ejercer la autogestión emocional?, ¿de qué forma lo intentan? ¿Quiénes se encuentran a su

lado cuando están en ese proceso? Y si alguna vez han sido conscientes de que las emociones se pueden trabajar por sí solos.

La sensibilidad, fue una de las características que más predominó durante esta estrategia, pues percibir como los niños se cuestionaban como por ejemplo J: con alegría y un poco de tristeza porque el color azul me recordó cuando mi papá se fue a EE. UU. Lo anterior fue un acto indispensable para empezar a tejer la forma como cada uno se desenvuelve y como actúa frente a situaciones adversas a su propia integridad moral.

Figura 4

Recorrido Fotográfico institucional capturando emociones.

Fuente: Propia

Carrusel de las emociones

En esta actividad, se realiza un collage de las emociones tipo carrusel. Allí, solo se encontraban las fotografías que los niños y niñas seleccionaron por cada emoción que les emerge como alegría, tristeza, enojo, curiosidad entre otras. En cada base, se encontraba entre 4 y 5 fotos

con el fin de que, al ir pasando por cada una, todos tuvieran la necesidad de participar sintiendo apropiación del momento que le generaba cada fotografía. Para retroalimentar la descripción, los participantes atendían a preguntas como ¿qué está pasando en esa foto? ¿qué siente? ¿qué harías estando allí? ¿qué harías en el lugar de tu compañero o compañera?

Este carrusel empezó a despertar la curiosidad y el deseo por dialogar cada vez más, expresando cada recuerdo vivido. Los niños y niñas se sentían seguros a la hora de manifestarse, e incluso cada quién sabía que imagen había capturado transmitiendo a partir de sus narraciones cada suceso con agrado, por ende, en ese mismo momento buscaban alternativas de solución donde el entorno fue explorado encontrando espacios que antes eran poco visibles para ellos.

Es en esta actividad es donde empiezan a emerger categorías como el cuidado del medio, del otro y de otras especies, las cuales los participantes se sentían con la convicción de poder recrear a través de aprendizajes propios, como se le podía devolver a la madre naturaleza lo que ella nos regalaba. Es acá donde surgen ideas de proyección institucional para promover acciones y liderar procesos de cuidado ambiental.

Cobra relevancia la forma como la apropiación de contenido que les generaba cada imagen, parte de un recorrido donde para ellos nada estaba impuesto, simplemente desde lo natural y cotidiano se empieza a fortalecer procesos de concientización emocional tal cual lo manifiesta J: yo digo que pongamos botellitas de amor de cartón, de plástico de todo lo que veamos por ahí, de metal.

Figura 5

Carrusel de las emociones.

Fuente: Propia

Collage de las emociones

Antes de dar inicio con esta actividad, la investigadora propone un espacio de relajación donde los participantes fueran conscientes de cada momento y al mismo tiempo se conectarán a partir de la música con el aquí y el ahora. Permite entonces no solo un momento para desconectarse de la rutina diaria, sino recrear conciencia de lo que visiblemente se puede hacer por nuestro cuerpo demostrándose a sí mismo que tan valioso es.

Continuamente, en una parte del escenario, los niños y niñas encuentran las imágenes con las cuales se ha venido trabajando y de quienes se ha realizado un análisis descriptivo de las mismas. En un cartel, previamente elaborado para implementar el collage, los integrantes podían hacer lectura de un contenido que decía generan en mí, alegría, tristeza, miedo, enojo. El enfoque parte de estas 4 emociones principales que son categorizadas teniendo en cuenta las emociones

más comunes y presentadas en la cotidianidad de los niños, así como lo expresa H: no, no hay una importante, todas son importantes.

Allí, empiezan a evocar recuerdos que se llevan a cabo a partir de las siguientes preguntas ¿qué estaba pasando en esa foto? ¿qué sentiste? ¿qué hiciste? ¿qué harías diferente? Una vez pasaba el primer integrante, así sucesivamente se iba realizando mientras se abarcaban todas las fotos.

Para elegir, los niños y niñas se detenían a observar cómo significado de que cada imagen tenía su relevancia, pero al mismo tiempo entre una y otra se iba presentando menos complejidad. El tiempo lo determinó cada participante, entre ellos se iban organizando para la selección y se apoyaban en el recuerdo de los sucesos pues la actividad se ejercicio de forma grupal. Es así como se articula una vez más la importancia de promover sentido no solo de pertenencia hacia lo que se tiene, sino las personas que están alrededor e incluso aquellos objetos que son parte fundamental para que se afloren las emociones.

Figura 6

Collage de las emociones.

Fuente: Propia

Narración fotográfica

Esta actividad consistía en recrear categorías que relacionarán las narrativas de los niños y las niñas a partir de lugares, tiempos, personas, recuerdos, sensaciones. El collage de imágenes anteriormente construido fue la herramienta principal para seguir depurando las expresiones de los participantes; quienes cada vez más se acercaban a la meta de comprender la importancia de autogestionar las mismas gracias a la escucha constante como equipo, frente a la forma como cada uno se desenvuelve en diferentes situaciones ejerciendo maneras diversas de pensar.

El silencio fue un aliado en esta actividad, analizar cada imagen seleccionada y poder escribir sobre ella era un reto al que se debían afrontar porque era estar plenamente consciente, lo que significaba para los niños y las niñas revivir nuevamente cada situación. En ningún momento

se presenta objeción por narrar, escribir o proyectar sus emociones, por el contrario, al entregar entre 4 tarjetas los niños automáticamente indicaban, porque solo 4 si son tantas emociones.

Parten entonces a dar respuesta a preguntas ¿Qué dicen las fotos? ¿Qué emociones se evidencian en las fotos? ¿Qué nos dicen? ¿Qué vemos de nuestras emociones en las fotos? ¿Qué cosas importantes de nuestra vida, no están ahí? ¿Cuáles quieren guardar y por qué? ¿Cuáles quisieran votar y por qué?

De allí, se empieza entonces a relacionar que existe ya un conocimiento frente a la cantidad de emociones que se pueden emerger, siendo algunas más relevantes porque casi siempre se presentan en diferentes contextos como el miedo, el enojo, la rabia, la alegría. Las expresiones iban siendo narradas una por una, manifestando D: si usas el cerebro está lleno de muchas ideas. Lo anterior con el fin de relacionar la imagen con el discurso propiciado por cada participante y así empezar a debatir, coincidiendo en que a lo que algunos le daban miedo como lo que parecía sangre en el casillero, para otros era normal porque les evocaba el recuerdo de una pintura.

Lo que para otros era alegría porque le recordaba sus películas, o historias favoritas, para los demás era aburrido porque eran gustos solo de niños. Surgen entonces así contradicciones de las cuales se iban defendiendo entre ellos mismos de posturas o sensaciones que cada recuerdo emergía gracias al contexto donde lo han vivido siento este fuera del contexto educativo.

Figura 7

Post it narrativo.

Fuente: Propia

Elaboración de cuento a partir de la narración voz a voz

Durante esta actividad, los participantes tenían la posibilidad de construir su propia historia recreada mediante la ejecución de las emociones. Allí los niños empiezan a liderar un proceso frente a quién construye primero la idea, quien va siguiendo y quien la culmina. Este ejercicio parte desde el concepto de voz, donde proyectan a través de audios sus expresiones demostrando todo lo trabajado. Esta historia, es interpretada mediante el uso de personajes ya conocidos como el mostro de colores, pero aterrizando al contexto de lo cotidiano, es decir, de lo que han vivido y cómo lo han vivido. Se parte entonces de la importancia de retroalimentar frente al cuáles son las partes del cuerpo, relacionando entre ellas el inicio, el nudo y desenlace. Una vez se ha tenido dicha referencia. Se empieza a construir la historia de tal forma que cada uno se debía enfrentar a argumentación, intencionalidad para luego interpretar y transmitir.

Al terminar la historia, cada uno podía dar a conocer ¿Cómo se sintieron? ¿Qué fue lo que más les gustó? ¿Por qué creen que es importante expresar sus emociones y sentimientos? ¿Con quienes relacionan la historia? Mediante estas preguntas, se abarca entonces la importancia de

escuchar voz a voz el objetivo que ha propuesto cada participante para construir su propia narrativa desde el sentir propio y lo cotidiano.

Cartografía corporal: Semáforo corporal

Esta técnica se desarrolló con tres experiencias donde el eje central fue el cuerpo y la relación que tiene éste con las emociones, en su identificación, reconocimiento y expresión. Con anticipación a cada niño y niña, se le toma una fotografía. Esta se entrega con otros elementos como lana y pegante para dar inicio con la construcción propia del semáforo de las partes del cuerpo tipo collage. La finalidad de esta propuesta es planteada desde el punto de vista de construcción individual de las emociones, por ende, cada parte del cuerpo estaría bordeada de color amarillo, rojo o verde según considere necesario su clasificación al percibir cada emoción.

Estos colores, no están sujetos a una emoción, cada participante le puede dar su propia versión de como clasificada su sensación. Continuamente se reparte la lotería de las emociones, allí los participantes pueden encontrar en cada cuadro una emoción alegría, enojo, tristeza, angustia, ansiedad, asombro, amor, miedo, autorregulación.

La foto individual entregada desde el principio pasa a ser recortada por cada parte del cuerpo, es decir, mediante el uso de la tijera desprenden las partes que son ubicadas en la lotería partiendo de la escucha de narrativas construidas por la investigadora frente al ¿cómo creen que sería el color de la alegría, el enojo, la tristeza, la angustia, la ansiedad, el asombro, amor, miedo, autorregulación? de esta forma se van fortaleciendo el significado de las emociones trayendo a colación sucesos a los cuales los participantes se han visto enfrentados, como por ejemplo cuando existe procesos de frustración al indicar J: ¿Dónde está mi nariz?, profe, donde está mi nariz.

Lo anterior, genera factores de ansiedad que causan frustración, pues es el cuerpo la figura única de protección para desenvolverse en contexto, sentirse sin una de ellas puede generar alteraciones y confusiones provocando alteraciones emocionales.

Teniendo en cuenta lo anterior se plantean preguntas ¿qué se siente cuando un ser querido se aleja? ¿Cómo se siente el amor? ¿Qué sucede cuando alguien te sorprende? ¿en qué momento puede llegar a sentir ansiedad? ¿por qué aparece el miedo y dónde lo siente? ¿en momentos de tristeza y alegría qué hace? ¿Alguna vez ha intentado autogestionar las emociones? Todo lo anterior, haciendo alusión a que parte del cuerpo lo siente, expresando al mismo tiempo de qué manera puede afrontar ese momento. Quien termine primero como premio, tiene la posibilidad de plantear una actividad que quiera hacer llamativa y liderarla.

Figura 8.

Actividad Semáforo de las partes del cuerpo (Lotería).

Fuente: Propia

Cartografía del cuerpo

Para esta actividad, el club de las emociones elige un representante. El compañero o compañera seleccionada, es quien en equipo le dibuja su silueta, con el objetivo de reunir entre los tres mediante esa única figura las emociones promoviendo el diálogo y fortaleciendo la participación activa. Una vez se ha calcado el personaje entre todos, se narran hechos sobre el

mismo, es decir, como perciben en el diario vivir mediante la forma en que proyectas sus emociones y que estrategias le brindarían para salir adelante con el proceso de autogestión emocional.

De lo anterior, se desprende la siguiente expresión por parte de T: ansiedad, a mí me da mucha ansiedad que Rocki mordió mi pie, no sé por qué. Esta narración abarca situaciones que trascienden componentes permitiendo descubrir sensaciones cómodas o incomodas a través del cuerpo.

Este espacio es de concentración, autonomía, compromiso, responsabilidad y sobre todo respeto, porque la actividad parte de dar a conocer al compañero la importancia de expresar las emociones, identificar y reconocer en que parte del cuerpo se siente y brindarle alternativas de solución para que autogestione sus emociones.

A un costado de la silueta, exactamente en la parte que cada niño y niña elija, escribirán su concepto frente a como observan esas emociones en su compañero y una recomendación constructiva.

Figura 9

Cartografía Corporal.

Fuente: Propia

Caracterización de personajes

Se hace un recorrido al taller de artes, allí los integrantes se dirigen a la sesión de disfraces y eligen el de su interés, atendiendo a gustos propios, necesidades y la idea clara de lo que quiere expresarle a sus compañeros. Continuamente, se ejerce un desplazamiento a un lugar silencioso y tranquilo que aporte al desarrollo de la actividad, en donde los participantes a través del dramatizado evoquen conductas, acciones, gestos, sonidos característicos de su compañero elegido, de esta forma los demás integrantes espectadores deben descubrir a quién está interpretando.

Antes de iniciar con este ejercicio, es decir, durante el recorrido por la institución para llegar al lugar donde se desarrolla la actividad, se escucha decir por parte de T: ay todos se van a reír. Este comentario es proyectado por la inseguridad frente al qué dirán porque esta vestida así si no se está disfrutando de una fecha importante que amerite el uso del disfraz.

Por lo anterior, se tiene en cuenta que, al momento de la socialización los niños y las niñas atienden a las siguientes preguntas ¿Cómo se sintieron representando a su compañero? ¿Cómo se sintió el compañero observando su comportamiento? ¿Cómo entre compañeros se puede empezar a construir empatía para el manejo de las emociones? ¿De qué forma se puede empezar a construir la autogestión de emociones?

En este espacio la investigadora habla sobre la importancia de observar y ser muy claro en lo que se le quiere dar a conocer a otras personas, de esta manera se evitan inconvenientes, pero lo más importante, se empieza a valorar las acciones de quiénes nos rodean. Por último, entre todos optan por construir una historia atendiendo a personajes que quisieran interpretar por los atuendos que han elegido.

Figura 10

Narrativas a partir de la caracterización de personajes.

Fuente: Propia

Construcción participativa de estrategias para la autogestión emocional

De forma individual y atendiendo a todo lo que se ha construido en el "club de las emociones" los participantes, tienen la posibilidad de favorecer su propia reconstrucción de

estrategias, aportando características de cómo se pueden autogestionar las emociones y si las aplicado como se pueden fortalecer.

Teniendo en cuenta esta línea de construcción, las expresiones entre ellas por parte de D: yo haría con las botellas, unas coquitas para la comida de los animales, va alternando estrategias que contribuyen al cuidado ambiental fortaleciendo competencias de protección por el otro.

Figura 11

Elaboración escrita de estrategias propias para la autogestión emocional.

Fuente: Propia

Cronograma de ejecución

Este cronograma ha sido diseñado teniendo en cuenta las fases de investigación, sujeto a cambio y necesidades propias del espacio y actividades propias de la institución Reggio Emilia Sabaneta.

Figura 12

Cronograma de actividades investigativo.

Cronograma para construcción de información investigativa a cargo de Ana Lucía Giraldo - estudiante de práctica UNILASALLISTA													
		Marzo							Abril				
Peparación para la investigación	Información a la institución educativa	Martes 21											
	Consentimiento padres y madres	Martes 21											
	Asentimiento niños y niñas		Miércoles 22										
Construcción de información	Fotopalabra			Jueves 23									
	Fotopalabra				Lunes 27								
	Fotopalabra					Martes 28							
	Fotopalabra						Miércoles 29						
	Fotopalabra							Jueves 30					
	Fotopalabra								Lunes 10				
	Cartografía									Martes 11			
	Cartografía										Miércoles 12		
	Cartografía											Jueves 13	
	Cartografía												Lunes 17

Fuente: Elaboración Propia

Resultados - Hallazgos

Para el análisis de resultados se siguió esta ruta metodológica del diseño narrativo biográfico, tomando como referente a Sampieri (2014) quien orienta que:

El análisis cualitativo implica organizar los datos recogidos, transcribirlos a texto cuando resulta necesario y codificarlos. La codificación tiene dos planos o niveles. Del primero, se generan unidades de significado y categorías. Del segundo, emergen temas y relaciones entre conceptos. Al final se produce teoría enraizada en los datos (p.406)

Todo este proceso se vivió al organizar todo el archivo audiovisual que estaba compuesto por audios (10), vídeos (21) y fotográficas (346), así como apuntes de la bitácora para posteriormente transcribir toda la información para proceder con la codificación, la cual se dio con la herramienta de matriz de análisis categorial y así finalmente construir una narrativa colectiva.

Los resultados de esta investigación dan respuesta la pregunta problematizadora

¿Cómo viven las emociones los niños y las niñas entre 6 y 7 años de la Institución Educativa Reggio Emilia Sabaneta? Lo anterior, fortalecido por medio de la construcción de distintas actividades lúdico-pedagógicas, capacidades y habilidades que trascienden al observar, describir, escuchar, analizar e interpretar cada situación, espacio y emoción proyectada en el momento por parte del equipo investigativo.

Consolidar esta propuesta, abarcaba no solo la escucha, sino que por el contrario se ha proyectado la posibilidad de ir más allá, donde los niños y las niñas como sujetos de derechos, se sintieran comprometidos y motivados, es decir, donde a su participación más que narrar historias se le diera el protagonismo al mismo tiempo validez necesario.

De esta forma, se sigue entonces una línea transversal del registro, descripción, expresión, interpretación y construcción propia, que se fortalece a partir de la matriz categorial para el análisis de las narrativas abarcando los objetivos específicos propuestos, a partir de una categoría y subcategoría de las cuales se resaltan las voces de los participantes emergiendo un análisis propio de la investigación en relación con un autor posibilitador de asemejar dicha expresión.

"Hoy no fue mi día" T. 7 años

La frustración de los niños y niñas se hace evidente en sus diferentes expresiones, cuando capturan imágenes y manipulan objetos que para los adultos son de valor, donde se presenta el miedo, la inseguridad e intranquilidad como en el caso de D, J, T y H que se logró construir este dialogo:

J: pensaba que me iba ir tan mal porque nunca había corrido tanto con la Tablet, estaba sufriendo, mi mamá me mata si la quiebro.

T: si el celular de mi mamá se quiebra, le echan crema de dientes, lo cepillan y ya. (Expresión entre risas).

J: En el estanque hay peces, me da ansiedad y vi una caja de cartón, a véala acá y me da mucho enojo porque contamina los peces.

T: hoy no fue mi día. Primero me levanto con la boca lambida de mi perro, segundo me levanto y llego tarde, tercero riego toda la leche.

Investigadora: T. muéstranos tu imagen, ¿quién es ella?

T: María.

Investigadora: y ¿que estaba haciendo María ahí?

T: sosteniendo un palito

Investigadora: y por qué les causo curiosidad ese palo.

T: no, no fue curiosidad, fue enojo.

J: porque estaba.

T: María, ay María**.** Mira, es que de pronto alguien pensaba que era un hueso, porque miren que se parece demasiado, o se asustan y de pronto se tropiezan con una piedra, se rompe el cráneo. (frustración por la inconciencia) (No deja expresar a su compañera)

Investigadora: T, esa que es, que te genera, enojo y esa que es.

H: un ajedrez

Investigadora: ay y porque te genera enojo un ajedrez.

H: porque está desorganizada.

Investigadora: está desorganizada. ¿Qué harías tu para que eso no te genere, no qué harías en el lugar de otros compañeros que están como así?

H: organizarlo

Investigadora: si, ustedes lo crearon. T, esa fue la actividad que hicimos. Bueno cada uno va a empezar coger las tiras de diferente color que les di listo, miren lo que vamos a hacer, a cada uno les voy a pasar sus fotos listo, se van a observar, se van a mirar, con mucho respeto.

T: puedo buscar la de

J: ¿Dónde está mi nariz?, profe, donde está mi nariz.

Investigadora: será que

T: (jajaja) la nariz no está ahí

Investigadora: muéstrame (J) yo miro,

J: no la veo

Investigadora: no ahí se ve, lo que pasa es que el reflejo de la luz del sol no parecía que se le viera.

T: mira la mía

Investigadora: niños vamos a observar muy bien.

D: la mía también se me ve.

Investigadora: H, listo

Investigadora: mmm y dónde se pone roja

J: y todos me dicen que estoy ruborizada.

Investigadora: que esta qué

J: ruborizada

Investigadora: ¿pero eso te incomoda, eso te choca?

J: un poquito, como dicen que estoy ruborizada

Investigadora: entonces bordea tu carita, solo la carita. Eso, si está muy larga la tira.

T: soy libre al fin de mis piernas. (siente liberación al terminar el recortado de las piernas, por eso intentaba buscar otro nombre para hacer reír)

Investigadora: pero espere que vayamos a hacer una, T pásame lo que te tengo que votar.

T: no, mi pata, no pata

T: ya tengo a mi pata

T: ansiedad, a mí me da mucha ansiedad que Rocki mordió mi pie, no sé por qué.

Investigadora: por qué

J: ansiedad porque yo me quiero meter en piano, yo me quiero meter en piano como toca mover las manos.

D: y a mí también se me subió mi perrito, el cachorro de lupita Rocki y me lamio toda la cara.

Investigadora: ¿y cómo te sentiste?

T: me lambio a mí la boca, casi me la mete dentro de la boca.

D: incomoda me tuve que levantar

Investigadora: a las una, a las dos, T (le dice porque le está haciendo cosquillas a H) TTT, listo. Miren lo que vamos a hacer para terminar, D ve al baño. J, siéntate, mi amor. Por ejemplo, le vamos a dar un mensaje a ese personaje, por ejemplo, acá dice que se sintió muy qué. J, ¿tú cómo te sentiste?

J: con alegría y un poco de tristeza porque el color azul me recordó cuando mi papá se fue a EE. UU

Investigadora: T, tú qué escribiste

T: ay todos se van a reír

Investigadora: no, nadie se va a reír, son tús emociones y tus sentimientos

T: profe ya quiero saber que vamos a hacer.

Investigadora: ya, ya lo estamos haciendo.

T: a enserio, tengo calor me voy a quitar esto.

T: pro, ¿cómo lo arreglo?

Investigadora: ven

H: T, eso es fácil, eso se pega con silicona.

T: es que si esto se me pierde uff por Dios.

H: a mí se me dañaron como mil juguetes.

T: porque me valen, los juguetes valen.

Investigadora: claro. T, hágale pues. Tú que estrategias pondrías

T: en la tristeza no tengo ni idea, en el enojo tampoco.

Investigadora: nooo, no las tienes que clasificar todas, podrías poner: para autogestionar las emociones yo recomendaría. Qué recomendarías tú.

T: yo no se

Investigadora: ponga 1. ¿Qué harías tú?, que harías.

T:no tengo ni idea.

D: todos si aprendimos algo T.

Investigadora: si, todos aprendimos algo. ¿Qué aprendiste tú?

T: no tengo ni idea.

Investigadora: T

J: y T, no ha hecho ninguna.

H: no

T: es que me desespera.

D: T, usa tu cerebro y confía en ti misma.

H: ahhh (sorprendido con lo que dice D)

H: pareces que no hubieras estado en el club de las emociones)

Investigadora: H, muéstrame.

D: solo confía en ti misma y en tú corazón.

Investigar: T, léeme esa que tienes ahí.

T: de respirar dar por.

H: quién hace así (RUIDO)

Investigadora: T

H Y D: T, no estás desconcentrando (se tapan los oídos)

Investigadora: T, recuerda que son tus estrategias. D, tranquila que estamos acá.

D: es que T hace mucho ruido.

Investigadora: T, silencio por favor, tu en el club decías cosas muy lindas.

H: aja, que te pasó

Investigadora: T, dale pues amor, tu puedes manejar esa ansiedad que tienes por si sola, mira todos lo han hecho por sí solos listo.

T: empieza a llorar

Investigadora: T que hemos dicho que como lo podemos majear, respira profundo, respira si, si T, No quieres poner más, quieres hacer un dibujo, no quieres dibujar ni poner más estrategias.

T: si quiero

Investigadora: si no quieres poner más déjalo así, si sí quieres sigue. Puedes pensar en ellas luego, y luego me las dices, listo, ¿quieres ir al salón?

T: no

Investigadora: t, ve al salón, descansa.

D: descansa

En las expresiones dadas, se manifiesta qué: en anteriores oportunidades se han presentado estos incidentes generando daños a objetos que con amor y esfuerzo en familia se los han regalado. Se evidencia entonces, que había preocupación por generar daño a un bien material, pensando en las consecuencias y al mismo tiempo en el sentimiento que esto le generaba gracias a la capacidad que tiene de valorar.

Por otro lado, las experiencias propias desde la cotidianidad ejercieron en los niños y las niñas diferentes puntos de vista diversos generando debates entre ellos, como, por ejemplo,

comentarios asimilados ocasionando desinterés para continuar con expresiones, es decir, limitación a la hora de comunicarse. Esto unido a las causas que podrían provocar un elemento en el lugar no apropiado.

Esto parte de la necesidad de hacer las actividades con amor y entusiasmo, en un entorno que inspire, agradable. Estas expresiones fomentan la iniciativa para responder frente al cuidado del espacio, es decir, del entorno en el que se desenvuelven demostrando sentido de pertenencia.

Demostrar que no solo el cuidado del medio es importante, sino el cuidado del cuerpo y sentirlo parte de sí, es una de las principales características que se han vivenciado en este proyecto investigativo. El que los participantes se sintieran seguros de sí mismos hace relación de una constante participación generando conciencia corporal, descubriendo que físicamente todo está en su lugar, como siempre lo han sentido, identificando que factores del entorno pueden influenciar generando emociones de angustia, apartando lo que realmente es.

En este punto de vista, la angustia fue una causa de reconocimiento propio, donde todos los niños y niñas intervienen tratando de buscar respuesta mediante la observación fotográfica porque no se evidencian algunas partes del cuerpo. Relacionar conceptos, desde el punto de vista de manifestaciones corporales, afines a situaciones emocionales, es sin duda una de las expresiones más dadas por los participantes.

Buscar la causa real de lo que pasa internamente es el mecanismo propicio que favorece el asemejar la consecuencia, en este caso si el ruborizarse hacia parte de una condición como pena, o de sentimiento (amor), o si por el contrario un acercamiento característico de otra especie como el animal. Estas condiciones no están sujetas a aprobaciones, simplemente son componentes que generan sensaciones cómodas o incomodas.

Surge entonces desde las expresiones o voces de los niños, reconocimiento propio de las emociones que generan frustración, angustia, ansiedad, no solo a la hora de expresarse, sino también a la hora de generar contacto con el otro, los otros y lo otro.

Desde el hecho de generar daño a un bien material, el sentimiento que puede generar un ser querido o no querido, el qué dirán, el cómo me ven, no tener claro ideas o situaciones personales, el no confiar en sí mismo, es decir habilidades y capacidades propias, en fin en sentir incomodidad por otras acciones, es una ruleta que el individuo debe enfrentar a diario, es ahí donde entra a jugar un papel importante la autorregulación emocional.

"Un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno" (Bisquerra, 2005)

Cada situación vivida, forma un impacto directo e indirecto en los niños y las niñas, en este caso un ejercicio provoca reacción emocional que trasciende los límites de la ansiedad generando frustración por el simple hecho de no tener las cosas bajo control y que posiblemente esas acciones se puedan repetir y desencadenar en consecuencias involucrando la parte afectivo-emocional familiar.

Esta perturbación no solo predispone a un niño, no solo por la responsabilidad de un bien material que lleva en sus manos, sino por el compromiso y responsabilidad que desde casa se ha inculcado frente al cuidado de los objetos personales. Más allá de la situación, se encuentra la dinámica de enfrentamiento con la figura materna, es decir, identificando la posibilidad de un regaño, una pela que desde su punto de vista y en relación con otros sucesos debe relacionar lo que esta acción le genera.

Es entonces la perturbación lo que genera la acción de frustración en los niños y las niñas, pensar en lo que le puede pasar si, pensar en que cada acción identificada como conducta negativa corresponde a una oposición indistintamente si es parental, amistosa o del entono. En el ambiente, también se generan momentos de frustración por la idea de encontrar objetos, o elementos que estaban en el lugar no apropiado y por medio del cual, se desplazan estudiantes, padres de familias, tutores e incluso animales.

Esto fue evidenciado durante el recorrido fotográfico. Esta angustia de que algo pueda pasar es comprometida por la importancia que se le ha dado no solo desde el contexto familiar, sino también institucional al cuidado del medio ambiente y de quiénes se desenvuelven en él. Ese estado de exaltación o perturbación emocional implica inseguridad en los niños y niñas, involucra a su vez la participación por la cual desde siempre se han caracterizado, pero no impide que generen estrategias para intervenir positivamente y resignificar procesos.

“No fue curiosidad, fue enojo” T. 7 años

Limitar la expresión de los niños y niñas, es una práctica implícita en las personas que aun no han comprendido la verdadera importancia de escucharlos, su expresión va más allá de la realidad, es la lógica imprescindible de la subjetividad en el actuar de los niños. En esta discusión intervienen T, H, D Y J.

T: fuimos a mundo artes, escogimos unos disfraces. Yo escogí este de unicornio con lentes y me siento en pijama. (Se siente apenada)

Investigadora: por decir J, T Y H que hubieran hecho en ese lugar (los niños que están deslizándose en la patineta).

J: decirles, no decirles nada porque ellos deberían no hacerlo peligroso y porque no me puedo meter a lo que están haciendo.

Investigadora: cada uno se va a observar en completo silencio, no vamos a mencionar ni una sola palabra hasta que cada uno se observe bien, T, por favor se sienta bien en su puesto, ¿Qué tiene nuestro cuerpo?

T: nariz

Investigadora: pero en completo silencio, yo les voy diciendo las palabras, las preguntas y ustedes van pensando. ¿Qué tiene nuestro cuerpo?

T: ojos

Investigadora: mentalmente T. yo les voy preguntando y ustedes mentalmente me van respondiendo ¿Qué tiene el cuerpo de cada uno de ustedes? ¿Cómo se sienten en este momento, cuando les tomé la foto? ¿qué emoción sentían? ¿Cómo estaba la mañana en ese momento?

T: con mucho sol

Investigadora: mentalmente y ¿Que quería yo que pasara en ese momento? Vamos a empezar a recordar. Ejemplo: ¿H, que tiene tu cuerpo?

H: Ya con palabras

Investigadora: sí, con palabras

H: ojos

Investigadora: muy bien que más tienen.

H: boca, nariz, brazos, manos, pies

Investigadora: D, que partes tiene tu cuerpo que H no haya mencionado.

D: mmm piel

Investigadora: hay unas partes muy importantes del cuerpo que H no las ha mencionado, quién las quiere decir, sin pena, con respeto.

T: yo, yo, yo, yo

Investigadora: quién las quiere decir

T: ojos

Investigadora: ya las había dicho

J: no ha dicho cara

Investigadora: cara, hay unas partes de nuestro cuerpo que son privadas y que a veces nos cuesta mencionarlas pero que son parte de nuestro cuerpo, T.

T: la colita y la vagina

Investigadora: y en los niños ¿cómo se llama?

J, T, H, D: el pene

T: las mujeres tenemos senos

Investigadora: las niñas tienen senos, muy bien.

J: se pueden decir partes íntimas.

Investigadora: se pueden decir exactamente partes íntimas, T con mucho respeto, listo.

T: me muestra la foto de todos.

Investigadora: J, cuéntanos tú sobre ese personaje, ¿quién es ese personaje?

J: yo

T. no, tu nombre

J: ah J

Investigadora: j, ¿qué hace J?

J: cómo que qué hace J

T: juega, desayuna (le responde) hace deporte.

J: e, e como así

Investigadora: ¿quién es J? ¿Qué hace J?

J: e como así por eso

Investigadora: descríbenos ese personaje.

H: ¿Qué hace?

H: juega, se divierte

J: eeee yo, J, juega a las escondidas.

Investigadora: si qué más hace.

J: eeee J come bien

Investigadora: come bien, hace muchas cosas, pero lo que más me ha gustado es compartir con mi hermana, no sé cómo que letra a ella le gustaría, pero yo creo que A o G.

Investigadora: muy bien, niños. J, tú que emociones sientes.

J: con qué, con lo de mi hermana. (en ocasiones se le dificulta reconocerse a sí misma, comparando su sentir con el de su hermana).

Investigadora: ay T, entonces que estrategias vas a poner tú, van a quedar tus estrategias por fuera, hágale pues.

T: es que no sé

D: tienes que utilizar el cerebro.

D: si usas el cerebro está lleno de muchas ideas.

La expresión de emociones puede ser limitada en este caso por el qué dirán, es decir, surgen confusiones en el momento de demostrar sus gustos e intereses por el simple hecho de un

apoderamiento de sentimientos, en este caso la pena, la cual no dejaba que ese entorno en el que se desenvolvían los niños y las niñas fuera seguro o atractivo en su momento.

Lo anterior hace que se deje a un lado intervenir con otros, expresar puntos de vistas directos para potenciar el cuidado entre sí. Hacer alusión a las sensaciones y sentimientos del momento, ha sido una tarea diaria que se ha implementado para que ese reconocimiento sea fortalecido desde los diferentes puntos de vista de los participantes. El reconocimiento mental ha sido sin duda alguna un mecanismo complejo porque los niños y niñas han querido que estas expresiones siempre se hagan netamente verbal, acá juega un papel fundamental la conciencia que deben tener frente a esa escucha del yo interior.

Si bien existe un reconocimiento corporal, también es claro el reconocimiento propio de funciones desde el punto de partida que relacionan gustos propios, habilidades y destrezas de forma individual. Se resalta además actividades de la vida cotidiana dejando al descubierto acciones que son necesarias para el desarrollo del diario vivir. Se evidencia además en las expresiones conceptos de autocuidado, relación de hermandad, pero anotando también que para algunos ha sido complejo la expresión de lo que realmente es haciendo un paralelo entre un personaje ficticio y el propio en la realidad.

Desde el aspecto de definición de características se da la confusión de acciones propias, con acciones parentales, relacionando el ser interior y exterior con el de otros parientes. Genera entonces un desorden no tener ideas claras para la expresión de sus propias emociones. Esa duda de las habilidades que cada uno puede tener se ha consolidado o reconocido por parte del grupo, como una de las derivaciones frente a la frustración y falta de autogestión emocional.

“La tensión emocional prolongada puede obstaculizar las facultades intelectuales del niño y dificultar así su capacidad de aprendizaje”. (Góleman, 2022) La preocupación en los niños y las

niñas ejerce función cuando la gestión emocional aún no ha cobrado importancia, este proceso de forma alargado detiene la capacidad de expresión que siempre es importante no solo para el desarrollo personal, académico sino también, para el desarrollo interpersonal y con el entorno.

Entran entonces a jugar factores importantes como las emociones básicas entre ellas la pena. El qué dirán los demás es una de las primeras causas para que ésta se manifieste, incluso ideas aportadas no válidas dentro del grupo de integrantes con quiénes se encuentran socializando en el momento. La obstaculización de la comunicación genera no solo desinformación, sino también incomodidad espiritual teniendo en cuenta que de esta manera se ejerce una recarga sentimental haciendo que las situaciones se vuelvan más complejas.

Por otro lado, y no menos importante, se encuentra el reconocimiento corporal, con el fin de general habilidades propias en relación con el mismo, es decir, cuando los niños y las niñas reconocen su cuerpo, son conscientes de la importancia de valorar no solo sus acciones sino también, deliberar sus acciones siempre y cuando se perciba la importancia del porqué.

La capacidad de aprendizaje debe ir encaminada en el reconocimiento propio, cada que se favorece el crecimiento emocional crece una vez más la necesidad de proteger su ser, demostrando con palabras que el cuerpo es sagrado y se respeta. En el proceso de cartografía corporal, se presentaron acciones en las cuales se lanzan expresiones como me siento Loca, cualidad que hace referente a me siento diferente por el solo hecho de ser seleccionada como representante de la actividad por parte de sus demás compañeros, pero esta satisfacción se opaca cuando la autoestima empieza a hacer de las suyas y la expresión corporal se ve afectada por dicha acción.

El sentirse diferente a los demás, se presenta como otra de las características que limita la expresión emocional en los niños y niñas participantes del proceso investigativo. Es ahí, cuando se ve el vació en el momento en que la autogestión emocional debe participar, pero por el hecho

de sentirse limitado, por muchas habilidades y aptitudes que se tengan es difícil que esa participación se dé, más aún cuando la identificación personal desde la parte cognitiva se ve opacada.

"Yo me puse este de unicornio con lentes y me sentí como en pijama" Dice apenada T. 7 años

Las emociones para los niños y las niñas son un conjunto de acciones que atienden a la relación consigo mismo, los demás y el entorno en el que se desenvuelve. Estas son reflejadas de distintas maneras, donde la percepción propia se asemeja a lo que por instinto desea reflejar.

T: si podíamos tomar fotos de lo que nos hacía emociones, yo nunca había hecho eso, yo pensé que me iba a quebrar un hueso.

Investigadora: ¿Cómo puede conservar la amistad?

T: no peleando

Investigadora: y cuando pelean ¿qué pasa?

H: se rompe la amistad

Investigadora: por decir J, T Y H que hubieran hecho en ese lugar (los niños que están deslizándose en la patineta).

Investigadora: H, muy bien. ¿Si tu hubieras estado en ese lugar que hubieras hecho?

H: disfrutado

J: autorregular, profe que es

Investigadora: donde ustedes creen que se pueden autorregular en que parte del cuerpo ustedes creen.

J: ¿qué es eso?

Investigadora: autorregulas es cuando yo se autogestionar mis emociones, es cuando yo digo, no, yo lo puedo hacer solito sin necesidad de que la profe me ayude, sin necesidad de que mi mamá me ayude, dónde ustedes sienten la capacidad de eso, yo solita puedo

Investigadora: con que parte del cuerpo usted se autorregula J, usted misma dice bueno ya me voy a centrar y yo misma voy a manejar mis emociones.

J: en la cara también

Investigadora: J**,** ¿Qué mensaje le darías? a T

J: que quedó muy colorida.

Investigadora: que quedó muy colorida.

D: demasiado colorida.

H: demasiado.

Investigadora: demasiado colorida y eso es chévere o no chévere.

H Y D: chévere

Investigadora: ósea que T es una niña que.

J: alegre

Investigadora: alegre

D: voy a decir, la pintamos de todos los colores que a ella le gustan.

T: a mi casi no me gusta el rojo.

Investigadora: bueno, D tu qué mensaje le darías a esta T frente a las emociones, que mire que ella decía que se sentía loca y alegre. T siéntate, mi amor. Espérame D, que T no te está escuchando.

D: el mensaje que le daría a T, que está muy bonita y colorida.

D: y su felicidad la hace muy feliz y por eso no se puede controlar.

H: como ahorita

D; y tiene que controlar la locura de ella. Está un poco loquita.

T: jajajaja

Investigadora: bueno niños, ¿cómo atardecieron? ¿cómo se sienten?

D y J: bien

T: mal

Investigadora: ¿por qué?

T: porque me siento horrible

Investigadora: ¿por qué te sientes horrible?

T: porque estoy como en pijama, porque estoy en pijama, mejor dicho.

H: no, enserio pareces un unicornio de fiesta.

Investigadora: por qué, por qué sí, porque no.

J: porque es una emoción.

Investigadora: porque es una emoción muy bien. J, tú por qué dices que no es importante tenerla.

J: si, si

Investigadora: si es importante, ¿por qué?

J: porque es una emoción del cuerpo que sentimos nosotros.

Investigadora: hay emociones, hay emociones malas o todas las emociones son importantes.

J: si

Investigadora: todas las emociones son importantes. T, ¿por qué todas las emociones son importantes.

T: yo, porque todas las emociones valen algo.

Investigadora: valen algo, cierto. Cada emoción es importante. ¿Qué es lo que debemos hacer con las emociones, las debemos qué?

T: controlar

Investigadora: pero yo primero las siento y luego qué.

H: la expulso

Investigadora: ya, (lee mentalmente) yo les recomendaría. J y una muy importante, sí ¿cuál es la más importante?

H: no, no hay una importante, todas son importantes.

Investigadora: todas son importantes, las emociones sí, pero una estrategia muy importante. Usted misma que debe hacer (le pregunta a J) ¿Cómo las autorregularías? Siendo que, muy qué (J, escribe modificando su escritura)

La aventura en la niñez comienza cuando algo es novedoso o poco experimentado. A partir de la capacidad de asombro frente a esta experiencia desarrollada, se relacionan al tiempo emociones que, por el mismo disfrute, llevaron a los niños y niñas a descubrir consecuencias en las que físicamente se podrían haber visto afectados por la falta autorregulación emocional.

Por otro lado, resaltar cualidades del otro, desde la parte emocional juega un papel muy importante en la construcción del ser, esto influye en que esa aceptación propia se establezca aún más.

Ponerse en su lugar y descubrir desde el adecuado sentir permite descubrir que acciones se pueden implementar para llevar a cabo una adecuada gestión emocional, esto parte desde la necesidad de los infantes en descubrir o conocer conceptos enfocados en la regulación emocional comprendiendo que todo viene desde el interior.

En la niñez a diferencia de los adultos, percibir la energía, habilidades, destrezas, capacidades y sentimientos de los demás es una de las características más relevantes entre ellos. Expresar a través de mensajes estados positivos de sus pares, alegrarse por su bien es mostrarse de acuerdo con que todos actúan y se expresan de formas diferente.

Cuando se consolida una verdadera autonomía, también se instaura la necesidad de expresarse tal y como es, es decir, como se siente en el momento, que afectaciones provienen desde su existir y cuales son generadas por el entorno. Existe entonces un reconocimiento de la emoción como una parte innata de cada quién concluyendo que todas las emociones son propias de quien las siente y por ende cada emoción es valedera y necesaria.

“Las emociones en los niños son reacciones de su cuerpo ante estímulos del entorno o de su propio organismo. Son experiencias o estados emocionales que engloban respuestas físicas, pensamientos y conductas. Estas emociones son vividas de manera personal y dependen de lo aprendido en el pasado y la situación en la que se produzcan”. (Alegría, 2023)

Teniendo en cuenta el concepto anterior y relacionado con lo vivenciado, los participantes hacen alusión a las emociones como su forma de ver la vida, sus gustos, preferencias, actitudes,

habilidades y destrezas. Es a través de estos componentes en donde ellos empiezan a construir la percepción de las emociones.

Las clasifican e identifican teniendo en cuenta su sentimiento actual, es decir, frente a lo que está viviendo en el momento, es la manera oportuna para ellos de enfrentarse a lo que sientes, no siempre es fácil, algunos de una forma más rápida logran identificar lo que está pasando, otros se tardan un poco más, pero con la expectativa de poder encontrar una respuesta, que bien sea inmediata o tardía se puede expresar para algunos fácilmente y para otros no tan fácilmente.

Lo anterior depende mucho de la actitud, de ese deseo de poder reconocer en su momento y salirse de la dificultad en la que se encuentran. Descubrir en el momento por medio de una actividad fotográfica, descripción de esta, observación y análisis de ellas, los integrantes se pueden remontar a esos sucesos o acontecimientos que generan emocionalmente una reacción.

Disfrutar, estar alegre, asombrarse, enojarse, tener ansiedad, son emociones que los integrantes en esta investigación han tenido claramente identificado. Por otro lado, se resalta la capacidad de aceptación que frente a estas emociones se debe actuar teniendo en cuenta que ninguna es positiva, tampoco negativa, pero generan causas, consecuencias y que para poder estabilizarlas se debe pasar por un proceso de autogestión emocional que empieza primeramente desde el reconocimiento de cada una de ellas.

“Me he sentido alegre, me he sentido recordando” J. 7 años

Sentir las emociones, ha sido una de las funciones que han sentido necesarias dentro de este proceso investigativo, reconocerlas, aceptarlas y autogestionarlas, ha permitido que el ejercicio se desarrollado sea más significativo.

Investigadora: ¿cómo se han sentido? ¿Qué han aprendido en este club? ¿quién quiere decirnos algo.

J: me he sentido alegre, me he sentido recordando muchas cosas que me han pasado, recordando cómo me he sentido y recordando como sentimos todas al tiempo.

Investigadora: ¿Como se sintieron en el recorrido del desarrollo de las fotografías?

J: bien.

J: porque hice algo diferente.

Investigadora: ¿y por qué diferente?

J: porque nunca había hecho eso con la Tablet.

D: hubiera parado eso, les hubiera dicho a los profes.

Investigadora: ay T pon cuidado, responde a D, ¿y lo hiciste?, ¿lo intentaste? o ¿solamente observaste y ya?

D: porque

Investigadora: tú les dijiste algo o no, cuando viste eso.

D: porque además cuando vi eso me maltrato mucho el ojo.

H: hey, a mí me da enojo y empiezo a patalear.

J: enserio

H: si, como que empiezo (se sacude)

Investigadora: si, cuando te da enojo empiezas a patalear.

J: no pro, hay veces que me dicen que estoy ruborizada porque estoy enamorada y ahorita era porque me había aporreado (según la historia se había chocado con un amigo).

D: y te asustaste, es verdad

J: si, me asuste

D: eso significa que estas enamoradas

J. pues como que somos amigos pero muy amigos, yo no puedo ayudar a niños, entonces lo ayude.

Investigadora: si lo ayudaste

J: lo ayudé y todos dijeron ututuy porque pensaron que estaba enamorada.

Investigadora: aaa

J: a mi me da un poquito de miedo la mano izquierda, porque es que yo la uso mucho, entonces me da miedo que pegue algo ahí que no me de miedo.

Investigadora: ahora cada uno, me va a contar algo sobre ese personaje ¿quién es ese personaje?

T: ay no, en enojo, en enojo necesito ponerme miedo, te digo por qué.

H: por qué

T: cuando siento enojo enserio todo me da miedo.

J: fuimos a escoger unos disfraces y unos accesorios. (yo escogí este (una manilla gruesa) y este me lo encontré ahí (la espada, la encontró en el salón)

Investigadora: y por qué te llamaron la atención.

J: este porque me gustó mucho el color (la manilla) y este porque pensábamos que íbamos a hacer una historia entonces me gustó.

Investigadora: que sienten cuando yo les digo que es la última actividad de las emociones.

T: ay ya no voy a volver (con preocupación) profe yo aun no controlo mi alegría (quiere continuar en el club)

J:se siente triste

T: al menos ya llevo una, ya llevo una. Tú no vas más adelantado (le dice a H).

H: yo sé. María es la más adelantada que todos.

H: ¿enserio?

Se evidenciaron recuerdos que fueron manifestados a partir de la anécdota. En este aspecto la investigadora promueve la expresión de los integrantes a partir del sentir propio. A través del recuerdo y sumergiéndose al apreciar acontecimientos o sucesos que se han estimado y confrontado, analizando situaciones, identificado actividades positivas antes no desarrolladas por parte de los niños.

El observar fue una estrategia muy bien recibida en este proceso, pues de allí se desprendieron situaciones que dieron pie a que se afloraran las emociones, sensaciones, puntos de vista y desarrollo de estrategias que iban más allá, promoviendo la capacidad de análisis y la consciencia de percibir lo que realmente pasa en el entorno.

A partir de estos acontecimientos los niños y niñas identifican acciones que emergen o van directo hacia el reconocimiento emocional de lo que ese suceso le está causando en el momento. Esto, conlleva a la reacción interna y externa de las emociones que se pueden evidenciar a través del enojo, pataletas, movimientos bruscos, sustos que generan los comentarios de los demás.

La capacidad de colaborar o ayudar a quien lo necesita tiende a confundirse en edades tempranas, dejando claro que quiénes intervienen en el proceso están enamorados y es esta una de las causas más comunes para que se presente en la primera infancia situaciones comportamentales de frustración. Entra a jugar también papel fundamental la comparación entre géneros, debatiendo si colaborar o no, ayudar o no por el solo hecho de pertenecer al género contrario.

Las emociones pueden generar diferentes reacciones no solo físicas sino también comportamentales en edades tempranas como es el caso entre los 6 y 7 años de edad. Es una etapa donde se va identificando la necesidad de aceptación del cuerpo relacionando la infinidad de actividades cotidianas que se pueden hacer con él.

En su defecto algunas partes del cuerpo como los brazos les genera rechazo bien sea por ser diestros, zurdos o ambidiestros clasificando sus acciones que pueden entrar entre lo haces bien o no lo haces bien por el solo hecho de ser funcional con una u otra mano, repercutiendo emociones como el miedo tener que enfrentarse a algo donde comprometa el uso de las mismas.

Las emociones pueden ser relacionadas, es decir, una puede llevar a la otra como es el caso de T donde claramente puede manifestar que el enojo le da miedo quizás por las diferentes situaciones vividas de las cuales está en proceso de reconocimiento para saber cómo actuar en caso de que se vuelva a repetir generando autorregulación emocional.

Lo importante de este ejercicio o reto fue la consciencia de los participantes para comprender que todo es un proceso, que se debe poner de su parte para favorecer en la evolución emocional. Se sienten emociones como el miedo, el enojo, la alegría, la tristeza, pena, que son destacados por su connotación en el entorno o validez de quiénes se encuentran a su alrededor. Es acá donde se abre la brecha frente a lo que es realmente necesario que los niños y niñas comprendan, identifiquen y relacionen. Todo desde la perspectiva del poder sentir, interiorizarlo, comprenderlo para luego poder comprender y ejercer acción.

“A mí me da un poquito de miedo la mano izquierda, yo la uso mucho” J. 7 años

Las emociones se pueden percibir en cualquier parte del cuerpo, se empieza a concentrar y a canalizar la información desde el punto de vista en como los niños y las niñas las empiezan a somatizar con el fin de ir sintiendo que están ahí presentes, que de alguna u otra manera están ahí presentes.

Investigadora: con que parte del cuerpo usted se autorregula J, usted misma dice bueno ya me voy a centrar y yo misma voy a manejar mis emociones.

J: a mí me da un poquito de miedo la mano izquierda, porque es que yo la uso mucho, entonces me da miedo que pegue algo ahí que no me de miedo

Investigadora: esta es la foto de todos, ahora les voy a decir que vamos a hacer. Con esas tiras que yo les acabo de dar, vamos a ponerle un nombre a esas tiras, ejemplo la tira de azul para ustedes que representaría.

T, J, H, D: tristeza

Investigadora: entonces vamos a bordear, ponen la hoja en el puesto así, van a coger una tirita de esa azul y van a hacer con esa tira un círculo en la parte del cuerpo donde ustedes sienten más tristeza cuando les pasa algo, por ejemplo, yo cuando siento tristeza siento que mi corazón se pone pum pum.

T: ya voy a bordear

Investigadora: ¿dónde ustedes sienten la tristeza?

T: yo ya lo hice, yo ya lo hice.

J: profe, me aporree.

Investigadora: muéstrame (muestra la muñeca de la mano).

H: yo también me aporree.

Investigadora: y como se sienten, haber T ¿dónde siente la tristeza? Haber J, ¿dónde siente la tristeza? D, dónde siente la tristeza, cuando usted se siente triste, ¿dónde lo siente?

J: no es que yo no siento tristeza

T: cuando te pegan (responde a J)

Investigadora: pero cuando sientes que algo te da tristeza dónde lo sientes.

Investigadora: por ejemplo, cunado tu papá se fue para EE. UU dónde sentiste esa tristeza.

J: en todo el cuerpo

Investigadora: entonces ¿qué vas a hacer?

T: encerrarse toda

Investigadora: muy bien

H: muy bien

T: oiga, le puedo decir algo.

Investigadora: si T, dame un momento, pueden coger otra tira azul para bordear otra parte del cuerpo en donde sienten la tristeza.

J: voy a bordear todo el cuerpo otra vez.

T: o, otra parte interna.

Investigadora: donde te da más tristeza H.

T: profe yo te voy a decir algo, yo sentí tristeza cuando H me dejó.

Investigadora: ¿cuándo H te dijo que?

T: me dejó por ad, se me acerco y me dijo que D era más linda.

Investigadora: ¿cómo así?

D: porque soy más linda

T: que él la quería más y me dio un besito acá un día (en la mano).

Investigadora: pero todas las niñas son lindas y hermosas H, cierto. D, pero todas las niñas son lindas mi amor y todas somos muy inteligentes. Bueno D, ubica otra parte de tu cuerpo que te genera tristeza.

Investigadora: vamos a coger el verde, al verde que emoción le vamos a dar.

J. felicidad

T: tranquilidad

Investigadora: felicidad, tranquilidad. Vamos a bordear una parte de nuestro cuerpo que nos dé felicidad, tranquilidad.

J: es que en todo el cuerpo cuando siento algo, se me siente eso.

Investigadora: en todo el cuerpo, pero hay una parte en específica que uno siente más, por ejemplo, cuando yo estoy feliz, saben dónde siento yo la emoción de la felicidad en el estómago.

H: es que yo siento

T: oigan ya, ya en todo el cuerpo.

Investigadora: en todo el cuerpo.

J:no si yo siento en todo el cuerpo.

T: y a veces por acá (señala la parte inferior del estómago hacia abajo).

J: eso es lo que yo siento.

Investigadora: bueno colócala en todo el cuerpo (responde a J).

D: dónde sientes tú la alegría, la felicidad, la tranquilidad.

H: pues es que yo no sé dónde, ¿puedo poner dos en la misma?

Investigadora: sí, claro son tus emociones donde tú las sientas.

H: ya, ya, ya

J: en, en donde siento

Investigadora: y dónde sentimos, pero no quiten las otras, donde está el azul lo dejan ahí, no lo quiten.

H: puedo empezar a cortar mi hoja.

Investigadora: no, todavía no

T: porfis

D: a si me equivoqué no me acordé del cuerpo se me había olvidado.

J: y de la roja, la siento como felicidad

H: no, yo siento la roja como enojo

Investigadora: la roja para ustedes qué significa, la roja. Cuando yo estoy enojada la cabeza se me pone super roja o estoy enamorada y me salen corazoncitos y el corazón se me pone bum bum, bum bum donde ustedes sienten esa.

J: no, yo siento mucho amor me pongo roja.

Investigadora: mmm y dónde se pone roja.

J: en la cara (con risa).

Investigadora: entonces vas a bordear solo tú.

Investigadora: H, te falta el negro. Dónde tu sientes el enojo.

H: eeee

T: enserio me van a llamar T

H: en la barriga

T: oigan todo el ciclo nos va a decir así

Investigadora: nooo, solo nosotros en nuestro que ¿cómo se llama este, este equipo?

H: “EL CLUB DE LAS EMOCIONES”

Investigadora: en el club de las emociones. H le vas a poner tu nombre.

H: bueno, el ejercito H

Investigadora: en donde sienten ustedes la alegría.

D: profe donde es la alegría

Investigadora: usted donde es que la siente. Donde tienes tu la alegría.

D: aquí.

El cuerpo es uno de los instrumentos más importantes y por medio del cual es pieza fundamental para clarificar o percibir un proceso emocional que se pueda estar presentando en los niños y las niñas. Reconocer esa parte del cuerpo en la que se está sintiendo una o varias emociones, ha sido el objetivo de esta actividad. Los niños y niñas no solamente identificaron, percibieron, sintieron que y en donde sucedía cada emoción.

La clasificación de las emociones desde el punto de vista de percepción individual corporal denota la capacidad de preguntar y responder entre los mismos compañeros cuando se está haciendo un diálogo frente en que parte del cuerpo sienten sus emociones, por ejemplo, donde se siente la tristeza, teniendo como respuesta en todo el cuerpo, pero si se compara con otra discusión se pueden obtener resultados como yo no siento tristeza.

Al comentario anterior se suman situaciones como el efecto que puede producir un comentario que viene por parte de un amigo o ser querido, donde se pone en juego la aprobación física entre ese enamoramiento infantil, etapa por medio del cual los niños y las niñas empiezan a construir su círculo de amigos.

La felicidad es la segunda emoción más representativa y mencionada en los participantes, la cual también indican ser sentida en todo el cuerpo y el estómago, mencionando esta situación como algo indescriptible o que por la misma emoción se dificulta su descripción. También se siente

felicidad, alegría, tranquilidad cuando el sentimiento de afecto o cariño es correspondido entre todos generando afinidad entre sí construyendo vínculos afectivos.

Y por último se sustenta el enojo como la tercera emoción más identificada. Por una parte, se clasifica el enojo como característica de condición física o cambio de color indicando que se pone roja cuando se está alegre o siente mucho amor.

Por otro lado, se detalla que se tiene enojo cuando algo no está bien subiéndose el calor a la cabeza proyectando enfurecimiento esto se complementa con la información de la investigadora que apunta a una aclaración de que otras formas se pueden presentar las emociones.

"Los pies, son los pies" H. 7 años

La expresión de las emociones es una característica importante que se debe resaltar en los participantes, siempre cada sensación, percepción fue dada a conocer dejando fluir su emoción desde el preciso momento donde se da a conocer que cada emoción es importante y valiosa y que de ellas se pueden aprender.

Investigadora: por decir D, tú ¿qué harías para autogestionar tus propias emociones? Sin la necesidad de la mamá, de la profe, de tús compañeritos.

H: 3-la tristeza hablándole, 4-le ayudaría no tener miedo, 5- cuando está nervioso, respirando también, 6 desesperado también respirando profundo. (Estrategias)

Investigadora: bueno muy bien, te da ansiedad (comer las hojas de las plantas).

J: ay vamos a hacer la que tú, la que tú estabas comiendo hojas.

Investigadora: (D, coge 2) listo esas 2, ya quedan faltando sino 4 para terminar.

T: a cierto

Investigadora: D, en la punta y en la punta (pegar cinta a las fotos).

T: es la que va a ganar hoy.

J: demás que va a ser felicidad.

Investigadora: por ejemplo, este es mi cuerpo. Yo, voy a recortar los dos piecitos.

T: se asombra

Investigadora: voy a recortar esta parte de acá que serían las partes íntimas.

J: mira con asombro

Investigadora: voy a recortar esta parte de acá que sería mi ombligo, el pecho que son las partes íntimas.

H: recorté esta parte ya (las piernas)

Investigadora: muy bien

T: recortó ya una pata Santiago.

Investigadora: como se llama nuestros pies, se llaman patas ¿quiénes tienen patas?

J: los animales

T: yo tengo patas (T; siente mucha admiración por los animales. (sigue insistiendo porque quiere expresarse y dar a conocer lo que siente, hasta que acepten su comentario)

H: los pies, se llaman pies

Investigadora: H, empieza tú. ¿quién es ese personaje? ¿qué nos cuentas tú de ese personaje?

H: es H

Investigadora: y que hace H, que hace H juega, qué más.

H: estudia en un colegio

Investigadora: estudia en un colegio ¿qué más?

H: hace deporte

Investigadora: hace deporte ¿qué más hace?

H: come, tiene emociones

Investigadora: con esta actividad T ¿cómo se debió haber sentido.

D: loca, feliz

Investigadora: ¿por qué loca? Ella se sintió así, pero usted que mensaje le daría a T para que no se sienta sí y se sienta de otra manera.

H: que se tranquilice

Investigadora: cómo H, qué esté tranquila, que esté como más.

H: más calmada

Investigadora: más calmada ¿cómo más? Por allá me dijeron que feliz.

D: sí feliz y muy alegre.

J: pero que controle más la felicidad.

H: que controle más la alegría.

D: que controle mucho la alegría.

Investigadora: ¿por qué?

D: para que no se salga de control

H: si

Investigadora: y por qué creen que T se sale de control.

J: porque no la controla.

Investigadora: bueno niños miren pues, hay imagínense que este es el último día de las emociones.

H: a

D: no

J: profe me puede volver a meter.

Investigadora: quieren volver a ingresar.

D: sí

Investigadora: por qué les ha gustado tanto este club.

J: porque me ha ayudado mucho a mí.

H: me ha servido mucho

D: a mí también

Investigadora: miren, porque inicialmente, acuérdense que la idea era que este grupo, pudiera digamos como.

H: controlar las emociones.

Investigadora: no solamente eso, no controlarlas, si no que pudiéramos autogestionarlas. ¿Ustedes creen que han aprendido a autogestionar las emociones?

H, D, J, T: sí

Investigadora: ustedes van a escribir unas estrategias, estrategias (escribiendo) para qué.

H: para controlar las emociones.

Investigadora: ¿será para controlarlas?

J, H, T: autogestionarlas

Investigadora: entonces vamos a escribir, cómo ustedes podrían, qué recomendación o estrategias darían a las otros integrantes que lleguen a este club para autogestionar sus emociones.

T: ja, ja, ja pro también.

J: profe, pero yo diría que como para que nos ayudemos a respirarnos.

D: profe yo digo una cosa, con los que vuelvas a meter si tienen muchos problemas, nos podrías llamar a nosotros.

Investigadora: y ustedes que harían.

D; ayudarlos y cómo los ayudaría.

J: yo respirando

H: si

T: la verdad, oigan sabían que tengo un abuelo que se llama en realidad.

H: en realidad, que.

T: T, enserio se llama T.

D: en serio

H: se ríe

D: se ríe

J: la mira con cara de asombro (e incrédula)

T: y mi mamá le dice tetero y mi papá le dice, le dice bebé de tetero.

T: y tengo un primo que se llama abecedario.

Investigadora: cómo, cómo los ayudarías.

D: tranquilizándose

Investigadora: ustedes saben cómo uno encuentra el tranquilizarse, en el medio o usted mismo puede que su cuerpo se tranquilice.

H: nosotros mismo

Investigadora: y cómo logras ayudar respirando.

D: para que se tranquilicen y me digan que pasó. Eso funciona mucho, verdad profe.

H: están: enojo- respirando, cuando tengan miedo le ayudo a que no tengan miedo y esta apenas la estoy haciendo.

Investigadora: y una muy importante que nunca nos debe faltar, ¿cuál será? Que siempre debemos que.

D: ayudar a los demás

Investigadora: siempre debemos que.

D: respirar y ayudar a los demás.

T: yo tengo solo una por ahora.

Investigadora: ya terminaste, listo. ¿Qué otra estrategia D, darías?

D: otra estrategia que daría para el enojo, respirar profundo y charlar

Investigadora: y charlar

H: ¿y charlas?

Investigadora: sii, esas son las estrategias de ella.

Investigadora: H, listo lea las suyas H 1 - el enojo respirando, 2- la felicidad meditando,

D: que

H e Investigadora: meditando.

H: 3-la tristeza hablándole, 4-le ayudaría no tener miedo, 5- cuando está nervioso, respirando también, 6 desesperado también respirando profundo.

Investigadora: muy bien, mira H.

Investigadora: ¿qué dice acá?

T: poner música relajante.

Investigadora: cuál más dices tú.

T: oigan sabían que mohan significa muñeco de peluche o peludo.

Investigadora: no sabíamos gracias por decirnos.

T: gracias, gracias

Surge entonces la importancia de asemejar el hecho de sentir una emoción con la forma de cómo se expresan o que se hace con ellas. Desde este punto de vista, se dialoga de la forma como se transmiten esas emociones y la manera precisa de poder tratarlas.

En esta parte, los participantes empiezan a clasificar procesos que van desde la parte de la acción propia, hasta el conocimiento de lo que verdaderamente podría funcionar entre todos si se llega a un estado de autorregulación emocional.

Se instala entonces una controversia entre el verdadero nombramiento de las partes del cuerpo del ser humano, con las de un animal, es decir, acá empieza a jugar la palabra del uno con la del otro siendo esta acción clave para identificar de que forma se acciona o que se hace con las emociones. De esta forma se logra un equilibrio donde los niños y las niñas no dan trascendencia a la palabra sino a la acción relacionando que una de sus compañeras siente afinidad absoluta por la especie animal, pero reconociendo que ambas especies actúan de forma diferente.

Los niños y las niñas coinciden entre las acciones básicas que hace el individuo a través de las propias, que posibilitan el diario vivir como hacer parte de una institución, hacer deporte, jugar, divertirse, pero sobre todo tienen emociones.

La expresión de las emociones mediante el sentir es una estrategia significativa que permite clarificar la forma como los niños perciben las emociones. Un aspecto muy importante que se resalta en estas expresiones es que los niños y las niñas exaltan esas emociones más significativas del compañero(a) con el fin de favorecer procesos de autonomía sin hacerse sentir mal entre compañeros.

Al percibirse situaciones de exaltación, por parte de una integrante del proceso investigativo, con autonomía los compañeros toman la iniciativa de brindarle consejos para que gestione sus emociones de una forma adecuada indicándole que una emoción en exceso puede llevarla a situaciones incómodas o sacarla de control.

Existe entonces una reacción voluntaria, donde se manifiesta el interés de permanecer en este club de las emociones como ellos lo han mencionado enunciando no solo que les ha gustado el espacio por las actividades, el disfrute, sino que les ha servido mucho en su proceso de autorregulación emocional.

Es entonces en este punto de la investigación, donde se identifica que para autogestionar las emociones se deben tener algunas técnicas que no deben ser controladas por nadie, sino que por el contrario deben ser autogestionadas por sí mismos para lograr resultados de gestión emocional. Los niños y niñas expresan estrategias como respirar, música de relajación, tranquilizarse, charlar, meditar, dialogar.

Ha sido importante este punto de vista, puesto que los integrantes tienen claro que, para llegar a una autogestión emocional, debe haber primero un reconocimiento interno, identificar lo que está sucediendo al mismo tiempo que empiezan a trabajar en las estrategias brindadas. “Inteligencia emocional” consiste en la habilidad de procesar información sobre las propias emociones con el fin de usarla para guiar nuestros pensamientos y comportamientos. (Salovey y Mayer, 2020)

Para los niños y las niñas del club de las emociones ha sido significativo interpretar que todas las emociones son válidas, no existen positivas ni negativas, simplemente son emociones y es indispensable sentirlas y dejarlas que se manifiesten sin juzgarlas. Este concepto se transforma

en el momento de un suceso o acontecimiento entrando a jugar un papel fundamental la decisión a tomar en ese momento frente al como asumir esa emoción.

Si existe el reconocimiento de que las emociones se expresan. En un principio identificaron que podían encontrar en el espacio diferentes estrategias de como solventar las emociones, por medio del disfrute de un objeto, espacio, compartir con otra persona, la mascota o juguete preferido. Pero, una vez se va ejerciendo el proceso, en el camino se han ido dando cuenta que es necesario autogestionarse desde la parte emocional.

La escucha de comentarios como tranquilízate, respira, cálmate son el reflejo de percepción positiva frente a la recepción de información que es orientada en los integrantes para poder llevar a cabo procesos de socialización. Esto hace alusión a la guía de comportamientos, sentimientos, pensamientos generando no solo capacidad de autogestionarse, sino también de asimilar positivamente lo que pasa alrededor.

“En algunas ocasiones uno debe ir lento” H. 7 años

La expresión en escena es una de las tantas habilidades a las que la primera infancia siempre se ve enfrentada, muchas veces es el inicio de una etapa donde se empiezan a enfrentar esos primeros miedos de vida. El dramatizado, es una herramienta fundamental que potencia la capacidad de aflorar las emociones gracias a sus enseñanzas y a la forma directa de conectar con los integrantes.

J: fuimos a escoger unos disfraces y unos accesorios. (yo escogí este (una manilla gruesa) y este me lo encontré ahí (la espada, la encontró en el salón).

Investigadora: bueno niños, en este momento vamos a hacer una historia, vamos a contar una historia con las imágenes que cada uno de ustedes recolectó acerca de las que

-J: emociones

-**Investigadora:** emociones, vamos a hacer un cuento y acuerdesen cuales son las partes del cuento

-J: las fotos

- **Investigadora:** el inicio

-D: el inicio

-J: amarrado

-Investigadora: jajajaja el nudo

-J: el nudo

I**nvestigadora** construye una historia con sucesos del momento para retroalimentar a los niños y a las niñas frente a la descripción del proceso. Por su parte, ellos también participan donde los personajes principales son la liebre y la tortuga, la escena se construye a partir del pensamiento propio de la investigadora. (Narración de cuentos).

Entrega de medallas como participante en el club de las emociones, **la investigadora** le hace entrega cada niño y niña de dicho reconocimiento.

D: profe yo digo una cosa, con los que vuelvas a meter, si tienen muchos problemas, nos podrías llamar a nosotros. (Pensando en el otro).

Investigadora: ¿Qué enseñanza nos deja la historia?

J: nos enseña a controlar las emociones fuertes.

T: el cuento me enseña a no ir rápido, porque las cosas a veces van muy lentas.

H: en algunas ocasiones uno debe ir lento, en otras debe ir rápido.

D: las cosas lentas pueden alcanzar a las rápidas sin descansar.

Investigadora: bueno niños, bienvenidos una vez más a la antepenúltima sesión que vamos a tener sobre nuestro, como llamaron ustedes este espacio, nuestro que

T: taller

J: "El equipo de las emociones"

Investigadora: pero antes habíamos dicho otra palabra, nuestro.

J Y D: "Grupo de las emociones"

Investigadora: pero habían dicho el club

J: a, sí, el club de las emociones.

T: que no me hagan cosquillas por la parte de acá (señala los pies)

Investigadora: no, no le van a hacer cosquillas. Entonces miren pues, vamos a hacer esa silueta. V a tomar el marcador y le va a, entre todos, acá si lo pueden hacer entre todos, empieza J, mientras tanto yo les voy colocando música. T los pies y las manos abiertas.

T: que no me toquen mi vagina

H: la mira con cara de asombro y como serio

Investigadora: que no le toque qué

T: mi vagina

Investigadora: las partes íntimas no se deben

J, T, D: tocar

Investigadora: de que está caracterizada

D: de una chica mágica

Investigadora: de una chica mágica, Súper. J, usted de que está disfrazada.

J: yo tengo la espada como de una princesa de las películas que son de guerreras.

Investigadora: ay de una guerrera, muy bien. T, tú de que estás disfrazada.

D: de unicornio

Investigadora: ¿y por qué?

T: No había animales más

Investigadora: a es que a T le gusta mucho los

H y J: los animales

Investigadora: entonces miren a D, le gusta ser una chica mágica, a J, le gusta ser una niña guerrera

J: como Mulán

Investigadora: guerrera, valiente. Muy bien y a T, le gustan los animales y encontró este traje que representa un unicornio. Muy bien. H, tú de qué estas caracterizado.

H: de un militar

Investigadora: y por qué te llamó la atención ese disfraz

T: mire esos pectorales

H: como que sientes que eres fuerte

Investigadora: siente que eres fuerte y que más.

H: siento que puedo con todo

T: hasta con el miedo

Investigadora: pero no voy a decir quién es, somos nosotros, ustedes los que tienen que darse cuenta a quién está imitando.

T: pero profe, te pueden decir a ti

J: no

Investigadora: me pueden imitar también a mí, seleccionan ustedes mirarán.

J: a veces, la idea es que sea uno de sus compañeros sí.

J: de que te vas a disfrazar

T: de profesora

Investigadora: de profe jajajaja

J: Jajaja

Investigadora: para que nos sirve lo que vamos a hacer. H lo vas a hacer con una de tus tres compañeras, entonces te vas a parar y vas a imitar a una de tus tres compañeras. Miremos pues, J, hay que escuchar para saber a quién está imitando.

J: se ríe

T: a J

Investigadora: a J, cómo se dieron cuenta ¿por qué?

J: porque estoy haciendo así y que otra acción.

T: hizo esto (alzando un brazo, el izquierdo) con la espada como imaginaria.

Investigadora: Muy bien, muy bien H se puede sentar. Ahora va a salir T.

T: no se

Investigadora: selecciona en la mente a una de tus compañeras mm ju o de tu compañero y vas a hacer un gesto, vas a imitarlo.

T: risa nerviosa

J: a Ana

Investigadora: a quién estará imitando T

D, H, J: a Ana.

Investigadora: a mí, sí.

J y H: si

Investigadora: esta música es muy importante porque nos ayuda a qué.

J: a respirar

Investigadora: a respirar, a despejar nuestra mente, nos ayuda a concentrarnos, esta música nos ayuda a estar en paz con nosotros mismos. T, vamos a respirar profundo. Vamos a calmarnos un momentico, vamos a respirar, vamos a poner nuestros pies en posición de ancla, respirar, nos vamos a mecer suavemente. D, concéntrate en la música. Ahora nos vamos a imaginar que nuestro cuerpo es livianito, livianito como una pluma como si fuera una pluma.

T: como el viento

J: vamos a ser cuatro personajes.

Investigadora: bueno niños manos a la obra.

J: bueno que estábamos en un carnaval.

T. espera, espera

H: quién quiere ser el personaje principal.

T: yo, la gemela, tranquila

Investigadora: y cuáles son los personajes secundarios, pues son las expresiones como yo, D Y t.

H: que tú eres una princesa (le dice a J)

J: no

H: a, una guerrera

T: no quiero ser un unicornio

Investigadora: entonces qué tal si te lo inventas y te quitas ese traje.

H: entonces que eras una guerrera (le dice a J)

T: qué tal si eras una señora mágica o una princesa valiente, debería haber algún orden.

J: tú puedes ser mi guía (le dice a T)

Investigadora: niños rápido que ya nos vamos a ir.

J: D, que yo era tu hija y H era el rey e iba con un tigre.

La construcción de escenarios de participación, siempre serán el ápice para que los niños y las niñas afloren sus sentimientos. Cuando se les da la oportunidad de intervenir atendiendo a su interés, para ellos, se vuelve más más fácil expresarse ante el otro u otros en cualquiera que sea su escenario de interacción.

Surge entonces la participación de la investigadora donde narra una historia inventada por sí misma utilizando dos personajes reconocidos como la liebre y la tortuga, donde el mensaje central, era el manejo de las emociones de la liebre al ver como su compañera la tortuga ganaba.

Esta narración deja como voces a no ir rápido con las emociones, dejar que cada una se vaya dando, es decir unas veces se puede ir rápido otras se debe ir lento. Dramatizar, es quizás una de las acciones más favorecidas para los más pequeños. Buscar la manera de sumergirse en un personaje no solo desde la parte teatral sino desde la parte actitudinal.

En este proceso, se dificulta un poco encontrar un personaje acorde con las actitudes y habilidades propias, gustos e intereses, pero se logró. Una de las participantes, en el recorrido si expresa sentirse incomoda, pero al final lucha por lograr su objetivo y era representar a través de la historia. En esta acción se evidencia que hubo también admiración entre los personajes, ejerciendo acciones particulares de movimiento, gestuales, comportamentales, dejando al descubierto la apreciación por el otro.

También existe una emoción que se sale del contexto teniendo en cuenta que, a una de las integrantes, sus compañeros no la querían interpretar manifestando que las acciones o comportamientos de ella no les llamaba la atención. De esta forma el expresar las emociones posibilita que el otro se dé cuenta del cómo se está actuando y al tiempo descubrir estrategias para cambiar por un bien propio.

Por otro lado, se evidencia amor por parte d ellos integrantes hacia la investigadora, cuando indica que también la pueden imitar, esto para ellos fue tomado como un elogio tomar dicha posición, donde sienten disfrute al hacer esta caracterización. Finalizar el encuentro de este día con música de relajación, ha sido un regalo para los niños, pues para ellos entrar en un estado de calma los lleva reconocer la importancia de la gratitud.

El alto nivel de autocontrol no solo predice los mejores aprendizajes, sino también un buen equilibrio emocional, mejores destrezas interpersonales, sentido de seguridad y adaptabilidad" (Goleman, 2015)Pag 2

"La pena es un sentimiento" H. 7 años

Identificar las emociones, es un paso importante para consolidar la capacidad de atención corporal, es decir, saber que es lo que le está pasando al cuerpo, cómo se está enfrentando y la forma adecuada de autogestionar esa emoción.

Investigadora: En cada base, cada uno va a seleccionar una imagen de ese suceso al que le hayan tomado fotografía y expresará por qué le gustó, o qué le llamó la atención de ella.

Investigadora: ¿ustedes tomaron fotos de qué?

T: yo sé, de las cosas que nos daban emociones, como triste, enojado, alegre, así, asombro.

J: felicidad

Investigadora: ¿cómo se llama ese perrito?

J: Molí

H: Molí

Investigadora: ¿muy bien? T mi cielo.

H: había preocupación

Investigadora: ¿qué te genera?

H: me preocupa porque ya se está sacando sangre.

Investigadora: no, tú que emociones sientes, ¿Cuáles son tus emociones?

J: alegría, hay veces enojo a veces ansiedad, a veces como amor, autorregulación.

Investigadora: listo, van a poner con marcador el nombre por acá por los lados.

J: mi nombre es muy largo.

Investigadora: no, solo pones J

J: es que me gusta poner todo mi nombre.

Investigadora: empieza h, luego lo va a poner J. TTT. Listo ahora lo pone J, por acá donde escribimos el mensaje.

H: calma (le dice a T)

D: H, controla sus emociones (las de T) contrólalas mientras tanto (T le dice a H)

Investigadora: sigue D, escribe por acá D. T tú estás de acuerdo con esto.

T: si

Investigadora: venga pues escriba su nombre,

H: calma, calma, calma (le dice a T)

D: tranquilízate

D: Ahí sí se puede tranquilizar.

Investigadora: y te sientes en pijama. D, tú qué hiciste, cuando salimos del salón ahorita.

D: bueno, unos sentían pena y los otros no, pero cuando llegamos acá nadie tenía pena.

Investigadora: a quién le dio pena, a quién, pero dime el nombre, a quién.

D: a T

Investigadora: a T le dio pena, y ustedes que le dijeron a T para que no le diera pena.

D: que la pena, que la pena noo

Investigadora: la pena que

H: la pena es un sentimiento

Investigadora: la pena es un sentimiento muy bien J y que hay que hacer ¿cómo podríamos ayudar a T?

D: y la pena no me controla

Investigadora: T, imagínate que soplas la pluma y se va volando, volando, volando, volando y se va a reposar a un lago, esa pluma está nadando, nadando, nadando y esa pluma se va acercando a un precipicio y la pluma le está dando mucho miedo, mucho miedo, vamos a ayudarle a la pluma a que no sienta más miedo y la pluma se está acercando al precipicio y le vamos a decir pluma tu puedes volar, pluma tu eres fuerte, no tengas miedo y con un soplido la pluma va a travesar esa superficie. Ahora la pluma está tranquila, tranquila. Si ven como estábamos de eufóricos ahora y T, tenía ansiedad y la música nos ayudó, la mente nos dio el espacio y nos relajamos. Entonces en este club aprendimos a que

J: a respirar, controlar nuestras emociones.

Investigadora: que más aprendimos en este club.

H: a pensar

Investigadora: que todas las emociones so.

H, J, D: importantes

T: hasta la ansiedad

Investigadora: hasta la ansiedad.

H: la ansiedad es una emoción.

Investigadora: si, ¿quién le dice por qué? Haber J

J: es una emoción porque representa el amor.

A través de la observación del entorno, la captura de imágenes, la capacidad de escucha frente a las voces de los participantes, se hace posible conocer cuáles son esas emociones que ellos perciben o identifican más.

Estas son descubiertas al ser accionadas en otras especies como los animales, existiendo una conciencia de cuidado por el otro frente a posibles situaciones que le pudiera pasar, en este caso al perro mascota del colegio, al poderse lastimar con objetos que han sido tirados al piso sin ninguna medida o precaución ambiental, generando entre ellos preocupación. Una acción vivida es poder ver como este objeto (es retirado) del espacio hacia el vote de la basura, mitigando lo que estaba siendo una acción contraria.

Algunas de las emociones más características y enmarcadas en este ejercicio de identificación emocional son la alegría, el enojo, la ansiedad, la preocupación y la pena. Todas, se consolidan desde el punto de vista de apreciación frente a lo que les genera una reacción bien sea interna o externamente.

Reconocer los gustos de los niños, posibilita percibir si están disfrutando o no de una actividad en específica, en esta oportunidad existía interés por elegir un disfraz que permitiera

desarrollar una escena de forma individual y grupal en la que se pudiera dramatizar las reacciones o movimientos de un compañero elegido, sino que también se pudieran inventar una historia en la que se pudieran expresar libremente representando un personaje de su interés.

En el ejercicio de imitación a los compañeros, hubo desacuerdo porque una de las integrantes no había sido elegida para ser interpretada a través de acciones gestuales. Estas acciones, generan frustración en la participante, pero en el momento por la misma emoción no mira más allá y aún faltaban compañeros por salir a potenciar el ejercicio es por ello que otros en su momento intervienen y le piden Calma al igual que se tranquilice, con el fin de seguir en el desarrollo de la actividad para que ella misma participara.

Por otro lado, se descubre que las emociones son pasajeras cuando se identifica que duran por momentos determinados, por ejemplo, en el momento de la caracterización, T una de las integrantes sentía pena durante el recorrido al espacio donde se haría el proceso de dramatizado, pero en ese mismo momento al estar unos minutos en dicho lugar se le pasa y es ahí cuando otra compañera le manifiesta que se evidencia que ya no tiene pena.

De igual forma se va incrementando la manera de pensamiento cuando se percibe que las emociones en este caso la pena no domina, desde acá se percibe la capacidad de relacionar y comprender lo que sucede en su alrededor indicando que en este club se ha aprendido que todas las emociones son importantes.

“Se sintió loca porque la dibujamos” D. 7 años

Afrontar las situaciones es una de las causas directas por las cuales se presentan confusiones emocionales, mientras se ejerce un proceso de adaptación a las mismas que les va permitiendo a los más pequeños ir identificando cada necesidad propia.

J: antes la mamá es la que hace así, antes priman los niños por la mamá.

Investigadora: pues mira J, T tiene un pensamiento diferente**,** hay que respetar que cada uno piense y opine diferente, cierto. (empatía)

J: movimientos de cabeza, sí y me generó este desorden mucho las cosas.

Investigadora: T, ¿tú cómo te sentiste?

T: alegre y feliz

Investigadora: alegre y feliz, pero escribiste una palabra muy especial.

H: loca

Investigadora: escribiste una palabra muy especial ¿cómo te sentiste?

T: (entre los dientes responde) loca

Investigadora: ¿por qué loca?

T: ay no se

Investigadora: ustedes por qué creen que T, se sintió loca, por qué quién quiere decir porque T se sintió loca, haber J.

J: mmm no sé

Investigadora: D, porque crees T se sintió loca que será.

D: porque, creo que T se sintió loca porque la dibujamos, porque la bordeamos todos.

Investigadora: y H, por qué crees que T se sintió así.

H: eeee por los votos

Investigadora: T y tú por qué te sentiste así.

T: por lo que dijo h, porque todos votaron por ti y porque algunos me hicieron con rechazo.

Investigadora: ¡con rechazo! Quién te hizo con rechazo.

T: que algunos me hicieron cosquillas.

Investigadora: diciéndole que la pena, que estamos haciendo algo y no le debería dar pena.

Investigadora: muy bien y H, utilizó una palabra muy bonita la pena que

H: hay que vencerla

Investigadora: hay que vencerla. Muy bien H por qué la pena hay que vencerla. Yo alguna vez en mi vida puedo tener pena.

J: noo

Investigadora: ¿no puedo tener pena?

J: pues si

H: si puede tener pena

Investigadora: si puede tener pena ¿la pena es importante tenerla?

J: no

T: si

Para los niños y las niñas tener presente que las emociones son pasajeras y que cada persona se expresa de una manera diferente, es un reto, este aumenta más cuando se trata de comprender las manifestaciones de los demás compañeros, es decir, para tener en cuenta que pueden ser diferentes en cualquier contexto. Las emociones pueden sentirse unas veces altas, otras veces bajas, pero también llegan esos momentos que pueden ser sorpresivas. En este contexto, una de las niñas se siente diferente a como se siente todos los días alegre y feliz.

La locura atiende al sinónimo para ella de sentirse de otro modo, que se le dificulta expresar, no porque no sepa el significado de esta, sino porque sabe que tiene una connotación para sus compañeros y de cierta forma se siente incomoda no por como se siente ella misma, sino por como la perciben los demás.

En las respuestas de sus compañeros se encuentra que su estado emocional hace alusión a que se siente rara o aludida porque todos la seleccionaran para el desarrollo de la cartografía corporal, sentirse en ese momento admirada por todos, que el equipo como tal estuviera desarrollando la actividad de este día en pro de su expresión.

En un momento determinado reconoce que sus compañeros la seleccionaron para el ejercicio, pero que otros la representaron a partir del dibujo con rechazo. Los comentarios son positivos, puesto que reconocen las habilidades emocionales en T, indicando que es una niña feliz, alegre, divertida y sobre todo que ama mucho a los animales.

La percepción que la niña posee frente al rechazo es una condición que ella misma se ha creado quizás porque en su momento los compañeros le solicitan autogestionarse emocionalmente en el momento que se encontraba tan feliz, debido a que no los escuchaba y tampoco se estaba desarrollando la actividad adecuadamente para poder interpretarla.

En la línea del concepto de las emociones que se les dificulta identificar, radica básicamente en la necesidad no de expresarlas por medio de la palabra, sino que en el momento de dialogar frente a las emociones, se construye confusión desde el punto de vista que interiorizarlas con lo que se está hablando en el momento puede llegar a ser complejo para los niños y niñas.

“Si no dispones de unas buenas habilidades emocionales, si no te conoces bien, si no eres capaz de manejar las emociones que te inquietan, si no puedes sentir empatía ni tener relaciones estrechas, entonces da igual lo listo que seas, no vas a ir muy lejos”. Daniel Goleman

El desarrollo emocional es necesario en los niños y las niñas, que las sientan y perciban debe ser una prioridad, que se dificulte identificarlas ni siquiera es el problema. Este, realmente se considera inconveniente cuando se vuelve muy extenso, es decir, el manejo emocional debe coincidir con la conciencia de que todo está en el aquí y en el ahora, en el momento presente siendo precisamente esta reacción una de las acciones más difíciles de asimilar en los participantes.

Cuando los niños y las niñas se conocen, la percepción de las emociones se construye desde el significado que cada uno le va dando a la misma. Pero, cuando expresa una emoción y no sabe porque lo hace se va consolidando un criterio de no identificación que por sí mismo no se logra, pero que quiénes están al redor logran hacerlo porque en ese momento están enfocados en descubrir lo que está pasando, la forma en que se puede contribuir.

Lo anterior, es precisamente el objeto de estudio, permitir que los niños y niñas por sí solos empiecen a autogestionar sus emociones, pero para que esto se lleve a cabo debe reconocer sus propias emociones, esas que lo inquietan, que le está generando en su momento la incapacidad de reconocer lo que así mismo le está pasando.

"La tristeza le contó a la niña" J. 7 años

Nombrar las emociones, es una de las actividades principales a las cuales los niños y las niñas se enfrentan en el entorno en el que se desenvuelven. Mencionarlas, es hacer alusión a lo que les está pasando en ese momento, es una manera de desahogarse y hacer valer su sentimiento.

J: el cuento se va a llamar" El monstro y la niña" había un mostro que era de colores y tenía muchas emociones y no podía como separarlas, entonces se encontró una niña y la niña le

dijo porque estaba llorando el mostrito, le dijo ¿Qué pasó, que estás tan triste? O no sé cómo estás y el mostro le dijo es que estoy triste, ¿Por qué? Le dijo la niña

Investigadora: ¿y cuál es el mostro?

D: bueno el mostro al llegar tenía algo el

D: bueno el mostro al llegar tenía algo el mostro de las emociones tenía ansiedad de los peces y que los niños se comieran las plantas y además que cogieran cosas del suelo que a él no le gustarían, al mostrito entonces por eso él, tenía ansiedad.

J: la tristeza le contó a la niña, Tristeza vi un día de un perro que se estaba mordiendo un palo y ya tenía sangre en las encías (murmuran, murmuran) que están. Tristeza (murmuran, murmuran) que estaban dejando la basura en el suelo (murmuran, murmuran). Un día vi una niña, cierto que le daba tristeza por qué no sabía, porqué estaba tan roja la cara (murmuran, murmuran) sigue felicidad, alegría perdón, pero también es como felicidad (murmuran, murmuran).

-D: bueno, el mostro se puso, vio un escudo como ponían felicidad que recole que un niño vio que recolectaba la basura y un bebé todo lo lindo y de todo vio un lindo parque hermoso y que una linda bandera y que vio un lindo casillero de aroman.

-J: y un día vio una vaquita que era un ternerito que le pareció muy tierno. Un día vio un niño tomándose una foto, un día eeee vio una amiguita arrastrando un coche, un día otro día estaban jugando voleibol unas niñas y unos niños y este palo que le daba felicidad porque no no era la no era un palo era una manzana le dio felicidad porque las hormigas se estaban comiendo lo que los humanos estaban votando (murmuran, murmuran).

J y D: y con todo lo que recorrió por el colegio entendió como separar sus emociones.

-J Y D: 1, 2, 3FIN DE LA HISTORIA

-Investigadora: muy bien felicitaciones**.** Niñas y como se sintieron en el desarrollo de la actividad del cuento.

-J: bien

-D: genial

-Investigadora: ¿por qué bien y por qué genial?

-J: porque es algo nuevo, nunca lo habíamos hecho.

-D: es cierto nunca lo habíamos hecho y es genial.

J: ansiedad porque yo me quiero meter en piano, yo me quiero meter en piano como toca mover las manos.

H: en el caso de miedo, en el caso del miedo lo ayudaría a que no tenga miedo, todo va a estar bien y ya.

Investigadora: haber H, que le generaron esas imágenes.

H: esta me genera curiosidad (imagen cara de Transformers).

Investigadora: ¿por qué curiosidad?

H: porque quien hizo eso también.

H: las dos me dan curiosidad.

Investigadora: ¿cuáles dos y qué representan? Y ¿qué están haciendo.

H: porque estaban tirando unos niños de por acá.

Investigadora: ¿de dónde los estaban tirando?

H: mira estaban cogiendo una carretilla y saltaban esta parte.

J: ¿no hay ternura?

Investigadora: ¿qué emociones tiene?

H: alegría, miedo, ansiedad, alegría y enojo.

Investigadora: pero D no nos has contado, ¿quién es este personaje? ¿Qué hace? ¿Qué siente?

D: D

Investigadora: y qué hace ese personaje.

D: juega, juega fútbol

Investigadora: y ¿qué emociones siente?

D: felicidad

Investigadora: qué más

D: enojo, tristeza y miedo

Investigadora: muy bien.

Investigadora: y ¿qué emociones siente?

T: alegría, enojo, tristeza, ansiedad, asombro, amor, miedo, autorregulación, de todas.

Para que los participantes hablen coloquialmente acerca de las emociones, sin pretextos, se ha evidenciado que es importante desde su punto de vista que los temas tratados o actividades sean de su gusto e interés. La capacidad para fomentar el diálogo radica en la misma validez que ellos le dan a las emociones.

Para mencionarlas, han construido su propio escenario de participación haciendo énfasis al cuento, como una herramienta fundamental para que, a partir de su invención, sientan la apropiación, gusto e iniciativa para narrar lo que para ellos puede llegar a ser las emociones. Esta historia, parte de las vivencias que reflejan los integrantes a través del recorrido por todo el colegio, capturando momentos que en su momento generaba una emoción determinada nombrándolas en la historia tales como: tristeza, ansiedad, felicidad, alegría, asombro, ternura, miedo, curiosidad, enojo.

Entre las más relevantes y mencionadas por todos está la ansiedad, por situaciones como cuidado por otras especies en este caso los peces, el perro y plantas. También por el entorno al evidenciar basuras en el piso, lo que ocasionaba tristeza por falta de cuidado ambiental por parte de otros niños a nivel institucional. Estas emociones causaron de forma física enrojecimiento, desorientación en el momento generando angustia porque no sabían que hacer.

En el momento de la socialización, se percibe tranquilidad puesto que en grupo se atiende a estrategias como la recolección de basuras de forma grupal, actividades ecológicas de transformación de las botellas para dar beneficios a otras especies.

Se menciona la genialidad como un aporte emocional a la innovación de actividades donde se ha promovido la participación, la exploración, el identificar aquellos espacios, objetos, personas, animales que, si bien han tenido contacto con ellos, no se realizaba una percepción de las mismas y mucho menos identificar en su momentos, causas y consecuencias de cada suceso.

La curiosidad y la ternura también fueron otras emociones que se resaltaron por el mismo recorrido descubriendo la capacidad de pensar en el otro, de observar lo bonito del paisaje, las acciones de las niñas y los niños del espacio.

“Me encantaría llevarme a Luciano” J. 7 años

Las emociones se sienten identificadas cuando hay gustos, preferencias, necesidades. Cuando algo en el entorno llama la atención, provoca o sencillamente la presión ejercida por cada suceso es más fuerte que la misma emoción.

Investigadora: ¿qué creen que está pasando en esta foto? H, muéstrales a las amiguitas.

T: haber esta me da

Investigadora: ¿qué representa?

T: alegría

Investigadora: pero que es esa imagen, una que

H: una manzana

T: una manzana que tiraron en el parque y me generó enojo porque mmm ahí está la basura y miren, tomé esta foto porque me dio tristeza y enojo porque están contaminando y J y yo cogimos la manzana.

J: este porque me gustó mucho el color (la manilla) y este porque pensábamos que íbamos a hacer una historia entonces me gustó.

J: me encantaría llevarme a Luciano

Investigadora: ¿Qué estaban haciendo con el bebé?

J: Le estaban dando la comida.

H: un súper héroe.

J: a mira, la abejita

H: y justo estamos en el spelling bee.

J: a mi hermana le pico dos veces en el salón y mi mama una.

J: esta me genera ansiedad

Investigadora: la ansiedad como un miedo cierto, si como que no me deja, porque no es tristeza porque no estoy muy mmm, no la ansiedad es como un miedo.

J: no la ansiedad es como. A ya se ya se.

Investigadora: ¿qué es la ansiedad para ti?

J: es como qué dirán las cosas que no me gustan mucho.

Investigadora: les voy a hacer la última pregunta muy importante. Muy bien, yo les había dicho en un principio que ustedes debían autogestionar sus propias que.

J Y H: emociones

Investigadora: y que era autogestionar sus propias emociones, que era.

H: era como controlar las emociones.

Investigadora: muy bien, les voy a preguntar esta es la última pregunta que les voy a hacer y me la van a responder con toda sinceridad. ¿De qué forma se puede empezar a construir la autogestión de las emociones?

J: cómo así

Investigadora: de que forma cada uno de ustedes D, J, T y H pueden empezar a controlar sus propias emociones, es decir, T en este momento está sintiendo ansiedad yo le dije T ven para acá y ella dijo que no, ¿cómo puede T controlar esa emoción?

H y J: respirando

Investigadora: T, vamos a respirar (Inhalar- exhalar)

T: se sonríe

Investigadora: T, tú como te autogestionarias en estos momentos sin la ayuda de tus compañeros y si mi ayuda.

T: ay no sé, respiraría y me iría a mi habitación a controlarme (siente pena)

Investigadora: pero como no estamos en tú habitación y estamos en el colegio tu qué harías.

D: lo que haría es tranquilizarme por no estar tranquila.

Investigadora: J, tú ¡qué harías?

J: respirar, me sirve mucho respirar

Investigadora: H, tú

H: yo respiraría e intentaría pensar eso harías tu para autogestionar tus emociones.

Investigadora: y que hay entre nosotros.

H: las emociones

Investigadora: entonces estrategias para autogestionar.

La identificación emocional, surge a partir de cada momento vivido y ha llamado más la atención en acciones donde se tiene más presencia del otro, los otros y lo otro, esto desde la perspectiva u observación de unas imágenes que más que dejarlas ahí en una captura más, han permitido reconstruir historias que desde lo emocional trascienden a la parte de cuidado, respeto, gustos, preferencias y sensaciones.

El relacionar el nombre de una manzana con la imagen da connotación de gusto, agrado, pero en este caso, observar y percibir la imagen de una manzana en un contexto de deterior, en el piso, puede generar desagrado o repudio no solo por el hecho de su descomposición sino por la imagen de irrespeto hacia el entorno que puede generar.

De esta manera, cuando se ejerce el diálogo con los niños acerca de las emociones percibidas o identificadas, se resalta la ansiedad que a su vez es relacionada con el enojo por el simple hecho de descubrir que suceso (que no le agrada o gusta) es la que está generando dicha ansiedad.

Una vez los integrantes empiezan a descubrir y relacionar con acciones bien sea propias o del entono las emociones, juega un papel muy importante el que puedan reconocer que pasa después de sentir identificada esa emoción, simplemente como se puede distinguir y dejar ir.

Se evidencia en el proceso relación de las emociones, los niños y las niñas las descubren, las sienten, pero también las dejan fluir como seguimiento del mismo proceso, enunciando que se

debe llegar a un proceso de reconocimiento para saber como actuar comprendiendo el significado de la función de autogestionar como la capacidad para respirar, sonreír, accionar por sí mismo.

"Yo no sé, yo no sé, a la suerte será" H. 7 años

La expectativa, las ansias, el sentir que debe o puede pasar algo. Cada entorno, cada espacio puede estar sujeto a sucesos en los que sentir va más allá de percibir, es simplemente la importancia de generar una acción directa.

H: profe una pregunta, ¿vas a hacer otro grupo con más gente?

Investigadora: vamos a ver.

J: yo quiero que me vuelva a meter

D: yo también

H: yo no sé, yo no sé a la suerte será

Investigadora: y mira el lugar donde lo hizo.

J: en el casillero.

Investigadora: está bien.

J Y H: si

Investigadora: ¿por qué?

J: era su casillero

Investigadora: cada uno decora sus cosas a su gusto.

T: a mí me gusta el arte.

Investigadora: te gusta el arte.

T: si, porque ahí estaban haciendo dibujo libre y me gustó.

Investigadora: muy bien.

Investigadora: ¿qué harías tú en ese caso? H para que Molí.

H: cogería el palito y lo votárselo para que ella no se lastime.

J: ¿y sí te muerde? (con cara de asombro) ella muerde.

D: profe

T: ella muerde

J: si ya mordió

Investigadora: cada uno va a tener sus lanitas, tratemos de cuidarlas por lo que vamos a hacer. Resulta que yo les prometí, cierto que yo les tomé a ustedes unas fotos.

T: ay no, no me digas, no me digas.

Investigadora: sí, para que les dije que les había tomado esas fotos, ¿para qué?

D: para recordar este momento.

Investigadora: para recordar este momento, para que más.

J: para la última clase.

Investigadora: para la actividad que vamos a desarrollar el día de hoy. Ustedes ¿cómo se sienten cuando yo les tomo las fotos?

J: bien

D: bien

T: mal

Investigadora: ¿por qué bien? ¿por qué mal?

T: Yo fui la que dije que mal.

Investigadora: por qué mal T

T: ¿por qué no te gustan las fotos?

Investigadora: tú ya me habías dicho eso, tu no me habías dicho si T, nooo. T tu no me habías dicho eso.

T: sonriendo

Investigadora: y aquí hemos grabado videos, hemos grabado cuentos.

T: No hemos grabado cuentos.

J e Investigadora: siiii

T: yo solo recuerdo el de la tortuga.

J: a es que ella no estuvo ese día.

H: toda la vida me aporree la cabeza (se le vienen recuerdos mientras recorta esa parte del cuerpo)

Investigadora: Y qué hace D

T: ttt

Investigadora: ve T

T: juega, le gusta salir a caminar, salir con su perro mi perro, todo.

Investigadora: hiper mega bien, T tú como amaneciste.

T: mal

Investigadora: por qué

T: porque Rocki se subió a la cama y me lambio la boca

Investigadora: ay y que hiciste para eso

T: me tuve que mover y amanecí sin pantalones, no importa.

H: (la mira con cara de risa y asombro)

Investigadora: y que emoción recibiste, ¿qué emoción recibiste cuando te pasó eso? ¿Cómo te sentiste?

T: no se

Investigación: ¿qué emoción percibiste cuando Rocki te lamio la boquita.

T: se siente chévere, pero se siente muy mojado y entonces me dio ganas de orinar. Creo que se me sube a la cama.

Investigadora: miren pues lo que les voy a preguntar ¿cómo se sintieron representando a su compañero? Haber H ¿Tú cómo te sentiste representando a J? ¿cómo te sentiste?

H: me sentí aburrido

Investigadora: por qué solo era así (rascándose un ojo y levantando la mano). T, tú como te sentiste representando a tu compañera.

T: a ti, bien

Investigadora: por qué

Las emociones, se construyen a partir de aquellos sucesos o acontecimientos que se dan a través del entorno, las acciones de otros e incluso las acciones propias.

Un ejemplo claro frente a esta situación es cuando se le da a conocer a los integrantes que se está culminando con el proceso de participación investigativa, esto empieza a generar tristeza puesto que para todos estos espacios ha sido muy enriquecedor y precisamente muy beneficioso debido a situaciones propias que al estar dentro del club han ido gestionando.

Creíblemente, los dibujos, el arte, las sensaciones de lo que se ve y puede pasar a mayores son acontecimientos que indiferentemente de su relación o no, pueden generar una emoción significativa. Una imagen en un casillero de un super héroe, puede convertirse en todo un espectáculo y generar capacidad de asombro por la forma en la que fue elaborada.

Una mancha, desata percepciones que se han construido a partir de la imaginación en cuanto a alguien se lastimó, o se le derramo la pintura, e incluso simplemente alguien pasó y dibujo con un marcador. Lo anterior lleva a los niños y a las niñas a sentir sus emociones, incluso llegar al punto de generar estrategias que posibilitan el cuidado de animales, el entorno al mismo tiempo que tienen conexión con ellos potenciando la capacidad de asombro.

El sentir una emoción abre debates, frente al como actuar y reaccionar en caso dé. Esto deja como resultado el análisis de los comentarios entre los niños frente al si la mascota del colegio le daría rabia que le quitaran un palo por su bienestar, hablando entre ellos sobre reacciones que el animal ha tenido, entre los cuales se genera más expectativa y asombro.

También, la cotidianidad les hace sentir emociones cuando se reflejan expresiones como va su día y se obtienen respuestas como bien y mal. Bien por el simple hecho de estar bien y mal desde la parte sarcástica indicando que no le gustan las fotos pero que se identificó en su momento que se da más por la necesidad de reaccionar frente a un estímulo o reconocimiento.

Expresiones como mal, es una consecuencia a determinado evento que implica la intervención de un segundo, especie animal que cariñosamente se sube a la cama de su ama y lame su rostro, acción seguida de levantarse, organizarse para el colegio y derramar la leche, consecuencia final llegada tarde al colegio.

“Genial, porque era algo que nunca había hecho” D. 7 años

El compartir cada experiencia, escuchar nuevas acciones, es sin duda una práctica gratificante que reta a generar otras acciones inspiradoras. Las emociones pueden propiciar también momentos de encuentro favoreciendo la capacidad de interacción.

T: porque haciendo con el celular, y así y así (contenta demostrando los movimientos). Me gustó.

J: a mí me gustó mucho representar a D

Investigadora: porque, como son los movimientos de D, muy qué.

T: hizo así y así

Investigadora: Des muy artística cierto

J: como un poco así (movimiento con las manos)

Investigadora: Manual. D, ¿tú cómo te sentiste representando a tú compañerita?

D: Genial, por qué era algo que nunca había hecho.

H: Y tu como te sentiste representándome.

Investigadora: ay yo me sentí muy bien. Sabes por qué te estoy aprendiendo a admirar tanto porque has tenido una forma de expresarte tan linda que yo se que todas esas actitudes las hemos ido aprendiendo en el Club.

Investigadora: ¿por qué? ¿Por qué quisieron tomar esa foto?

D y J: porque es muy tierno. (el bebé)

H: es que era muy lindo.

J: porque es el hermanito de E, es igualito a E.

T: se siente chévere, pero se siente muy mojado y entonces me dio ganas de orinar. Creo que se me sube a la cama (cuando el perro se le orinó en la cama)

D: porque esos niños se estaban impulsando en la patineta y de pronto se podían aporrear entonces me estaba dando enojo.

H: esto me da miedo, porque parecía como una herida (mancha en el Locker con pintura)

Investigadora: ¿ustedes qué creen que es? ¿de qué color está el muñeco, ¿cómo le ven la cara? Y ¿qué estará haciendo?

J: miedo, pero feliz.

Investigadora: pero ¿qué está haciendo?

H: está bailando.

J: está como bailando.

T: está bailando dale a tu cuerpo alegría macarena.

Investigadora: entonces les parece muy que

J: miedoso, tienes la herida como desde acá (muestra el pecho).

T: esta yo la tomé.

Investigadora: y ¿qué te generó?

T: alegría

H: amor

Investigadora: ¿por qué?

T: porque yo recuerdo que cuando era bebé, me gustaban estos dos colores eran mis favoritos.

Investigadora: el amarillo y el negro.

D, J, H: aaaaa (con ternura)

H: del amor por las abejas.

T: así que, se la tomé, también me gustaban mucho las abejas.

Investigadora: qué es eso, que representa esa imagen.

D: representa una bandera.

Investigadora: la bandera, la bandera ¿de dónde? De Antio.

D: quia

Investigadora: que te genera esa bandera.

D: mmm

H: felicidad

D: felicidad

Investigadora: "El club de las emociones" muy bien.

D: profe, pero esta es la última clase.

Investigadora: falta una clasecita más y yo les quiero hacer una despedida, sería esta clase, una clasecita más y después hacemos una despedida.

T: no quiero

Investigadora: porque ya

D: porque nos gusta mucho este grupo

Investigadora: ¡sí ¡

T: a mí me encanta

Investigadora: ¿cómo se han sentido?

D: genial

J: genial

T: yo quiero seguir

Investigadora: vamos a mirar que posibilidades tengamos de que podamos seguir. Ustedes ¿cómo se han sentido? ¿Qué han aprendido en este club? ¿quién quiere decirnos algo. J y luego T.

J: me he sentido alegre, me he sentido recordando muchas cosas que me han pasado, recordando cómo me he sentido y recordando como sentimos todas al tiempo.

Investigadora: T, tú nos querías decir ¿cómo te has sentido?

T: bien, me hace sentir bien y he aprendido donde colocar nuestras emociones y a veces quiero estar con amigos que no comparto y quiero estar y también.

Investigadora: muy bien, H tú quieres decir algo, ¿Cómo te has sentido?

H: bien, me he sentido genial, de querer estar con nuevos amigos, aprendimos muchas cosas.

Investigadora: ¿qué cosas?

H: nuestras emociones

Investigadora: D, tu como te has sentido, quieres compartirnos.

D: si, me sentido hoy me he sentido alegre, feliz y muy muy alegre.

T: oigan ahora parece la mujer sin cabeza

T: ¿por qué todos me eligieron a mí?

D: se ríe

Investigadora: bueno ojo pues, si están concentraditos.

D: poque ninguno de nosotros quería entonces te elegimos a ti.

T: por queeee

Investigadora: cuidado

H. sigue J, sigue J

T: oigan vamos a hacer karate

J. sigue haciendo la silueta

T: no necesito una lengua, por eso no la voy a sacar, ya tengo una, no necesito una de plastilina.

H: ¿Usted por qué está diciendo eso?

D. es que no queríamos hacerlo nosotras, por eso te elegimos a ti. Por eso, verdad.

T: ya no los voy a dejar parar

H. yo quería que fuera D

T: listo

J: espera, espera

D: hagámosle algo chistoso a T, porque ella siempre es chistosita.

D: lo siento T, pero tenemos que poner algo que no combina contigo.

H: verde y negro, ah tu ropa es verde y negra ahhh (con risa)

Investigadora: a, pero ok, la están pintando como vino el día de hoy.

D: pero los zapatos no

El enfrentarse al público, es una de las habilidades más comunes en los niños y las niñas no solo de este club, sino también de la institución. Actuar, representar, admirar, bailar son unas de ellas y que cada día se esfuerzan por proyectarlas en eventos, asambleas, semilleros, entre otros espacios donde se promueve la participación. Sentir admiración por la tutora es sin duda alguna un sentimiento que se ve reflejado cuando la misma se relaciona con los niños y las niñas, cuando se enfrenta al reto de desarrollar las mismas actividades que ellos.

Al ejercer preguntas como ¿por qué quisieron tomar esa foto? Se despliegan emociones que generan ternura, porque es el hermano de un compañero, haciendo de esta forma relación a partir de los vínculos afectivos.

Percibir sensaciones también generan sentimientos, emociones de alegría y al mismo tiempo de rechazo por el simple de hecho que sentir cambia completamente la connotación de lo que se piensa. La música, los colores, los amigos, las decisiones entre ellos mismos desatan acciones que permiten aflorar pasiones. El sentirse propio de su cuerpo y respetarlo para que otros lo respeten, también genera una emoción.

En relación con lo anterior, este grupo refleja con gran facilidad sus agrados y más cuando identifican quien o qué les hace sentir dicha percepción.

“Empatía es compartir” j. 7 años

Cuando se empieza a tener una noción frente a la importancia del cuidado del otro, se van generando códigos de aprendizaje que se fortalecen con la comunicación, es decir, permiten fortalecer los vínculos afectivos.

T: ¿por qué? porque se puede salir ese polvito y le cae a los ojos a alguien y se va y mata a los animales.

T: yo quiero decir algo, de pronto se encendió la cámara y estaba para ese lado y se tomó una foto sin querer de él.

Investigadora: vamos a observar la decisión que se ha tomado entre todos abriendo la caja.

J: ay, Dios mío, rompiste la caja.

I**nvestigadora:** sí, porque mira lo que vamos a hacer.

H: cuidado que te cortas.

D: ay profe tenga cuidado.

Investigadora: entonces T, tú ¿qué harías? ¿Quién se podría lastimar con eso?

T: primero miraría si es un hueso o no y si es un hueso si tiene sangre

T: Un niño que de pronto vaya pasando, molí, la perrita también se lo podría comer. (Palillo en el piso)

Investigadora: ¿qué es empatía?

J: empatía es como compartir

Investigadora: compartir, ¿qué más será empatía.

Investigadora: aja, será que H y T en este momento están siendo empáticos con nosotros.

J e Investigadora: no

Investigadora: no, no porque no, no están escuchando. Cuando ustedes vean a un amiguito que está sufriendo una emoción muy fuerte o una emoción, cualquiera emoción. Ustedes ¿Qué harían? ¿cómo lo ayudarían?

J: no se vaya a estresar, yo le puedo expresaría llore, llore luego le digo que pasó y ya no más.

Investigadora: D, tu como ayudarías a ese amigo que está en un momento sintiendo una emoción.

D: le ayudaría preguntándole que le pasa y le ayudaría a resolverlo.

Investigadora: H y ustedes cómo ayudarían a otras personas que están pasando por una emoción.

H: en el caso de miedo, en el caso del miedo lo ayudaría a que no tenga miedo, todo va a estar bien y ya.

Investigadora: muy bien.

H: y quitarle el miedo

D: ayudándolos con las plantas.

Investigadora: y por qué las plantas.

D: porque eso los relaja y los tranquiliza.

Investigadora: y cómo le ayudarían a las plantas, ellos le regarían agua a las plantas y un poco de sol para que crezcan grandes y fuertes. Eso en que les ayudaría a ellos a autogestionar sus emociones.

D: para que sean felices.

Investigadora: felices quiénes.

D: los que no pueden controlar sus emociones.

Si bien en la institución se ejercen actividades donde se promueve el cuidado del otro, es instinto de los participantes percibir situaciones de peligro en la que saben que pueden intervenir, pero se abstienen por miedo a enfrentarse a situaciones que los puede poner en un momento incómodo.

Esto posibilita que se generen emociones como la pena, es decir no se cuenta con la total autonomía para ir a decirle al otro que está en situación de riesgo, pero esto mitiga la acción, cuando los niños implicados en el peligro se percatan que a su alrededor están otros compañeros que están sufriendo por sus propias acciones.

Escuchar expresiones como “La empatía es ayudar al otro”, a que resuelva su situación, motivándolo para que dejen aflorar sus emociones indicándole que llore y que es necesario hacerlo. Permite identificar que no solo existe una necesidad de hacer por el otro, sino también una necesidad propia de ayudar al otro, de sentirse bien consigo mismo cuando se busca la manera de contribuir con el otro.

En este aspecto del cuidado del otro no solamente tuvieron presente a los amigos, compañeros, adultos, sino también a las plantas, los animales indicando también que las plantas sirven como mecanismo de relajación. En esta línea, se atiende entonces que todo es una cadena, es un aporte entre unos y otros para favorecer una convivencia significativa.

"Si encuentro basura reciclo y después hago algo con eso" H. 7 años

Concebir que el ambiente se debe cuidar, es una característica propia de un niño o niña con valores, principios y conductas establecidas desde el proceso de formación y educación. El saber que no estamos solos en este planeta es una guanacia porque se construye el significado de protección por todo el entorno.

J: yo digo que pongamos botellitas de amor de cartón, de plástico de todo lo que veamos por ahí, de metal.

Investigadora: T, tu ¿qué harías? En el lugar de Andrés tú qué harías.

T: mire, yo haría algo, un señor estaba recogiendo botellas y se le ocurrió hacer un animal con esas botellas, las lavó, con un catón hizo la base de las patas.

T: luego, con la botella hizo el pico, la boca, con un cuchillito que había por ahí votado lo recicló y le hizo la boca y quedó, pero con chocolate, pero era gigante, como de ese techo hasta abajo, mejor dicho, más grande, desde esa punta del árbol hasta abajo.

T: Andrés está recogiendo la basura para salvar al medio ambiente

Investigadora: y eso ¿qué les genera a ustedes? ¿qué harían?

D: se sonríe

T: alegría

H: se queda en silencio

J: alegría y tristeza porque le digo un dato curioso, la basura no la meten al reciclaje.

J: reciclaría todo lo que pueda ser, trituraría todo haría una obra de comida. (hace referencia a vender lo que recicla y comprar comida).

H: si encuentro basura reciclo y después hago algo con eso.

El espacio, es decir el colegio, es el emblema de la felicidad para los niños. Por el colegio, ellos potencian sus habilidades, dialogando acerca de la importancia del reciclaje como alusión al cuidado ambiental. Se consolidan entonces estrategias que ellos mismos gestionan para que las emociones puedan ser parte de la construcción colectiva entre el ser, el hacer y el promover.

"En el verano se pueden morir y sin ellas pasarían cosas muy malas" H. 7 años

Construir consciencia ambiental va más allá de forjar situaciones de aprendizaje. Es la manera como los participantes han ido comprendiendo la necesidad de cuidar y proteger lo propio generando conciencia que lo que pasa a su alrededor también puede ser portador de afectación personal y emocional.

T: oiga miren les digo una cosa, cuando el ternero crece un poquito más se tiene que separar, porque de pronto le pega pata a la mamá o la muerde.

T: es que me gusta que las hormigas se la comieron, en el verano se pueden morir y sin ellas pasarían cosas muy malas.

T: no, ojalá mi perro Rocki no se me la vaya a comer, es muy dañino. Pero yo lo quiero mucho porque es mi hermanito perruno.

Investigadora: entonces, por ejemplo, D ¿tú qué harías en el caso de Andrés?

D: yo todo lo que yo haría es proteger a los animales.

J: D, pero seri algo acá en la tierra.

Investigadora: eso sería lo que ella haría, hay que respetar cierto, la opinión de la amiguita.

J: con movimiento de cabeza aprueba respetuosamente la opinión de la investigadora.

D: yo haría con las botellas, unas coquitas para la comida de los animales.

Investigadora: como unas canoítas.

D: si

J: como esas que hay allá. (alrededor)

J: la vaca está un poco triste porque lo separaron de su mamá.

Investigadora: ¿a quién separaron de la mamá?

J: a la vaca

Investigadora: y entonces tú ¿qué habrías hecho en ese caso?

J: recogerla

J: esta foto, me da como ansiedad.

Investigadora: ¿qué representa esa foto?

J: el mar

Investigadora: que parte es esa del colegio y que hay ahí.

H: peces

J: el estanque y hay peces, me da ansiedad y vi una caja de cartón, a véala acá y me da mucho enojo porque contamina los peces.

Investigadora: ¿y quién hay en el parque?

J: Molí, si estaba mordiendo un palo y está lleno de sangre.

Investigadora: a con razón, D que hubiera hecho para que Molí no se hubiera comido ese palo.

D: yo que hubiera hecho, quitárselo de la boca y lanzarlo a un lugar donde ya no lo vuelva a encontrar.

Estas expresiones surgen a raíz de una conversación frente al análisis de las fotos tomadas que se dan desde el inicio del proceso investigativo. Se consolida la validez que le dan los niños y las niñas al respeto, compromiso y amor ofrecidos a los animales de la institución independientemente del tamaño, raza, o color de estos. Allí se evidencia el cuidado desde una hormiga, hasta el perro ambos siendo no solo de agrado sino del reconocimiento que tienen frente a los beneficios que ambos le entregan al ecosistema, devolviéndonos también la seguridad de vivir.

Análisis y Discusión

Las emociones, se prolongan como un estado sistemático que logra ser continuo y progresivo en la vida de los niños y las niñas. Ellos, se encuentran en un proceso de crecimiento y desarrollo, lo que implica al mismo tiempo una madurez no solo desde la parte física, sino también desde la parte cognitiva.

Hablar de emociones, es pensar que son importantes en la vida de cualquier ser humano, pero hacer énfasis en las emociones en los niños y niñas entre 6 y 7 años es precisamente extender una situación que es más real de lo que se imagina.

Vivir las experiencias que ellos sienten, puede tornarse como algo normal en el adulto, pues es el conocimiento lo que lleva a generar alternativas de solución a cualquier conflicto. Es ahí donde la familia y el entorno educativo deben estar alertas a preparar a los niños desde la experiencia, la misma que ellos deben adquirir enfrentándose a múltiples situaciones.

No es hablar solamente de permitirles sentir una emoción como el enojo, la ira, la rabia, la frustración, la alegría, es también hacerlos conscientes que desde sus propias narraciones pueden encontrar solución, donde el diálogo pueda fluir entre pares académicos, tutores y familia.

Las creaciones propias que parten de las habilidades y estrategias que pueden potenciar, son realmente el ápice para lograr una interpretación real de las emociones, al mismo tiempo que se convierte en el punto de partida para la canalización de sensaciones y pensamientos.

Discutir sobre las emociones, es intentar llegar al cielo y encontrarse en el camino un sin número de obstáculos. Ambos tan reales y al mismo tiempo tan complejos. Pero trabajar con los integrantes en este proceso investigativo, dan cuenta que en ellos mismo pueden buscar una alternativa de solución a la dificultad a la que se están enfrentado, Son ellos desde sus propios saberes los posibilitadores de llevar una vida emocional desde la autogestión.

Conclusiones

Esta experiencia, se ha construido inicialmente a partir de la observación, que se ha dado en el año 2022 cuando los niños y niñas se encontraban cursando el ciclo 1.1, desde allí se inicia este recorrido a través de la participación, por medio del cual el grupo gracias a su actitud, compromiso y disposición, han permitido ejercer un sin número de actividades que han favorecido el desarrollo de la práctica pedagógica, didáctica e investigativa.

Cuando se empieza a generar un contacto directo, ejercido en momentos de asambleas, activaciones, actividades grupales potenciales de mecanismos de interacción, fortalecidas por la metodología participación – acción del Colegio Reggio Emilia, es ahí cuando se posibilita identificar sensaciones, palabras, necesidades e intereses de los estudiantes. Como características, se han encontrado que lo niños y niñas del ciclo 1.1 y quiénes han ejercido transición hacía el ciclo 1.3, se han familiarizado a raíz de los lazos afectivos que han tenido entre los mismos acudientes, compañeros, tutores, directivos y comunidad en general por interacción en asignaciones lideradas en la institución.

Si bien, estos espacios son posibilitadores de una intervención directa de los niños y las niñas, les permitió interactuar con el otro, los otros y el entorno, también son espacios en los que se ha percibido gran frustración no solo por situaciones que se establecen desde las emociones por querer hacer las cosas bien, o incluso, porque no se están haciendo las cosas según sus gustos, es decir, actividades donde se integren siempre los mismos compañeros, o inicialmente porque alguien expresó algo con lo que no se sienten identificados.

Las emociones, son un concepto que a lo largo de este recorrido se ha ido fortaleciendo cada vez más, hoy por hoy con gran facilidad los niños y las niñas pueden expresarse identificando cada emoción, que significa esa emoción, que los hace sentir cada emoción, por qué se despierta esa emoción, que limita sus expresiones, cómo, dónde y cuándo las sienten, qué hacen con ellas y como las promueven, cuales nombran y por ende de todo lo anterior cuales emergen.

Participar de esta experiencia, ha sido descubrir nuevas posibilidades de ver la vida por parte de los integrantes, es relacionar que a través de cada encuentro se ha consolidado cada vez más el concepto de autogestión emocional gracias a las narrativas expresadas mediante los distintos campos de acción.

Visualizar la forma de construcción del sentimiento propio de cada participante, es sumergirse a la capacidad de solventar situaciones que han emergido de las causas y consecuencias de aflorar o proyectar cada emoción, es decir, esta experiencia fue portadora de aprendizajes significativos desde el punto de vista que “El CLUB DE LAS EMOCIONES” a nivel grupal e institucional, se extendió como una propuesta potencializadora del Ser desde el hacer.

La autogestión emocional, ha sido el camino adoptado por los niños y las niñas, a su vez ha sido promovido como componente primordial para interactuar en contexto y darle lugar a cada suceso sin represión alguna, simplemente dejar fluir, identificar, validar, centrar y autogestionar.

Recomendaciones

La educación emocional es un proceso por el cual familia y comunidad educativa deben ir de la mano, para favorecer el aprendizaje de los niños y las niñas desde su propia construcción, e ir generando conciencia en sí mismos sobre la necesidad de una autogestión emocional.

Por tal motivo, se recomienda a la institución educativa Reggio Emilia Sabaneta, ser posibilitadora de espacios más frecuentes de capacitación para las familias, que les permita ver una luz más directa frente a diversas situaciones emocionales que pueden enfrentar sus hijos y así tener herramientas para poder asumir roles.

A las **familias**, permitir que los niños y las niñas se expresen generando en cada contacto confianza, autonomía, resiliencia para que de esta forma se transmita una conexión directa que los lleve a ser garantes de sus propios derechos.

Que permitan a sus hijos vivir sus emociones sin atajarlas, pues estas deben ser expresadas, lo importante es estar presentes, debido a que este es un mecanismo de defensa y es una realidad que nunca va a desaparecer, por el contrario, siempre va a estar visible en cada acción vivida.

Es entonces la manera como enseñamos a la niñez a vivirlas y desde su propia autonomía permitir que sean ellos mismos los que brinden alternativas de solución.

Referencias

Administración Pública - FCE UBA. (2017). capítulo 12 El inicio del proceso cualitativo: planteamiento del problema, revisión de la literatura, surgimiento de las hipótesis e inmersión en el campo. (2017). Wordpress. https://administracionpublicauba.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/03/hernc3a1ndez-samipieri-cap-12-el-inicio-del-proceso-cualitativo.pdf

Arango Fernández, P., García Giraldo, N., y Trujillo Flórez, V. (2021). Educación emocional en niños y niñas entre los 4 a 7 años: una estrategia para padres y cuidadores que busca fomentar las competencias emocionales, según el modelo pentagonal de Bisquerra. https://repository.ces.edu.co/handle/10946/5401

Baracaldo, A. L., Carvajal, M. A., y Cristancho, C. (2021). Fortalecimiento de la autonomía emocional en niños de grado tercero del colegio la Palestina. http://hdl.handle.net/11371/4999

Bello, E. (2023). La inteligencia emocional de Daniel Goleman: qué es y cómo desarrollarla. Iebschool. https://www.iebschool.com/blog/liderazgo-inteligencia-emocional-coach-management/#:~:text=Goleman%20sostiene%20que%20las%20competencias,que%20tenemos%20con%20los%20dem%C3%A1s.

Bisquerra Alzina, R., y Pérez Escoda, N. (2007). LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES. Redalyc. https://www.redalyc.org/pdf/706/70601005.pdf

Bolívar, A. (2012). Metodología de la investigación biográfico-narrativa: Recogida y análisis de datos. Unpublished. https://doi.org/10.13140/RG.2.1.2200.3929

Bolívar, A., y Domingo., J. (2006). La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual. Qualitative-research. https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/download/161/357?inline=1

Calvera Páez, A. L. (2015). Actores que intervienen en el desarrollo integral de la primera infancia. https://hdl.handle.net/10901/7858.

Diaz Cano, L. Y., y Medina, N. S. (2019). LA CARTOGRAFÍA CORPORAL: UNA ESTRATEGIA PARA CONTRIBUIR A LA GENERACIÓN DE ENTORNOS SALUDABLES EN EL GRADO 603 DE UNA I.E.D DE LA CIUDAD DE BOGOTÁ. Repository Pedagogica. http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11829/TE-24029.pdf?sequence=1&isAllowed=y

García Hernández, M. D., Martínez Garrido, C. A., Martín Martín, N., y Sánchez Gómez., L. (2009). La entrevista. UCA. http://www2.uca.edu.sv/mcp/media/archivo/f53e86_entrevistapdfcopy.pdf

García, N. M. H., y Gaviria., A. L. Z. (2013). LA BITÁCORA… UNA HERRAMIENTA ESCRITURAL PARA RE-SIGNIFICAR EL PROCESO INVESTIGATIVO EN CLAVE FORMATIVA. Biblioteca digital USB. https://bibliotecadigital.usb.edu.co/server/api/core/bitstreams/e483cce3-eb5b-4df1-b5b2-6c901b7b4b11/content

Huchim Aguilar, D., y Reyes Chávez, R. (2013). La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. Actualidades Investigativas en Educación, 13(3), 392-419. http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032013000300017&lng=en&tlng=es.

Juan Armando Corbin. (2016). Psicología emocional: principales teorías de la emoción. Portal Psicología y Mente. https://psicologiaymente.com/psicologia/psicologia-emocional

Ley 1098 de 2006 - Código de Infancia y Adolescencia. (2006). ICBF. https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf

López, R. O. (2016-17). La importancia de la educación emocional en el desarrollo integral del alumno de primaria. Uib.es. Recuperado el 16 de julio de 2024. https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/3952/Ortiz_Lopez_Raquel.pdf

MEN. (2021). EL DESARROLLO INTEGRAL Y SU IMPORTANCIA EN LA POLÍTICA EDUCATIVA. Colombia Aprende. https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2021-03/Apuesta%20Desarrollo%20integral.pdf

Mora Mérida, J. A., y Martín Jorge., M. L. (2011). ANÁLISIS COMPARATIVO DE LOS PRINCIPALES PARADIGMAS EN EL ESTUDIO DE LA EMOCIÓN HUMANA. REME. http://reme.uji.es/articulos/numero34/article10/pclave.html

Murillo Yélamos, J. F., y Jiménez Liso, M. R. (2017). La autogestión de emociones y sentimientos para “ser buenas personas”. Revista INFAD De Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology., 3(1), 281–294. https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v3.997

Observación Participativa. (2023-2024). Studocu. https://www.studocu.com/gt/document/universidad-de-san-carlos-de-guatemala/metodos-de-investigacion/observacion-participativa/66591885

Ortega-Villaizán Abad, R. (2017). Aprendiendo a Sentir: Proyecto sobre las emociones para la Escuela El Pilar. https://reunir.unir.net/handle/123456789/5647

Parra Domínguez, M. L., y Briceño Rodríguez, I. I. (2013). Aspectos éticos en la investigación cualitativa. Bvsalud.org. https://docs.bvsalud.org/biblioref/2020/01/1034733/aspectos-eticos.pdf

Pérez, P. (2022). Bitácora Búsqueda en la Web. SlideShare. https://es.slideshare.net/slideshow/bitacora-busqueda-en-la-web/254833254

Rodríguez Macuna, L. (2015). Desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y niñas de prejardín del Jardín Infantil de la UPTC. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. https://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/1415

Rodríguez, E. M. (2018). Las principales teorías de la emoción. La Mente es Maravillosa. https://lamenteesmaravillosa.com/las-principales-teorias-de-la-emocion/

Rojas Sánchez, E., y Osorio Campillo, H. (2011). Dearq 09: Educación en Arquitectura. *La cartografía como medio investigativo y pedagógico*. Issuu. https://issuu.com/dearq/docs/dearq09/34

Rubiano, D. (2018). La filosofía educativa de Reggio Emilia. Magua RED. https://maguared.gov.co/la-filosofia-educativa-de-reggio-emilia/

Ruiz, H. (2017). ¿Qué es el desarrollo integral personal? Huayranga. https://huayranga.com/desarrollo-integral-personal/

Sánchez, Y, y Machuca, M. (2016). Desarrollo emocional y su influencia en el bienestar integral de los niños de 6 meses a 5 años de edad del centro de recuperación nutricional "vida infantil" del municipio de Turbo. (Trabajo de grado). Corporación Universitaria Minuto de Dios, Urabá - Colombia. https://hdl.handle.net/10656/10144

Santi-León, F. (2019). Educación: La importancia del desarrollo infantil y la educación inicial en un país en el cual no son obligatorios. Redalyc. https://www.redalyc.org/journal/5826/582661249013/html/

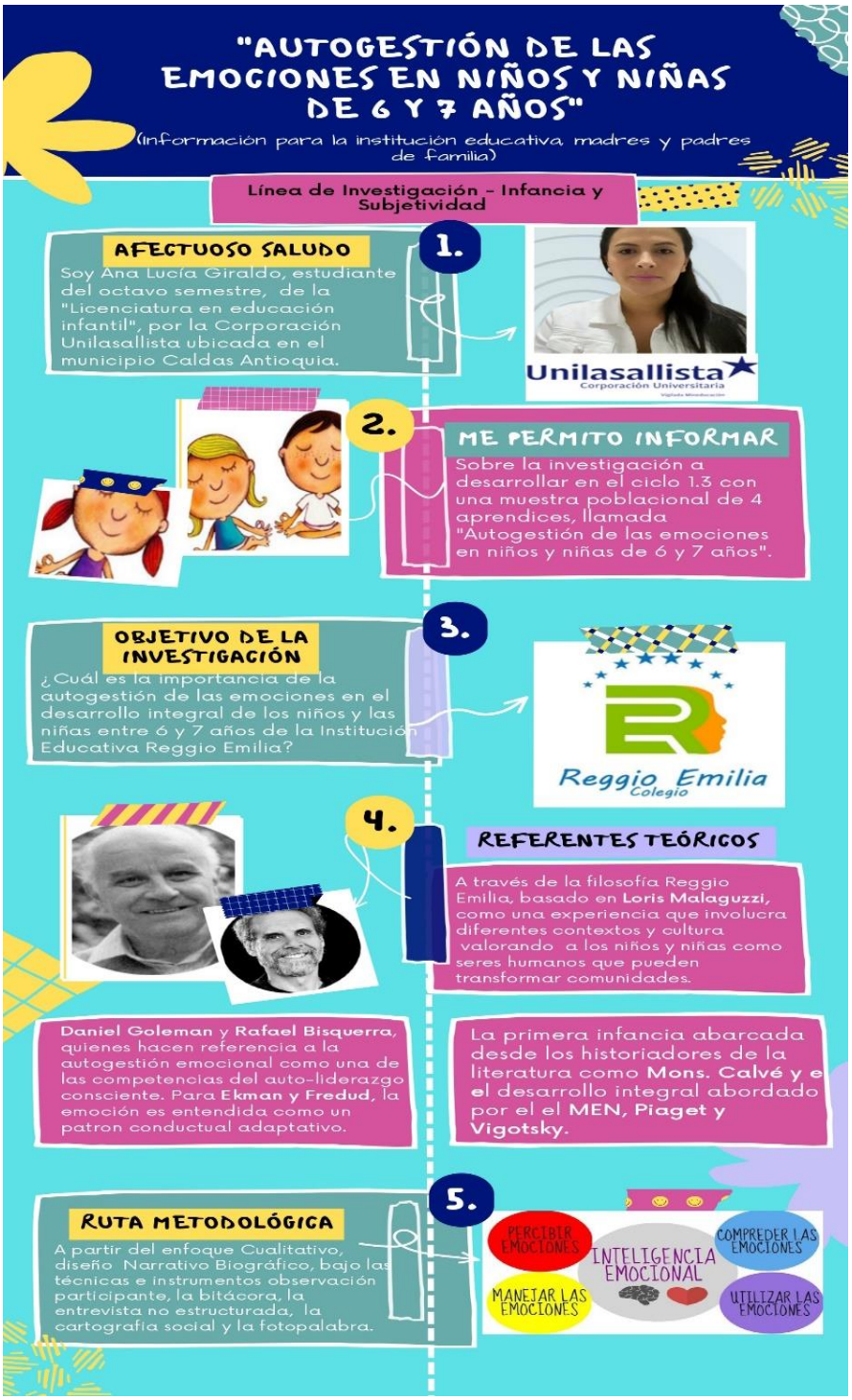
Satriano, C. (2008). El lugar del niño y el concepto de infancia. UNAD. https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/4869/514517%20infancia.pdf;jsessionid=595FBD2AE51928D6D0749117617DD6F5.jvm1?sequence=1

Urquijo, A. P. L. (2006). Conceptualización del desarrollo según Piaget y Vygotski. Revistas UIS. https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/download/764/1055

Apéndices

Apéndice A

Información proceso investigativo.

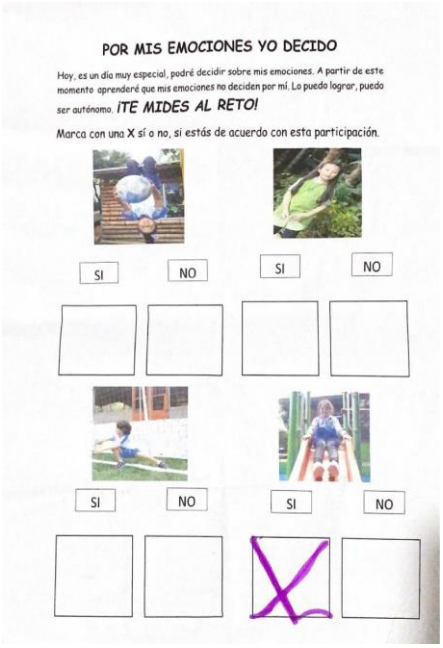


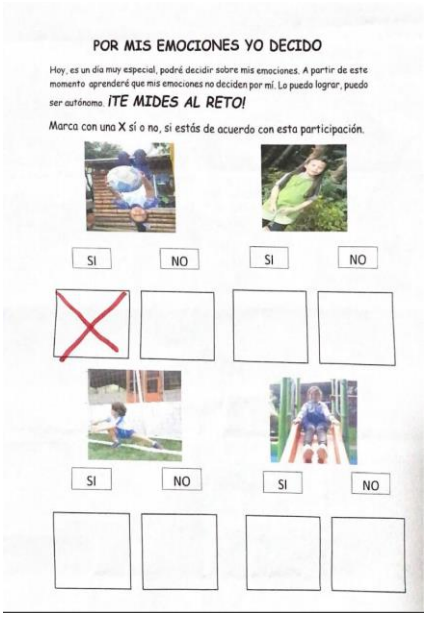
6.
DETALLES DE LA INVESTIGACIÓN Y CONFIDENCIALIDAD
Procedimiento con previa autorización de la institución educativa, consentimiento informado a las familias, asentimiento por parte de los niños y niñas, es decir, donde acepten de forma libre y autónoma.
Se procederá a aplicar los instrumentos para la recolección de toda la información recopilada como fotografías, videos, audio grabaciones y narrativas tomadas, serán manipuladas por la investigadora netamente con fines académicos o investigativos. Los resultados, podrán ser presentados o publicados en reuniones sin revelar su nombre, identidad y/o ubicación.
7.
PARTICIPACIÓN
La participación de los niños y las niñas, será netamente voluntaria, si por algún motivo se niegan a participar o deciden retirarse de la investigación será respetado y podrán informar al equipo investigativo el por qué.
¡PARTICIPAMOS! ES NUESTRO DERECHO
8.
CONTÁCTANOS
Agradecemos su disposición y comprensión. En caso de requerir más información o surjan dudas durante y después del proceso investigativo, comuníquese a las líneas que a continuación se enuncian.
Firma_____

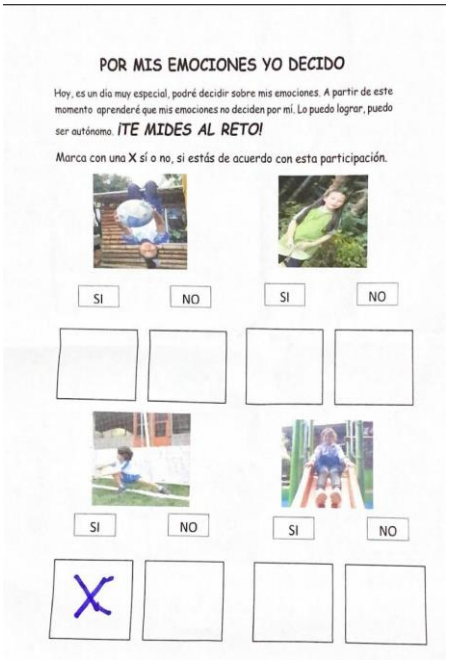
Fuente: Elaboración Propia

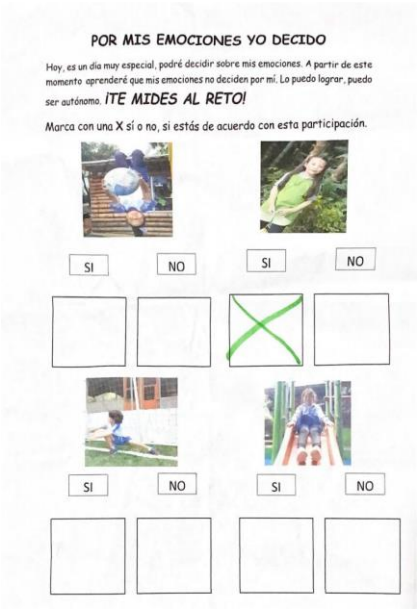
Apéndice B

Formato Asentimiento Informado.









Fuente: Propia

Apéndice C

Formato Autorización uso de imagen.

AUTORIZACIÓN USO DE IMAGEN

Mediante el presente documento manifiesto bajo la gravedad de juramento que otorgo autorización expresa para el uso de fotografías, narraciones, audios y videos realizados en el proceso de investigación de La Corporación Universitaria Lasallista en la investigación denominada: "Narrativas de las Niñas y Niños de 6 y 7 Años Sobre la Autogestión de sus emociones en el Colegio Reggio Emilia en Sabaneta", que se tomarán por medio de técnicas creativas de investigación en un taller creativo. Las fotografías, narraciones, audios y videos tienen un fin netamente académico y científico que soportarán el desarrollo del proyecto. Esta autorización estará sujeta a la aprobación del consentimiento informado, y únicamente se refiere al hecho de realizar y publicar las fotografías, videos, narraciones y audios sin fines comerciales. El material será manipulado únicamente por la investigadora a cargo del proyecto, de quien se adjuntan los datos a continuación.

Investigadora
C.C
Email:
Cel:

Sírvase indicar su aceptación de lo escrito en este documento, firmando a continuación la autorización:

Firma: _____

Nombre: _____

Tipo y Número de Identificación: _____

E-mail: _____

Fecha: _____

En constancia de lo anterior, se firma el presente documento, en la ciudad de Sabaneta Antioquia el día _____, del mes _____ del año _____

Fuente: Proporcionado por Unilasallista.

Apéndice D

Formato Consentimiento Informado.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____,identificado con cédula cc_____, mayor de edad, padre, madre o acudiente de _____, deseo manifestar a través de este documento, que fui informada(o) suficientemente y comprendo la justificación, los objetivos y los procedimientos implicados en la participación de mi hija(o) en la investigación titulada: "**Narrativas de las Niñas y Niños de 6 y 7 Años Sobre la Autogestión de sus emociones en el Colegio Reggio Emilia en Sabaneta**". Este proceso está a cargo de Ana Lucía Giraldo; estudiante del programa de Licenciatura en Educación Infantil avalado institucionalmente por la Corporación Universitaria Lasallista, que tiene como objetivo reconocer la importancia de la autogestión de las emociones como un aporte al desarrollo integral de los niños y las niñas entre 6 y 7 años de la Institución Educativa Reggio Emilia de Sabaneta Antioquia.

Luego de haber sido informado de las condiciones de la participación de mi hija o hijo, acepto que participé y además, como madre_ padre_ tutor(a)_ he sido informada(o) suficientemente y comprendo que tengo el derecho a recibir respuesta sobre cualquier inquietud que la niña, niño o los adultos responsables tengamos sobre dicha investigación, antes, durante y después de su ejecución; que todos tienen el derecho de solicitar conocer el proceso que se está desarrollando, con un acompañamiento claro y oportuno por parte de la investigadora.

Considerando lo anterior, el adulto responsable informa que consiente, de forma libre y espontánea, la participación de su hija(o) en este proceso.

La firma de la madre, padre o tutor(a) legal no suple el derecho que tiene la niña o el niño de ser informada(o) suficientemente y comprender el proceso en el que va a participar. Es así como también debe aceptar su participación de forma libre y espontanea por medio de un asentimiento informado, por lo que se entiende que la firma en este formato no obliga su participación.

La información que voluntariamente proporcione de mi parte y de parte del niño o niña a mi cuidado será recolectada por medio de grabaciones de audio y video, fotografías, entrevista escrita o de audio y su uso y análisis será realizado únicamente por la investigadora y sus asesores, y esta información será cuidada y compartida solo con fines académicos e investigativos. Comprendo que mi participación en la investigación no tiene remuneración económica de parte de la investigadora de la Corporación Universitaria Lasallista.

En constancia de lo anterior, se firma el presente documento, en la ciudad de Sabaneta Antioquia el día _____, del mes _____ del año _____

Investigadora
Nombre:
C.C:
Email:
Cel:

Asesora
Nombre:
C.C:
Email:
Cel:

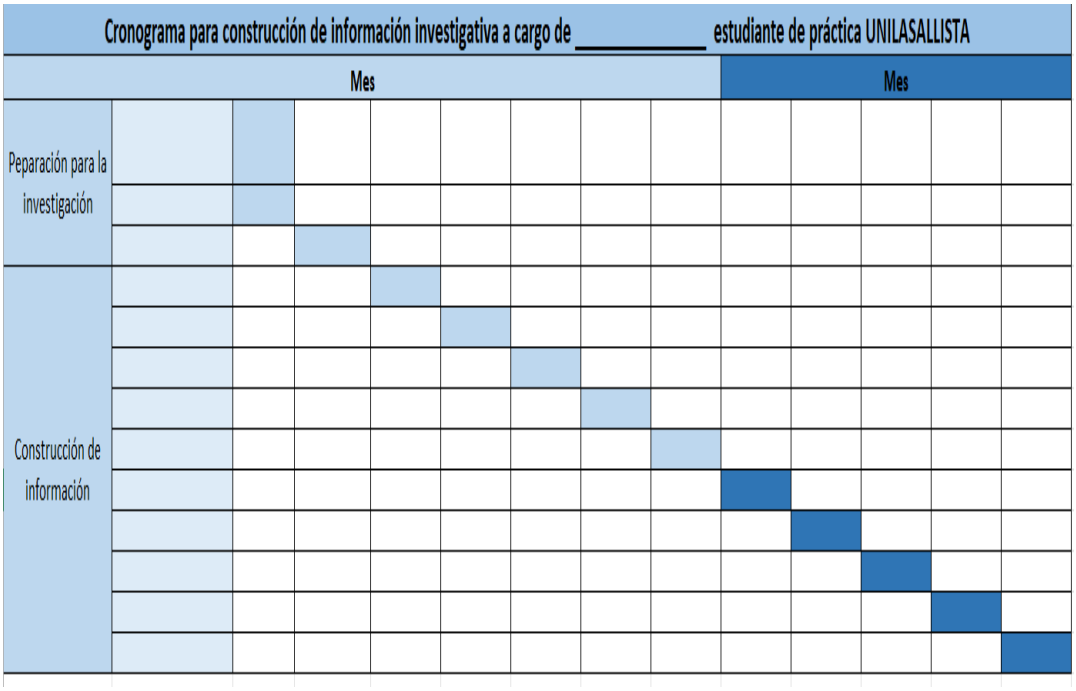
Coordinación de Práctica Pedagógica Investigativa
Nombre:
C.C:
Email:
Cel:

Nombre completo:	Nombre completo:
Documento de identidad:	Documento de identidad:
Contacto:	Contacto:
Madre, padre o cuidador	Investigadora

Fuente: Proporcionado por Unilasallista

Apéndice E

Formato cronograma de actividades.



Fuente: Propia

Apéndice F

Matriz Categorial de Análisis.

MATRIZ CATEGORIAL PARA ANÁLISIS DE NARRATIVA

Objetivo especifico	Categoría	Subcategoría	Voces en las subcategorías	Análisis de las voces	Análisis de las voces y su articulación con la teoría

Fuente: Elaboración Propia