



Estrategias asociadas al proceso de enseñanza aprendizaje para el desarrollo de habilidades asociadas a la autorregulación emocional en niños y niñas post pandemia de un nivel medio mayor de un Jardín Infantil de PAC

Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación y al Título
Profesional de Educadora de Párvulo.

Profesor Guía: MG. Blanca Palma Toloza.

Educadoras en Formación: Adriela Avilès Miranda.

Gabriela Meza Romero.

Angélica Zumarán Godoy.

Santiago de Chile

2022

© Adriela Avilés, Gabriela Meza, Angélica Zumarán

Se autoriza a la reproducción parcial o total de esta obra, con fines académicos, por cualquier forma, medio de procedimiento, siempre y cuando se incluya la cita bibliográfica del documento.

HOJA DE CALIFICACIÓN

En Santiago, el 02 de diciembre del año 2022, los abajo firmantes dejan constancia que las alumnas Adriela Avilés, Gabriela Meza y Angélica Zumarán de la carrera de Educación Parvularia, han aprobado la tesis para optar al título de Educadoras de Parvulos, con una nota de_____ .

Profesor evaluador Yohanna Martínez

DEDICATORIA

Angélica Zumarán:

Ha sido un largo recorrido para llegar a este momento tan importante en mi vida, lleno de obstáculos los cuales pude afrontar todo gracias al apoyo incondicional de mi familia, en donde quiero partir agradeciendo a mi madre Patricia Godoy por haber estado en todo este proceso dándome ánimos en los momentos que más lo necesitaba, por su preocupación en que me fuera bien en los estudios, por confiar en mí, también a mi padre Marco Zumarán por darme la oportunidad de estudiar, de creer en mí y animarme, a la vez no puede faltar mi querido hermano Marco Cristóbal quien me ayudó mucho mientras podía, agradecer su paciencia infinita y todos sus ánimos. Recordar en estos agradecimientos a mis abuelos, mi abuelita Blanca Escudero quien me enseñó mucho de niña y de cierta manera al recordar mi niñez influyó en mi decisión de ser una profesional de la educación, agradecer a mis demás abuelos que ya partieron de este mundo que también me enseñaron mucho, Alberto Godoy, Ema Bravo y en especial a mi abuelo Emor Zumarán quien nunca dejó de creer en mí en los momentos más difíciles de mi vida alentándome a estudiar para ser una profesional, esto va para ti querido abuelito, sé que desde arriba estás muy orgulloso porque pude llegar por fin a esta instancia.

Quiero agradecer de igual manera a mi pareja Luis Duarte, por todo su cariño, contención y comprensión que me ha brindado en este camino que ha sido difícil para mí, el tiempo que me ha otorgado me ha ayudado mucho para enfrentar los períodos más estresantes.

Agradecer a mis compañeras y amigas, con las cuales compartimos muchos trabajos, pero también muchas risas, anécdotas, conversaciones, agradecerles por ser tan lindas y grandes personas.

Finalmente, agradecer a mi profesora Blanca Palma por toda su dedicación, enseñanzas, paciencia, sabiduría y apoyo que nos ha brindado, este logro también es para ella.

Gabriela Meza:

Durante estos cuatro años de carrera he recorrido un largo camino de esfuerzo y dedicación, con aciertos y errores, los cuales me han enseñado muchas cosas para llegar a este momento y poder ser una gran educadora de párvulos. Pasamos por una pandemia que nos dejó en confinamiento casi dos años, en los que tuvimos que adaptarnos a las nuevas modalidades y formas de aprender, buscar estrategias para entregar herramientas de aprendizaje a las familias, niños y niñas durante cada práctica progresiva, pero siempre saliendo airoso de cada dificultad que enfrentamos.

Todos los logros obtenidos en estos cuatro años se los debo a mi familia por estar siempre apoyándome, dándome aliento para seguir, siendo un pilar fundamental para alcanzar mis metas, es por esto que agradezco especialmente a mi hijo Vicente que sin él esto no sería posible, ya que cada abrazo y cada “te quiero” me dieron energías para seguir luchando, también a mis padres Fidela y Victor por su apoyo incondicional y aliento a seguir adelante, a mis hermanas y hermano; Claudia, Camila, Angela, Daniel y mis sobrinos y sobrinas por estar siempre presente en este camino.

También, quiero dar un especial agradecimiento a nuestra profesora Guía Blanca Palma, quien con mucho cariño y esmero nos enseñó, acompañó y apoyó en cada momento, siempre con disposición y la palabra justa en cada situación, con carisma y amabilidad, pero sobre todo su entrega y profesionalismo, es una persona digna de admirar.

Finalmente, a mis compañeras y amigas, por su compañía, contención, largas conversaciones, risas y llantos, cada recuerdo marcaron mi vida y los atesoro, ya que gracias a esto logramos tener una buena trayectoria por la universidad y sin ustedes esto no sería posible. Gracias infinitas a todas las personas que formaron parte de este gran proceso.

Adriela Avilés

En este proceso formativo de muchos años, he tenido la oportunidad de aprender y desarrollar mis capacidades al máximo. En este largo camino formativo he tenido que esforzarme bastante para cumplir mis sueños, donde he tenido que trabajar y estudiar al mismo tiempo, emigré de mi hogar para poder lograr mis objetivos.

En esta dedicatoria, quiero partir dándole mis agradecimientos a mi madre Inés Miranda, quien fue mi principal apoyo en los momentos muy difíciles, siempre motivándome y siempre confiando en mis capacidades cuando yo no las creía.

Agradecer a mi pololo Benjamín Delgado, quien fue un apoyo incondicional este año, estuvo en mis peores y mejores momentos, su infinito amor hizo el no sentir que estaba sola, estando lejos de toda mi familia.

Mi familia materna fue quien me ayudó, apoyo y me alentó a estudiar lo que verdaderamente me apasionaba. Creyendo en mí cuando nadie más lo hacía. Mi hermana Tamara quien siempre estuvo atenta, apoyándome emocional y económicamente cuando más lo necesitaba, a mi sobrina Lía quien fue el motor de mi vida para seguir adelante y ser una profesional para poder darle todo lo que se merece y por último a mi hijo/a que viene en camino, quien fue el que me dio fuerzas estos últimos momentos difíciles. Te soñé y te esperé toda mi vida, tu llegada le ha dado sentido a mi vida y me ha llenado de mucho amor y felicidad.

También quiero dar mi total gratitud hacia nuestra profesora guía Blanca Palma Tolosa, qué nos enseñó, formó y nos guía con mucho respeto, amor y por sobre todo con las ganas de qué nosotros siempre fuéramos las mejores. Su entrega, dedicación y profesionalismo hacia nosotras es un gran ejemplo de cómo debe ser una buena docente y en la cual uno se puede reflejar, seguir sus pasos y admirar.

Por último y no menos importante, quisiera agradecer a mis amigas, quienes fueron las que me apoyaron, dieron contención cuando más lo necesitaba, me corrigieron cuando fuera necesario y por sobre todo el cariño que siempre me entregaron.

Agradezco cada momento juntas, las peleas y por sobre todo las risas y el apoyo incondicional, estos recuerdos quedan para siempre y nos hará recordar de qué más que compañera somos amigas y familia.

AGRADECIMIENTOS

Como grupo de investigadoras queremos partir agradeciendo a todos los docentes que formaron parte de nuestra formación durante este largo recorrido, ya que gracias a sus enseñanzas y compromiso con nuestros aprendizajes logramos llegar tan lejos, la labor que cumplieron cada día al entregarnos las herramientas para construir nuestra identidad como educadoras.

Haremos una especial mención a nuestra jefa de carrera Ingrid Moreno, por ser una gran profesional, siempre atenta, cariñosa, motivadora, guía, siempre con buena disposición para sus estudiantes y por sobre todo una excelente persona, de ella nos llevamos un grato recuerdo, al realizar su labor como jefa de carrera con tanta entrega, nos motivó a seguir y no rendirnos, nos orientó ante alguna dificultad y nos acompañó en los más grandes desafíos durante nuestro paso por la universidad.

También, a nuestra profesora Blanca Palma quien nos acompaña desde el día uno en la universidad, nos vio crecer como personas y futuras profesionales y dentro de estos crecimientos está ella con sus sabios consejos, sus retos, sus abrazos, las risas que nunca faltaron y sobre todo su entrega con cada una de sus estudiantes, es un modelo a seguir.

Finalmente, a nuestras familias, que sin su ayuda y apoyo este camino no se lograría, cada palabra de aliento, cada atención y contención cuando más lo necesitábamos, fue fundamental para lograr nuestro objetivo que es ser unas excelentes educadoras de párvulos.

Tabla de contenido

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN DE TRABAJOS DE TITULACIÓN	III
DEDICATORIA	V
AGRADECIMIENTOS	VIII
RESUMEN	XIII
ABSTRACT	XIII
INTRODUCCIÓN	XIV
CAPÍTULO I. FORMULACIÓN O PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
1.1 Antecedentes del Problema	15
1.2 Problematización	17
1.3 Justificación y Relevancia de la Investigación	24
1.4 Delimitaciones	25
1.5 Limitaciones	26
1.6 Estado del Arte	27
1.6.1 Diagnóstico Nivel medio Mayor Sala Cuna y jardín Infantil “Z”	27
1.7 Pregunta de Investigación	31
1.8 Objetivos de la Investigación	31
CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL	33
2.1 Pandemia, educación y emociones, una triada difícil de resolver	33
2.2 Etapa Evolutiva, que dicen las Teorías del Aprendizaje sobre la etapa de Educación Inicial	34
2.2.1. Edward John Mostyn Bowlby- Psiquiatra infantil y Psicoanalista (1907-1990) 34	
2.2.2 Jean William Fritz Piaget - Psicólogo, Epistemólogo y Biólogo Suizo (1896 - 1980)	37
2.2.2.1 Dentro de los avances encontramos:	37
2.2.2.2 Dentro de los aspectos inmaduros encontramos:	38
2.2.3. Milton Homburger Erikson - Psicólogo y Psicoanalista (1901-1980)	39
2.3 Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2018)	41
2.4 La Autorregulación y la disrupción desde la mirada de los expertos	44
2.4.1 Rafael Bisquerra Alzina - Doctor en Ciencias de la Educación, Licenciado en Pedagogía y en Psicología y catedrático emérito de Orientación Psicopedagógica (1943 - Actualidad)	45
2.4.2 Amanda Céspedes Calderón - Médico Cirujana y Neuropsiquiatra Infantil - Juvenil (1947- Actualidad)	48

2.4.2.1 Educar las emociones educar para la vida.	49
2.4.3 Felipe Lecannelier - Psicólogo, Especialista en apego, Desarrollo infantil, Magister en Epistemología y Filosofía de las Ciencias (1972- Actualidad)	54
2.5 Estrategias que se pueden utilizar para resolver las conductas desadaptativas	59
2.5.1 Técnicas de respiración	59
2.5.2. Imaginación:	59
2.5.3 Yoga:	60
2.5.4 Panel de las emociones	61
2.5.5 Time in.....	62
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO	63
3.1 Enfoque de la Investigación	63
3.2 Tipo y Diseño de la Investigación (Investigación-Acción/ Fenomenológica).....	65
3.2.1 Diseño de la investigación	77
3.2.1.1 Criterios de Selección Cultural/Sujetos de Estudio	77
3.2.1.2. Procedimientos de recolección de información	78
2.1 Observación participante:.....	80
2.2 Observación no participante:	80
3.2.2 Procedimiento de análisis de información	81
3.2.2.1 Análisis de contenido.....	82
3.3 Requisitos Éticos de la Investigación	88
3.3.1 Ética de la investigación cualitativa	88
CAPÍTULO IV RESULTADOS O HALLAZGOS DEL ESTUDIO.....	90
4.1 Hallazgos diagnósticos del prediseño del plan de acción	91
4.2 Hallazgos del Primer Bucle de Investigación	92
4.2.1 Análisis Cualitativo.....	94
4.2.1.1 Practicas de Enseñanza	94
4.2.1.1.1 Preguntas pedagógicas	94
4.2.1.1.1.1 Estructura básica de la secuencia didáctica.	97
4.2.1.1.1.2 Mediaciones	100
4.2.1.2 Formas de aprender	101
4.1.2.2.2 Materiales	102
4.3 Uso de datos para la toma de decisiones	105
4.4. Acciones de mejoras para el segundo bucle.....	121
CAPÍTULO V. DISCUSIÓN O ANÁLISIS INTERPRETATIVO	123

Anexos	156
Anexo N^o1	156
Anexo N^o2	162
Anexo N^o3 Registro descriptivo primer bucle	167
Anexo N^o4 Registro descriptivo primer bucle	171
Anexo N^o5 Registro descriptivo primer bucle	182
Anexo N^o 6 Registro descriptivo Bucle 2	186
Anexo N^o7 Registro descriptivo primer bucle	192
Anexo N^o8 Tabla de vaciamiento categorías y etiquetas	196
Anexo N^o9 Diario profesional	216

Tabla de gráficos

Gráfico I-1.....	21
Gráfico I-2.....	22
Gráfico II-1.....	29
Gráfico II-2.....	30
Gráfico III-1.....	106
Gráfico III-1.1.....	107
Gráfico III-2.....	108
Gráfico III-2.1.....	109
Gráfico IV-1.....	110
Gráfico IV-2.....	111
Gráfico IV-3.....	112
Gráfico IV-4.....	113
Gráfico IV-5.....	114
Gráfico V-1.....	115

Gráfico V-2.....	116
Gráfico V-3.....	117
Gráfico V-4.....	118
Gráfico V-5.....	119
Gráfico V-6.....	120

Tablas

Tabla I-1.....	45
Tabla II-1.....	71
Tabla II-2.....	73
Tabla II-3.....	74
Tabla II-4.....	75

Figuras

Figura I-1.....	68
-----------------	----

Mapas

Mapa I-1.....	93
---------------	----

RESUMEN

Esta investigación se realizó con el objetivo de comprender o identificar cómo acciones asociadas al proceso de enseñanza -aprendizaje facilitan la incorporación de habilidades prosociales en favor de la autorregulación emocional de los niños y niñas del nivel medio mayor de la Sala Cuna y Jardín Infantil "Z", de la comuna de Pedro Aguirre Cerda, en el contexto post pandemia. Para esto el equipo de educadoras en formación/investigadoras diseñó e implementó diferentes experiencias en dos bucles en donde se utilizaron estrategias para fomentar la alfabetización emocional y la autorregulación emocional en niños y niñas que presentaron un déficit en el área emocional como consecuencia de la pandemia, en las cuales se pudo observar conductas disruptivas en el aula.

Como resultado de esta investigación se puede evidenciar que lograron aprender y comprender el concepto de la emoción, reconociéndolas en sí mismos y en sus pares.

Palabras claves: Autorregulación emocional - post pandemia - conductas disruptivas - alfabetización emocional.

ABSTRACT

This research was carried out with the objective of understanding or identifying how actions associated with the teaching-learning process facilitate the incorporation of prosocial skills in favor of the emotional self-regulation of boys and girls from the upper secondary level of the Nursery room and Kindergarten "Z", from the Pedro Aguirre Cerda commune, in the post-pandemic context. For this, the team of educators in training/researchers led and implemented different experiences in two loops where strategies were used to promote emotional literacy and emotional self-regulation in boys and girls who presented a deficit in the emotional area because of the pandemic, in which disruptive behaviors could be observed in the classroom. As a result of this research, it can be shown that managed to obtain a positive change, in which they can learn and understand the concept of emotion, recognizing them in themselves and in their peers.

Keywords: Emotional self- regulation, post pandemic, disruptive behaviors, emotional literacy.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación se contextualiza en un periodo post pandemia por el virus del COVID-19, en donde se observó que todas las personas tuvieron que volver a sus rutinas, los adultos a sus trabajos, los más pequeños a los jardines o escuelas, los jóvenes a la universidad etc. Esta vuelta a lo “que se hacía antes” trajo consigo muchas emociones, especialmente en los niños y niñas del nivel medio mayor la cual se enfoca esta investigación, ya que ellos y ellas durante su corto periodo de vida, la mitad de esta, se encuentran en confinamiento y fue todo un desafío para ellos volver a la nueva normalidad. En esta vuelta a la presencialidad, además de que desencadenaron diferentes emociones, también presentaron algunos tipos de conductas disruptivas en el aula, las cuales fueron más reiterativas, hacia sus pares y equipo educativo. La investigación se focaliza en buscar e implementar estrategias de alfabetización emocional y autorregulación emocional para trabajar las emociones, en donde ellos y ellas puedan identificar, reconocer las emociones para que así logren regularlas en ellos mismos, con sus pares y adultos y logren mejores relaciones dentro y fuera del aula.

Para implementar dichas estrategias de alfabetización emocional y autorregulación emocional, se utilizaron dos bucles, los cuales contaron con siete experiencias de aprendizajes graduadas según su complejidad; en el primer bucle, conocer y reconocer las emociones en sí mismos y en otros y el segundo bucle poner en práctica herramientas de autorregulación emocional en situaciones cotidianas o que estén fuera de su área de control.

Gracias a este trabajo de investigación y a los bucles implementados, se pudo observar un resultado positivo, en donde los niños y niñas pudieron aprender y reconocer las emociones básicas, como, por ejemplo: el miedo, el enojo, la tristeza y la felicidad. Estas emociones las pudieron reconocer en sí mismos y en sus pares, un claro ejemplo es el panel de las emociones en el cual los niños y niñas del nivel debían nombrar la emoción con la cual llegaban al jardín.

Los resultados de las experiencias de aprendizajes implementadas se pueden observar mediante diferentes gráficos dónde se observa de manera cuantitativa los resultados de cada experiencia.

CAPÍTULO I. FORMULACIÓN O PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Antecedentes del Problema

El virus Covid-19 ha generado un cambio significativo que ha repercutido a nivel global, en donde se ha tenido que modificar la forma en que se vive, se relaciona, entre otras cosas, teniendo así de esta forma adecuarnos a las nuevas medidas o reglas que se han estipulado como medida de autocuidado. Debido a la pandemia y en las repercusiones negativas que esta ha generado en la población, se tuvo que declarar cuarentena preventiva en varias ciudades y comunas de Chile, esto generó confinamiento a causa del Covid-19 o SARS Cov 2, haciendo que se cerraran los establecimientos educativos, en donde los niños y niñas tuvieron que acceder a clases por otras vías, tales como: online, o dejando material educativo a sus hogares, lo cual tuvo repercusiones significativas en diferentes áreas, tales como: Área socio emocional, cognitiva, adaptativa, entre otras, las cuales se ven afectadas el día de hoy para que los niños y niñas puedan realizar un proceso formativo con normalidad. Por lo tanto, se abordará este último punto.

En el proyecto “impacto en la salud mental de preescolares y escolares chilenas asociados a la cuarentena por COVID-19”

Se analizó a 4772 estudiantes de prekínder hasta cuarto básico en 46 establecimientos de educación de la comuna de Cerro Navia, Lo Prado y Pudahuel de la región metropolitana. Este análisis se dividió entre niños que no presentaron sintomatología antes y durante de la cuarentena, los que presentaron sintomatología antes y durante la cuarentena y los que presentaron sintomatología durante la cuarentena.

El cual concluyó que el 20,6% de los que no presentaban ningún síntoma asociado de la salud mental antes de la pandemia pasó a tener al menos un síntoma referido a la salud mental durante la cuarentena.

En este estudio se pudo concluir que alguno de los aspectos que predominaron durante la pandemia fueron: la sensación de estar triste con 24,6%, la falta de ganas

de hacer actividades que le gustaban 29,5% cambios en el apetito es decir comer mucho o menos con un 26, 4% y por último problemas para poder dormir, en este caso sería conciliar el sueño también con un 26,4%. En esta investigación se arrojó el aumento del resto de síntomas entre un 15, 4% y un 22, 3%.

A pesar de que varios síntomas aumentaron en algunos casos, algunos síntomas disminuyeron, entre los cuales se encuentra: fue la preocupación por las tareas escolares, el presentar dolor de cabeza o de guatita, por lo que se puede concluir que ir al colegio generaba estrés en los niños y niñas. (Larraguibel, M. - Halpern .M, 2021)

Yendo a las repercusiones en las diferentes áreas, según un estudio realizado por el centro UC, sobre los niños que evaluaron estos “muestran un desempeño muy disminuido respecto de generaciones anteriores, lo que se manifiesta en casi todas las áreas” (Abufhele.A ,2021, p.13) .“El rezago en vocabulario, desarrollo general y socioemocional es importante, los niños evaluados demuestran un desempeño significativamente menor que el logrado por una población equivalente en 2017” (Abufhele.A, 2021, p.13)

Respecto a lo que se quiere abordar en esta investigación, también cabe señalar que el confinamiento por el Covid-19 trajo consecuencias en los niños en términos de salud mental, según un estudio sobre el Impacto de la Pandemia por COVID -19 en la Salud Mental de Preescolares y Escolares en Chile, “los síntomas más frecuentes durante la pandemia fueron la “Irritabilidad, mal genio” (71,9%) , “No obedecer” (70,7%) y “Cambios en el apetito” (72,8%), sin embargo, en este caso, la línea de base antes de la cuarentena ya era alta (56%, 57,3% y 51,3% correspondientemente” (Larraguibel, M. 2021, p.15). Con estos resultados se puede interpretar que durante la pandemia estos indicadores aumentaron, lo que llevó a que en el retorno de la presencialidad se pudiesen observar conductas desadaptativas por parte de los niños, como consecuencia de todo el tiempo en confinamiento por el Covid-19.

1.2 Problematización

Los niños y niñas, luego de haber estado por un periodo de dos años en confinamiento, y al volver a la presencialidad, según lo que se ha podido evidenciar en las diversas prácticas en las salas cunas y jardines infantiles de PAC, han presentado diferentes conductas disruptivas al no saber cómo demostrar sus emociones (entendiendo por disruptivas según Simón, Gómez y Alonso-Tapia “aquellos comportamientos que interrumpen la actividad en marcha, distorsionan el desarrollo normal de las tareas, que obligan al profesor a invertir buena parte del tiempo destinado a la enseñanza-aprendizaje y que se manifiestan de forma persistente.” (Rogelia, 2017. p.6)) y esto se debe en parte a la falta de socialización con pares de su edad, el no asistir a clases en donde puedan aprender sobre acatar normas para una convivencia pacífica y entre otros factores que queremos investigar y que son necesarios abordar para poder trabajarlos.

Tipos de Disrupción:

Las conductas disruptivas se pueden clasificar según el tipo de gravedad (Slimming, Montes, Bustos, Hoyuelos y Guerra, 2009).

- **Conductas disruptivas leves o fuera de tarea:** Son aquellas conductas que son incompatibles con la clase de actividades que son académicas, por ejemplo: no seguir instrucciones, mirar por la ventana entre otros.
- **Conductas disruptivas moderadas o de payaso:** Son aquellas conductas que afectan en el desarrollo de la clase y distraer al grupo, tales como: lanzar objetos, gritar y decir improperios.
- **Conductas disruptivas severas o matonaje:** Son aquellos comportamientos más agresivos que pueden causar daño físico como psicológico, un claro ejemplo es: golpes, amenazas y daños al mobiliario.

“Actualmente se han realizado pruebas sobre estrés postraumático en los niños y niñas y suelen mostrar una puntuación tres veces mayor al promedio en comparación a niños y niñas en encierro. Al ser los más propensos a desarrollar trastornos agudos de ansiedad y estrés, trastornos de adaptación y aproximadamente el 30% de los niños y niñas posteriormente desarrollan estrés postraumático que suele agravarse con el tiempo al no comprender los sucesos y al enfrentar limitaciones en la comunicación y no poder expresar o controlar sus emociones.” (Morales, 2021)

En la actualidad, se ha podido observar en las distintas prácticas de los diferentes niveles, que los niños y las niñas manifiestan el estrés postraumático con conductas disruptivas en la sala de clase.

Por esto mismo, es importante que quienes ejerzan el rol de educador o educadora puedan brindar a los niños y niñas un espacio, primero en donde se les pueda contener y atender sus necesidades no solo básicas, si no por sobre todo emocionales. Así mismo, ofrecerles un buen clima de aula para que ellos se puedan reintegrar progresivamente de forma exitosa, entendiéndose por exitosa en donde los niños y niñas puedan reconocer sus emociones, luego darles nombre para así poder pasar al siguiente nivel que es poder autorregularse.

Refiriéndonos a las consecuencias, “la niñez es la víctima oculta en los efectos post pandemia, ellos arrastran incluso los efectos de sus padres como son: pobreza, violencia familiar, conflictos, muerte de familiares o luto. El reingreso a las escuelas ha traído preocupación por parte de los padres de familia y en particular de los docentes, por los efectos antes mencionados que pueden padecer los niños y niñas. Ya que los efectos a mediano o largo plazo perjudicarán en la salud mental de los más pequeños.” (Morales, 2021)

Los niños y niñas en tiempos de pandemia tuvieron que enfrentarse a diferentes escenarios negativos, mencionados anteriormente en la cita. Es por esto que cada vez se hace más necesario atender a lo emocional para que no los perjudique más de la cuenta en el presente ni después.

Se sabe que, si los niños y niñas están de mal ánimo, esto les perjudica en sus aprendizajes, ya que no pueden prestar atención a lo que se enseña. Por esto y por su propio bienestar hay que entregar herramientas a los niños y niñas para autorregularse, esto puede ser a través de experiencias en donde se vean las emociones.

Otras consecuencias de las que se refiere María Victoria Peralta, Premio Nacional de Educación 2019 y Académica de la Facultad de Educación de la Universidad Central, explica que hay estudios que midieron el impacto de la pandemia en niños y niñas preescolares, que revelan que tuvieron pérdidas socioemocionales y de vocabulario, lo que incide en su desarrollo cognitivo (Sepúlveda, P. y Said, C. 2021).

Por lo que se puede evidenciar que los niños y niñas de diferentes niveles escolares tuvieron un retroceso en sus aprendizajes y si nos centramos en los niños preescolares, el área que se vio más afectada fue la de lenguaje verbal con el vocabulario.

A pesar de los retrocesos que sí o sí iban a existir, durante la pandemia se intentó poder entregar todos los recursos al alcance para lograr enseñar a la mayoría de la población. La forma de poder educar fue mediante la virtualidad, los niños y niñas accedían a páginas webs o wixs de los diferentes centros educativos, guiados y acompañados por los padres o cuidadores para que realizaran sus experiencias. Sin embargo, a pesar de contar con la virtualidad como medio existieron muchos retrocesos en los aprendizajes por parte de los niños y niñas.

Algunos de los factores que contribuyeron con el retroceso fue “la exacerbación de la desigualdad educativa preexistente debido a las diferencias en el acceso a la tecnología y la conectividad, que fueron las formas con las cuales se intentó suplir la ausencia de la escolaridad en las aulas” (Jesuita, 2021).

Como no todas las familias contaban con más computadores o celulares para que sus hijos o hijas vieran las experiencias a realizar, muchos simplemente no participaban y no lograron aprender nada. Otras familias ni siquiera tenían acceso a internet.

De acuerdo con un estudio de UNICEF sobre la muestra de 17.746 familias chilenas, a las cuales se les habilitaron sitios web para que los niños y niñas pudieran interactuar y seguir con sus aprendizajes, en temas de participación virtual en tiempos de pandemia en general esta fue baja.

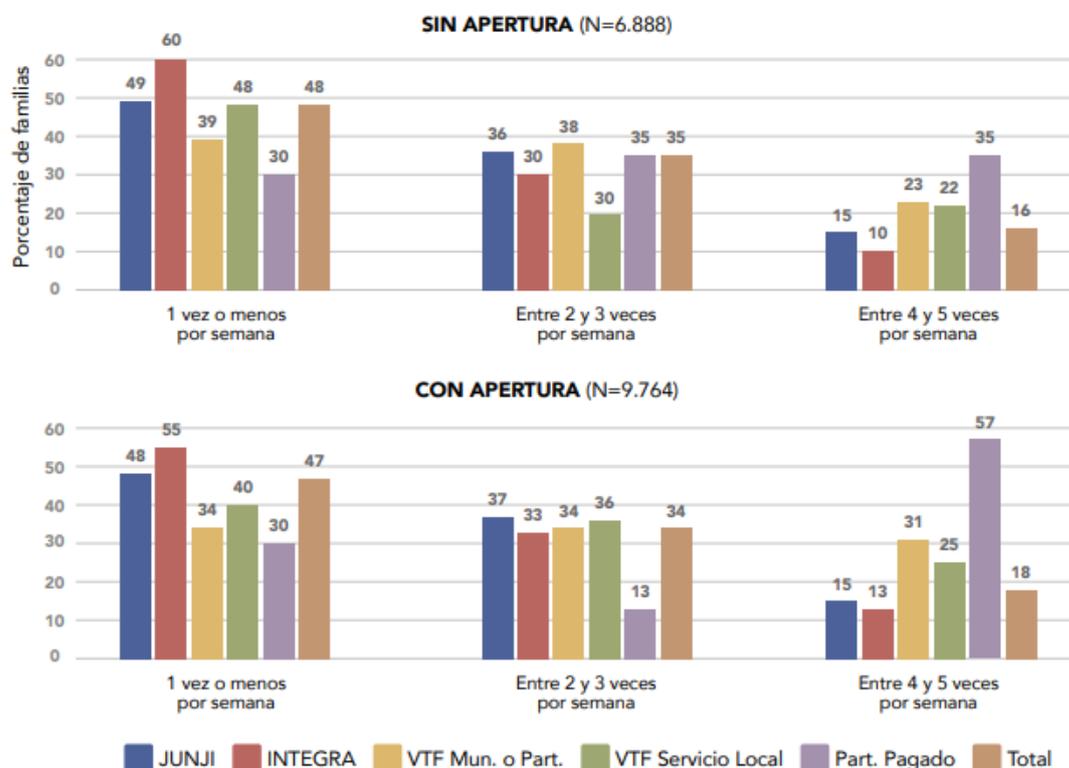
“Independiente de si el establecimiento abrió presencialmente o no, cerca de la mitad de las familias indicó haber tenido solo una actividad educativa a distancia semanal o menos, mientras que los niños y niñas que tuvieron cuatro o más actividades educativas semanales fue menor al 20%. Los jardines infantiles de Junji e Integra fueron los que presentaron menor exposición a actividades a distancia por semana. (Unicef, 2021, p.16) Y estos últimos jardines mencionados son los que se enfocan nuestra investigación.

Podemos ver en los gráficos que la frecuencia semanal de las actividades educativas durante el 2021, si nos enfocamos en los jardines sin apertura, los jardines VTF como el Jardín Infantil “Z”, el 39% de las familias indicó haber realizado una actividad a la semana y de los jardines con apertura, el 34% indicó haber realizado una actividad a la semana.

El análisis que se puede realizar en el siguiente gráfico, es que los niños y niñas que asistieron de manera virtual a los jardines, Junji, Integra y VTF, fueron los que menos tuvieron aproximaciones a realizar una mayor cantidad de experiencias de aprendizajes dentro de sus hogares, debido a diversos factores. En la actualidad y durante las Prácticas Progresiva IV y Profesional de las tres investigadoras, se ve reflejado en un significativo déficit o retraso en las diferentes áreas y habilidades que deberían tener resueltas de acuerdo con su etapa de desarrollo, algunas de las áreas que se ven afectadas son: social, adquisición del lenguaje, adaptación, acatar instrucciones o normas de convivencia, la autonomía, el pensamiento matemático, interacción con el medio y entre otras.

Gráfico I-1

Figura 11. Frecuencia semanal de las actividades educativas durante el 2021.



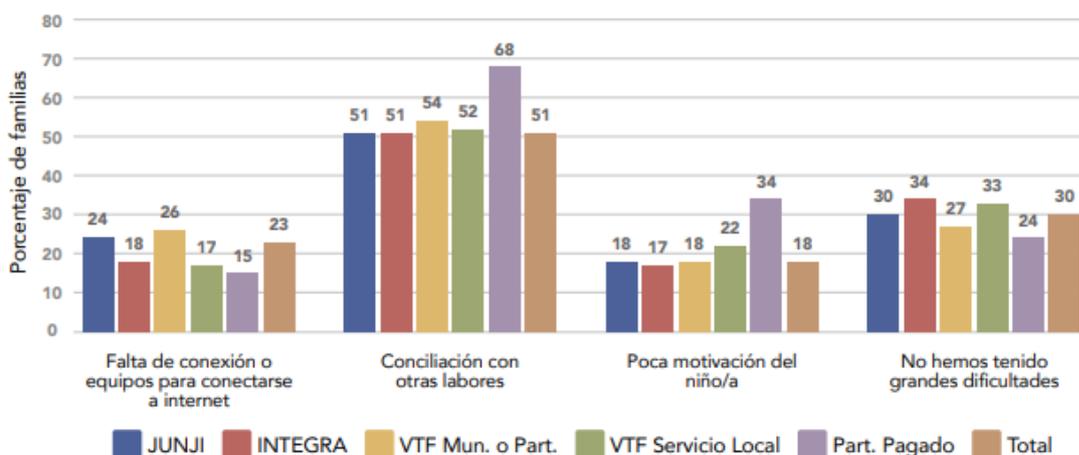
Las familias que no pudieron acceder al contenido presentaron como principal razón “la conciliación con otras actividades: un 51% destacó este problema como su principal dificultad para apoyar a su hijo/a” (p.17) dando cuenta del factor tiempo para poder dedicar a las actividades. “También cabe destacar que un 23% de las madres que contestaron la encuesta indicó como una dificultad relevante la falta de recursos y equipos para conectarse a internet y un 18% señaló la baja motivación del niño o niña.” (p.17). (Unicef, 2021)

Rousseau menciona en su postulado de educación naturalista, que el aprendizaje se basa en que no busquemos el conocimiento, si no que, deseamos disfrutar el conocimiento y no se podría concebir si la persona no tuviese deseos en razonar. También afirma que las pasiones están originadas por nuestras necesidades y el progreso por nuestros conocimientos. (Vilafranca. 2012, p. 43)

Como bien afirma Rousseau, la falta de deseos de razonar o el interés en realizar las actividades es lo que no permite ganar conocimientos, por ende las familias que señalaron anteriormente la baja motivación y el escaso apoyo que le entregan a los niños y niñas, no permite generar aprendizajes significativos en ellos y ellas, siendo esto una dificultad para su desarrollo integral, ya que entre los 3 a 6 años se produce la mielinización en las áreas del encéfalo dedicadas a la memoria y a la reflexión. Debido a este proceso el niño puede actuar, cada vez más, de forma reflexiva y no dejándose llevar siempre por sus impulsos. (Recio, R. 2014). Por este motivo es necesario y de suma importancia buscar estrategias para el aprendizaje de los niños y niñas, en donde se cuente con el apoyo directo de las familias, puesto que son los primeros educadores.

Gráfico I-2

Figura 12. Principales dificultades en la realización de las actividades educativas a distancia en el hogar.



Todos estos factores que hicieron que hubiese una baja participación en las actividades en el periodo de pandemia contribuyó a afectar negativamente a la comuna y al centro educativo, el cual se verá afectado a esta investigación.

Es importante hacer esta investigación abordando el tema de la autorregulación emocional en niños y niñas de educación inicial, ya que éstas afectan en el cotidiano vivir de los niños y niñas. Haciendo que los niños y niñas puedan controlar; manejar sus impulsos y emociones que los llevan a presentar conductas disruptivas, la autorregulación emocional adquirida por niños y niñas permitirá que exista un mejor clima al interior del aula, que puedan participar y aprovechar de mejor manera los aprendizajes y las experiencias y puedan adquirir las estrategias necesarias para la autorregulación emocional.

Sigmund Freud, en su libro "La interpretación de los sueños" (1900) afirma que el comportamiento y la personalidad derivan de la interacción constante y única de fuerzas psicológicas conflictivas que operan en tres diferentes niveles de conciencia: el preconscious, el consciente y el inconsciente. La teoría psicoanalítica de la mente consciente e inconsciente a menudo se explica utilizando una *metáfora del iceberg*: El conocimiento consciente es la punta del iceberg, mientras que el inconsciente está representado por el hielo oculto debajo de la superficie del agua, este inconsciente incluye emociones, pensamientos, recuerdos, deseos y motivaciones que se encuentran fuera de nuestro conocimiento, sin embargo, continúan ejerciendo una influencia en nuestro comportamiento. (Guerri, M. 2021)

1.3 Justificación y Relevancia de la Investigación

De acuerdo con la investigación que se está realizando por parte del grupo de tesis, en los diferentes jardines de Pedro Aguirre Cerda, desde los niveles de sala cuna a niveles medios; se puede evidenciar una baja autorregulación emocional de los niños y niñas, y esto trae como consecuencia conductas disruptivas, evidenciadas en el retorno a la presencialidad. Si bien, de acuerdo con la teoría y la etapa evolutiva en que se encuentran los niños y niñas es esperable poder observar este tipo de conductas, la dificultad radica en que hoy se ha intensificado y ampliado estas conductas a grupos etarios que ya deberían tener este tema más resuelto, más maduro y/o mejor trabajado, ya que Erikson plantea en su teoría del desarrollo psicosocial (1950) que los niños y niñas entre 3 y 5 años se encuentran en la etapa de iniciativa vs culpa, en la cual comienzan a afianzar su poder y control sobre el mundo a través del juego, logrando iniciativa individual y es capaz de trabajar con otros. Los niños que tienen éxito en esta etapa se sienten capaces y confiados para guiar a otros. Aquellos que no logran adquirir estas habilidades es probable que se queden con un sentimiento de culpa, dudas y falta de iniciativa. Además de sentir culpa cuando han hecho algo mal. Sin embargo, la culpa excesiva e inmerecida puede hacer que el niño descarte desafíos por no sentirse capaz de afrontarlos. (Rodríguez, E. 2021)

Debido a las normas sanitarias impuestas, se han limitado los espacios de interacción social. La falta de contacto socioemocional con sus pares puede causar en los niños y niñas ansiedad, incertidumbre, estrés, desmotivación, dificultades en sus habilidades sociales, dificultad para reconocer y expresar las propias emociones llegando a una desregulación emocional. Algunas de estas dificultades pueden evidenciarse en el estudio de Diagnóstico Integral de Aprendizaje el cual indica que solo 6 de cada 10 niños y niñas saben identificar sus emociones, y de ellos, solo 1/3 tiene facilidad para expresar, lo que es relevante ya que las desregulaciones emocionales y expresiones inadecuadas pueden traer repercusiones negativas a nuestra salud mental y la manera en que nos relacionamos con el resto de las personas, afectando a los niños y niñas a nivel conductual, cognitivo, emocional y social. (Psicoeduka, 2021)

Por este motivo, es necesario abordar el tema de la autorregulación emocional con rigurosidad, creando estrategias y acciones que permitan una readaptación gradual a una presencialidad distinta, en donde se pueda identificar los espacios, restablecer vínculos y reaprender habilidades prosociales, ya que los niños y niñas no pudieron acceder a los jardines infantiles debido a la pandemia, ellos y ellas carecen de habilidades para socializar con sus pares, la convivencia con su entorno, el acatar y comprender órdenes, seguir normas básicas de convivencia que se pueden instaurar dentro del aula y el aprender nuevos contenidos.

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2018), plantea que “A lo largo de la infancia, niñas y niños aprenden y se desarrollan en el seno de una familia, la que a su vez está inserta en un medio social y cultural. En este proceso, construyen aprendizajes que les permiten vincularse con su entorno, respondiendo a su cultura de pertenencia y forjando, a la vez, su identidad, autoestima y sentido como personas” (BCEP, 2018).

1.4 Delimitaciones

Esta investigación se realizará en el que desde ahora será denominado “Sala Cuna y Jardín Infantil Z”, con una matrícula de 104 niños y niñas, con capacidad de 20 niños y niñas en los niveles de sala cuna y 32 niños y niñas en los niveles medios; el cual la investigación se realizará en el nivel medio mayor, con niños y niñas cuyas edades fluctúan de 3 años 2 meses a 4 años 3 meses, de los cuales el 90% de los niños y niñas son de nacionalidad Haitiana, tres de nacionalidad Chilena y un niño es de nacionalidad Peruana.

La Sala Cuna y Jardín Infantil “Z” está ubicado en la comuna de Pedro Aguirre Cerda y la investigación será en un contexto de retorno a la presencialidad después de dos años de confinamiento por Covid-19. Asimismo, se ha decidido seleccionar el contexto investigativo por medio de la técnica de muestreo por conveniencia, considerando para ello las características socioculturales y cómo se trabaja la autorregulación de los niños y niñas en un contexto post pandémico en la Sala Cuna y jardín Infantil descrito previamente.

1.5 Limitaciones

Dentro de toda investigación de carácter cualitativo, existen limitaciones referidas a las realidades estudiadas, ya que estos y en particular los entornos educativos están sujetos a cambios de manera permanente, sumado al contexto post pandémico y las nuevas formas de enseñar que se han introducido dado los nuevos escenarios sociales y cambios en la dinámica familiar producto de lo señalado con anterioridad. Desde ahí, podemos señalar las siguientes limitaciones a este estudio:

1. Días de asistencia a la Sala Cuna y Jardín Infantil "Z" durante el desarrollo de la Práctica Progresiva IV, dificultaron la posibilidad de levantar un diagnóstico más aterrizado y objetivo respecto de la temática que esta tesina espera abordar.
2. La inasistencia o licencias reiteradas por parte del equipo técnico-profesional de la sala dificultaron la posibilidad de poder ejecutar diagnósticos o intervenciones prolongadas, ya que dependía de su asistencia/inasistencia la aprobación de ejecución, por lo que se veían alterados o de manera intermitente las ejecuciones necesarias para la toma de decisión final respecto de la consolidación del tema de esta investigación.
3. Número importante de niños, niñas y familias migrantes con poco o nulo manejo del idioma castellano, acrecentando con ello dificultades en la comunicación e interacción fluida.

1.6 Estado del Arte

El equipo de investigadoras determinó la elección de la Sala Cuna y Jardín Infantil, en base a las prácticas pedagógicas de autorregulación y autocuidado evidenciada en los niveles de Práctica Progresiva IV y Profesional que cursan actualmente las tres investigadoras en tres centros distintos de la comuna de PAC, desde ahí se determinó cual de estos 3 centros, es el que en los resultados obtenidos muestra menos habilidades o competencias dentro del equipo técnico-profesional para abordar las temáticas de acompañamiento y contención de niños, niñas y familias del nivel, comprendiendo también que estas debilidades se acrecentaron en el periodo de pandemia en niños y niñas que hoy son sujetos de investigación.

Acorde con esta información, se toma la decisión de realizar la investigación en la Sala Cuna y Jardín Infantil “Z” de la comuna de Pedro Aguirre Cerda, en un nivel medio mayor que comprende las edades de 3 a 4 años. Debido a que es el centro que presenta escasez de habilidades en el tratamiento de las emociones de niños y niñas.

1.6.1 Diagnóstico¹ Nivel medio Mayor Sala Cuna y jardín Infantil “Z”

Para esto, en el diagnóstico levantado, se seleccionaron los siguientes ámbitos, núcleos y OAT de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia actualizada (2018): Ámbito Desarrollo personal y social y los núcleos de Identidad y autonomía y Convivencia y ciudadanía, lo que nos permitirán develar las áreas falentes o débiles, asociadas al problema de investigación, permitiendo también el desarrollo de acciones que comprometan la instalación de habilidades de autorregulación emocional.

Aspectos que fueron evaluados durante las primeras semanas de junio del año 2022, con el fin de ajustar, diseñar y determinar las estrategias para abordar en el transcurso

¹ téngase presente que los datos obtenidos pueden estar permeados por otros factores, puesto que es una evaluación diagnóstica realizada a partir de la respuesta de niños y niñas a distintos estímulos y la percepción del equipo técnico- profesional ante una temática poco trabajada por los adultos responsables.

del segundo semestre del mismo año, en la Sala Cuna y Jardín Infantil "Z" específicamente en el nivel medio mayor.

Desarrollo personal y social/Identidad y autonomía

OA4. Manifestar disposición para regular sus emociones y sentimientos, en función de las necesidades propias, de los demás y de algunos acuerdos para el funcionamiento grupal.

Desarrollo personal y social/Convivencia y Ciudadanía

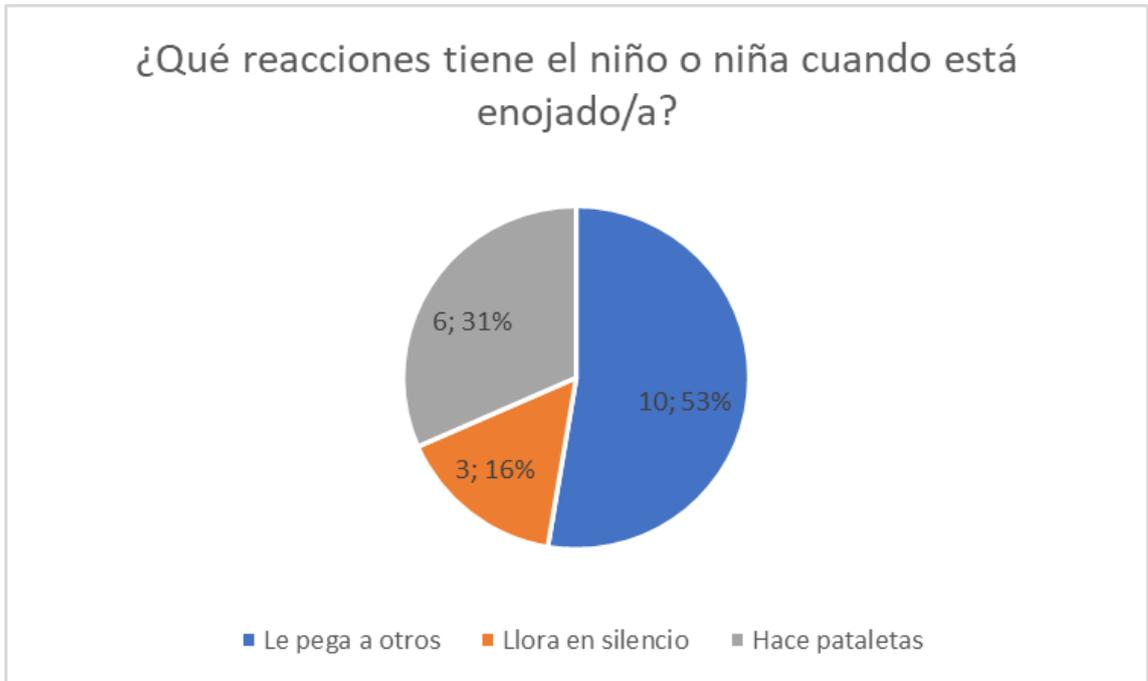
OA5. Iniciarse en la resolución pacífica de conflictos, dialogando respecto de la situación, escuchando, opinando y proponiendo acciones para resolver.

Indicadores:

¿Qué reacciones tiene el niño o niña cuando está enojado/a?

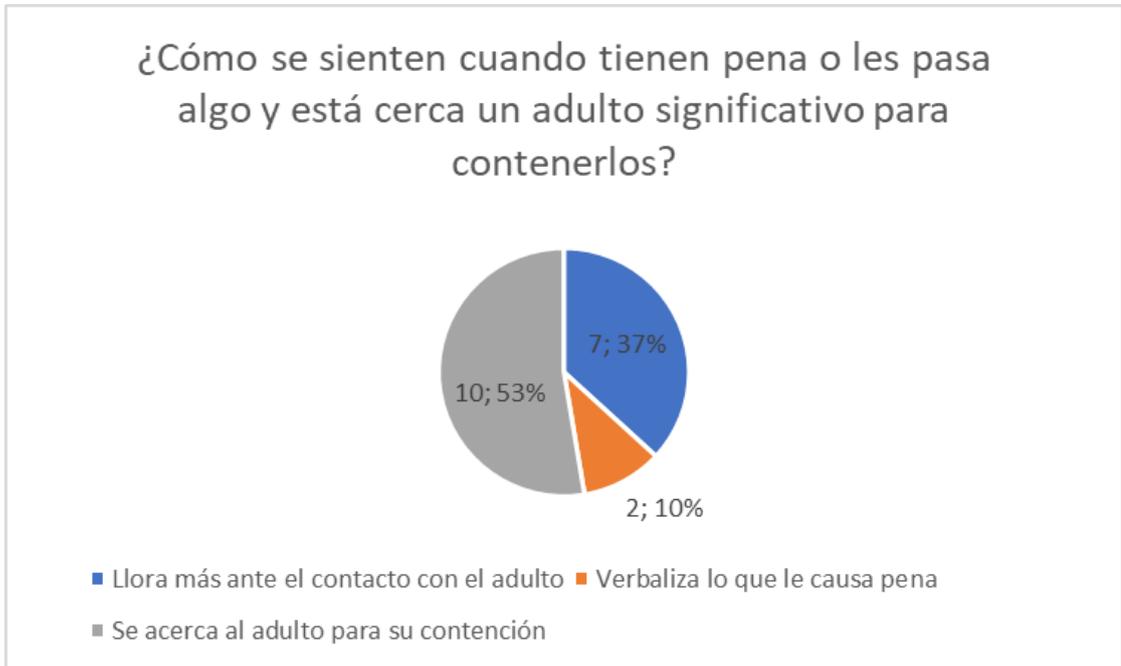
- Les pega a otros
- Llora en silencio
- Hace pataleta
- ¿Cómo se siente cuando tienen pena o les pasa algo y está cerca un adulto significativo para contenerlos?
- Llora más ante el contacto con el adulto
- Verbaliza lo que le causa pena
- Se acerca al adulto para su contención

Gráfico II-1



De acuerdo con el gráfico N°II-1, podemos observar que de los 19 niños y niñas que se les aplicó la pregunta sobre la reacción que presentan cuando están enojados, la mayoría con un 53%, o sea 10 de ellos tiende a pegarles a otros, seguido de esto un 31%, 6 de ellos hacen pataletas y finalmente, el otro 16% correspondiente a 3 de ellos, los que lloran en silencio. Lo que se puede evidenciar con todos estos indicadores es que los niños y niñas no poseen herramientas de reconocimiento y autocontrol de sus emociones.

Gráfico II- 2



Se puede apreciar del gráfico N°II-2 que de los 19 niños y niñas que se les aplicó la pregunta, 10 de ellos con un 53% se acerca al adulto para su contención, cuando se sienten con pena o les pasa algo, seguido con un 37% correspondiente a 7 de ellos, lloran más ante el contacto con el adulto y finalmente con un 10%, representando a 2 de ellos, verbaliza lo que le causa pena. Si bien, la mayoría se acerca al adulto para su contención, muy pocos de ellos que serían 2 niños o niñas verbalizan lo que les causa pena. Lo que podemos interpretar es que a la mayoría de los niños y niñas les cuesta poder decir lo que sienten, reconocer la emoción de tristeza. Por otro lado, si bien la mayoría se acerca al adulto para su contención, hay 7 niños y niñas que lloran más ante el contacto con el adulto.

- Manifiesta disposición para regular sus emociones y sentimientos
- Reconoce las necesidades propias y de los demás
- Manifiesta disposición para mantener acuerdos para el funcionamiento grupal
- Escucha a la educadora en formación cuando se presenta algún conflicto.

1.7 Pregunta de Investigación

A partir de los datos y resultados recopilados durante el transcurso de la realización del Capítulo I: Planteamiento del Problema, es que surge la siguiente pregunta que sustenta la investigación:

¿Qué acciones o estrategias de enseñanza aprendizaje asociadas a las habilidades prosociales son las más efectivas para la reinserción, readaptación y regulación emocional de niños y niñas post pandemia de un nivel medio mayor de PAC?

1.8 Objetivos de la Investigación

Considerando la pregunta rectora de la investigación es que nacen los siguientes objetivos:

Objetivo General

Comprender o identificar cómo acciones asociadas al proceso de enseñanza - aprendizaje facilitan la incorporación de habilidades prosociales en favor de la autorregulación emocional de los niños y niñas del nivel medio mayor de la Sala Cuna y Jardín Infantil "Z".

Objetivos Específicos

1. Comprender cómo se da cognitiva y/o evolutivamente el desarrollo de las emociones en los seres humanos.
2. Identificar qué emociones reconocen niños y niñas del nivel medio mayor.
3. Desarrollar espacios simulados para que se evidencie el comportamiento/ conducta emocional de niños y niñas ante situaciones desconocidas o que están fuera de su zona de confort.
4. Aplicar estrategias de autorregulación emocional, partiendo del reconocimiento de sí mismo y cómo proyecta esta emoción al resto.
5. Evaluar la progresión en acciones o estrategias individuales que le permitan al niño o niña regularse emocionalmente ante situaciones que generen estrés.

CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL

2.1 Pandemia, educación y emociones, una triada difícil de resolver

La pandemia trajo consigo muchas consecuencias negativas para los niños y niñas, debido a los dos años en confinamiento se pudieron observar retrocesos en varios ámbitos, como, por ejemplo, en sus aprendizajes como también en conductas disruptivas.

La siguiente investigación abordará este último punto. Actualmente la desregulación que se está presentando en los niveles preescolares ha sido un problema post pandemia, ya que ahora presentan mayoritariamente más conductas que antes no solían presentar en los niveles a los cuales se va a intervenir. Las conductas van de tirar objetos, estar más irritables, pegarles a otros (incluso al equipo educativo), gritar, hacer pataletas, entre otros.

Estas conductas que están presentando los niños y niñas en el jardín infantil se pueden deber a múltiples factores, tales como al estilo de crianza, ya que al estar más en casa por el confinamiento ellos se comportan como querían, sin acatar normas que se enseñan en el jardín infantil, también quizás en los años de confinamiento por trabajo de los padres no tenían una figura significativa que los contuviera y les enseñará a reconocer sus emociones, cómo también las pocas habilidades parentales que manejan los padres en relación a los niños y niñas.

De acuerdo con una entrevista que se le realizó a Amanda Céspedes en Ibero Americana Radio Chile, señaló la neuropsiquiatra que "los más pequeños necesitan de ambientes de seguridad emocional, los que se obtienen en jardines infantiles y no en casa". Céspedes afirma esto, ya que en muchos hogares no se encuentran las condiciones para el correcto aprendizaje, "los adultos están ocupados en sus cosas y altamente tensionados", además que durante la pandemia los niños y niñas dejaron de ver a sus pares. (Rubio, B. 2021)

2.2 Etapa Evolutiva, que dicen las Teorías del Aprendizaje sobre la etapa de Educación Inicial

De acuerdo con diferentes autores, es importante conocer la etapa evolutiva, conforme a sus características físicas, psicológicas y sociales. en la que se encuentran los niños y niñas de 3 a 4 años según su ciclo vital, objetos de esta investigación, para saber sobre las dificultades que puedan presentar según sus edades y cómo podemos entender las etapas por las que están atravesando para poder comprenderlos, ayudarlos y estimularlos.

Durante los primeros años de vida, los niños y niñas van adquiriendo las capacidades básicas para conocer el mundo que los rodea, desarrollando habilidades, sensaciones, emociones, lenguaje, entre otras cosas.

A continuación, presentaremos a nuestros autores de referencia, los cuales son: Bowlby, Piaget, Erikson, Watson y las Bases Curriculares de la Educación Parvularia 2018.

2.2.1. Edward John Mostyn Bowlby- Psiquiatra infantil y Psicoanalista (1907-1990)

Según la teoría del apego de John Bowlby los vínculos se crean en la primera infancia, el cual genera un papel fundamental para su vida a futuro.

Se enfatiza que la experiencia del niño con sus padres tiene un rol fundamental en la capacidad posterior del niño de establecer vínculos afectivos y que las funciones principales de ellos serían proporcionar al niño una base segura y, desde allí, animarlos a explorar; es importante que el niño pueda depender de sus figuras de apego y que éstas puedan contener y proteger al niño cuando lo necesita. (Garrido, L. 2006. p.494)

Bowlby mencionaba que, el vínculo que existía entre el bebé y la figura de referencia, que por lo general es la madre, se llama monotropía, es por esto que es de suma importancia el apego que se genere en los primeros años de vida, ya que la falta de éste puede provocar consecuencias irreversibles en las áreas emocionales, psicológicas y sociales que se extienden a la vida adulta.

El autor, también dice que el apego no se forma inmediatamente a la hora de nacer, si no que este pasa por diversas fases o etapas, las cuales son:

1. **Fase de pre-apego:** se da en las primeras semanas de nacer, el cual acepta a cualquier persona que le proporciona contención y seguridad.
2. **Fase de formación:** entre las 6 semanas y los 8 meses de vida, el cual se evidencia los primeros signos de angustia ante la separación.
3. **Fase del apego:** desde los 6 a 8 meses de vida hasta los 2 años, es aquí donde se forma el vínculo emocional de apego.
4. **Fases de las relaciones recíprocas:** a partir de los 2 años, es aquí donde experimenta que la ausencia de su figura de apego no es permanente, por eso, comenzará a calmar su ansiedad. Al final de esta etapa se muestra un vínculo de apego sólido.

Bowlby también menciona los tipos de apego, los cuales son: apego seguro, apego ansioso y ambivalente, apego evitativo y apego desorganizado. (Dulcinia, M. 2021)

1. **Apego seguro:** este tipo de apego es el que los niños y niñas se sienten seguros y protegidos por su cuidador, en donde se cubren todas sus necesidades, se entrega seguridad estableciendo una comunicación asertiva y segura. Esto hace que los niños y niñas se sientan más seguros en sí mismos y logren explorar el mundo que los rodea con mayor tranquilidad, siendo esto un beneficio para su adultez, ya que se tiende a tener mayor autoestima y mejor forma de relacionarse con su entorno
2. **Apego ansioso y ambivalente:** debido a las inconstancias en las conductas de los cuidadores, siendo estas intermitentes, esto quiere decir que el cuidador no siempre está disponible para atender las necesidades de los niños y niñas,

ellos y ellas sienten mayor inseguridad y miedo al abandono. Las características que tiene este tipo de apego son: falta de autoestima, inestabilidad emocional, además, en su vida adulta puede tener relaciones personales inestables.

3. **Apego evitativo:** el cuidador muestra conductas las cuales no genera seguridad hacia el niño o niña, es por esto que él o ella presenta conductas de distanciamiento y asume que no puede contar con su cuidador, por ende, crea una autosuficiencia y según distintos estudios los niños y niñas presentan estrés que perdura en el tiempo. Es posible que los niños y niñas no rechacen la atención del padre o la madre, pero tampoco buscan consuelo o contacto. Los niños y niñas con apego evitativo no muestran preferencia entre un progenitor y un completo desconocido. (López, I. 2020)
4. **Apego desorganizado:** este tipo de apego se genera por un tipo de confusión que vivencia el niño o niña con las conductas de sus cuidadores, ya que estas son impredecibles. Por lo general el apego desorganizado suele darse en un entorno de violencia intrafamiliar, por ende, la relación que se mantiene con sus cuidadores es de afecto, inseguridad y miedo. Las consecuencias en la vida del niño/a, adolescente o adulto/a en los casos en que se establece un apego desorganizado son bastante negativas, por las secuelas afectivas y psicológicas que provoca en los afectados. Las consecuencias que presentan son la agresividad; debido a la ira contenida y las conductas aprendidas en su entorno, baja autoestima; al no sentirse suficiente y la depresión; el cual es el resultado de todo lo vivido. (Sanchis, S. 2020)

2.2.2 Jean William Fritz Piaget - Psicólogo, Epistemólogo y Biólogo Suizo (1896 - 1980)

Según Jean Piaget (1997) Los niños y niñas se encuentran en la etapa preoperacional, en la cual se caracteriza por que no están aún en edad o preparados para utilizar operaciones más concretas, también se encuentran en una etapa de egocentrismo, en donde ellos creen que todos piensan igual que ellos y ellas y les cuesta considerar los puntos de vista o pensamiento de otros. (Papalia, D., p. 299).

La etapa preoperacional abarca desde la edad de 2 años a los 7 años. El nombre de la etapa se debe a que los niños y niñas de esta edad no pueden realizar operaciones mentales lógicas y cabe señalar que en esta etapa está presente el pensamiento simbólico. Dentro de este periodo se logran percibir avances, como también aspectos inmaduros del pensamiento preoperacional.

En los avances encontramos uso de símbolos, comprensión de identidades, comprensión de causa y efecto, capacidad para clasificar, comprensión de número, empatía y teoría de la mente. En los aspectos inmaduros están la centración, irreversibilidad, concentración de los estados más que en las transformaciones, razonamiento transductivo, egocentrismo, animismo y la incapacidad de distinguir la apariencia de la realidad.

2.2.2.1 Dentro de los avances encontramos:

- El uso de símbolos se refiere a que los niños y niñas pueden pensar en algún objeto, persona o evento sin tener que estar en contacto con ellos. También alude a que los niños y niñas imaginan qué personas u objetos tienen características diferentes de las que tienen.
- La comprensión de identidades es cuando los niños y niñas saben que los cambios superficiales no modifican la naturaleza de las cosas.
- La comprensión de causa y efecto es cuando los niños y niñas comprenden que los acontecimientos ocurren por ciertas causas.

- La capacidad para clasificar se da cuando los niños y niñas “organizan los objetos, las personas y los eventos en categorías significativas” (Papalia, D. 2012, p.227)
- La empatía es cuando los niños y niñas pueden ponerse en el lugar del otro, imaginando cómo se siente el resto.

La teoría de la mente es cuando “son conscientes de la actividad mental y del funcionamiento de la mente” (Papalia, D. 2012, p.227).

2.2.2.2 Dentro de los aspectos inmaduros encontramos:

- La centración se refiere a cuando los niños se centran en un solo aspecto de la circunstancia e ignoran otros.
- La irreversibilidad se refiere a que no pueden comprender que ciertas acciones pueden restablecerse para restaurar la situación original.
- El razonamiento transductivo es cuando “no usan el razonamiento deductivo o inductivo; saltan de un detalle a otro y ven causalidad donde no existe” (Papalia, D. 2012, p.228).
- El egocentrismo se trata cuando “suponen que las demás personas piensan, perciben y sienten igual que ellos.” (Papalia, D.2012, p.228).
- El animismo se trata cuando los niños asignan vida a objetos inertes.
- La incapacidad para distinguir la apariencia de la realidad se refiere cuando “confunden lo que es real con la apariencia externa” (Papalia, D, 2012.p.228)

De acuerdo con la teoría del desarrollo de Piaget, en esta etapa los niños y niñas pueden pensar simbólicamente, su pensamiento se basa más en las emociones y sensaciones, es en esta edad donde saben lo que le gusta y lo que no y su vida afectiva se regula mediante sus propios intereses. La elaboración de las emociones corresponde al desarrollo cognitivo de los niños y niñas.

El pensamiento “egocéntrico” según la teoría de Piaget: ¿Por qué los niños en esta etapa del desarrollo no son capaces de ponerse en el lugar de los demás? Este hecho

puede relacionarse con “La Teoría de la Mente” que se refiere a la capacidad de ponerse en la mente de otra persona, es decir, la capacidad de ponerse en el lugar de otro. Los niños no desarrollan esta habilidad cognitiva hasta los 4 o 5 años. Es por eso, que el niño hasta esa edad cree que “los demás ven y piensan como lo hace él”. (Rodríguez, E. 2018)

Piaget realizó lo que se llama la tarea piagetiana de las tres montañas para hacer sus estudios acerca del egocentrismo. Su estudio consistió en sentar a un niño frente a una mesa que tenía tres montañas y en el otro extremo se colocaba sentada una muñeca. Se le pregunta al niño ¿Cómo ve la muñeca las montañas? Los niños que se sometieron a este estudio responden de forma incorrecta describiendo las montañas desde su perspectiva. Con este estudio “Piaget consideró que eso era evidencia de que los niños con pensamiento preoperacional no pueden imaginar las cosas desde un punto de vista diferente” (Papalia, D. 2012, p.230)

2.2.3. Milton Homburger Erikson - Psicólogo y Psicoanalista (1901-1980)

Según la Teoría del Desarrollo Psicosocial de Erik Erikson, cada una de las etapas por las que pasa la vida, el ser humano desarrolla una serie de competencias determinadas; es decir, para el crecimiento emocional de los niños estos deben desarrollarse en un orden determinado, siendo fundamental la socialización de los niños y niñas para que estos puedan desarrollar su propia identidad personal de una manera sana. (Ángeles, M. 2021)

Erikson se basó en la teoría de Sigmund Freud, adoptando muchas ideas del autor, ya que ambos reconocen la importancia del desarrollo, separándose por etapas de la vida de las personas según edad y como se va adaptando mediante sus características. Freud afirma que las personas se basan únicamente por sus deseos de satisfacer sus necesidades, las cuales se dividen en 5 etapas: orales (menor de 1 año), anal (1 a 3 años), fálica (3 a 6 años), la latencia (7 a 11 años) y genital (12 a 18 años). Sin embargo, Erikson se basa en los elementos sociales y culturales de cada persona, dividiendo estas etapas en 8: confianza vs desconfianza (0 a 1 año), autonomía v/s vergüenza y duda (1 a 3 años), iniciativa v/s culpa/miedo (3 a 6 años),

laboriosidad vs inferioridad (7 a 11 años), identidad v/s confusión de roles (12 a 18 años), intimidad vs aislamiento (20 a 40 años), generatividad vs estancamiento (40 a 60 años) e integridad v/s desesperación (60 años hasta la muerte). (Cherry, K. 2022)

La teoría de Erikson se divide por ocho etapas de desarrollo, por lo que los niños y niñas de 3 a 6 años están en la tercera etapa de iniciativa vs culpa/miedo, esto quiere decir que empiezan a percibirse a ellos mismos y a los demás, por ende, comienzan a compararse con el resto, quieren descubrir el mundo y su alrededor, es por esto por lo que realizan muchas preguntas, comienzan a ser más autónomos y aprenden nuevas habilidades.

Como se mencionó anteriormente, según Erikson los niños y niñas se encuentran en la fase Iniciativa vs culpa, en donde la etapa de la iniciativa tiene lugar en la edad del juego, en la que el niño desarrolla actividad, imaginación y es más enérgico. Todo esto contribuye a crear en ellos un sentimiento de iniciativa, que va a permitir que alcancen una sensación de dominio, en otras palabras, que se sientan capaces de hacer cosas por sí mismos. Durante esta fase son muy dominantes, por lo que para mediatizar esto aparece el sentimiento de culpa. Se produce entonces una crisis. Si la crisis es superada con éxito tendremos niños con iniciativa por aprender cosas nuevas y realizarlas por sí solos. Por el contrario, tendremos niños dudosos, incapaces de tomar decisiones por sí solos y con un sentimiento de culpabilidad en todo lo que hacen.

Por ello, es importante que los niños a estas edades tomen conciencia emocional sobre el sentimiento de culpa que surge, ya que la función de esta emoción es hacer que tomemos consciencia de los propios actos.

Cabe señalar, que la tarea en esta etapa es que los niños logren una regulación emocional al superar la crisis con éxito, teniendo niños con iniciativa. De esta manera, podrán relacionarse con otros, tomando decisiones por sí mismos.

Erikson menciona que, en esta tercera etapa, el juego representa un rol primordial para el niño y niña, puesto que expresa el afecto, que son muy importantes como su emotividad y sus inquietudes, en base a esto las relaciones sociales se van incrementando, ya que se relacionan con otros niños, también se encuentran entre dos ejes, el hacer o no hacer, él voy o no voy.

En esta etapa el propósito o virtud es el realizar alguna actividad determinada o buscar metas sin intimidarse por la culpa o el temor o el castigo que pueden producir dichas actividades. (Robles, B.2008, p.31)

Durante este periodo los niños y niñas deben o tienen que lograr un equilibrio entre el deseo de perseguir sus propios objetivos y a su vez las restricciones morales de la propia cultura que le pueden impedir llevarlos a cabo. Van desarrollando la virtud del propósito y a su vez el valor de perseguir metas sin dejarse llevar por el sentimiento de culpa o el miedo a un castigo. (Donoso, T.1990, p.58).

2.3 Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2018)

De acuerdo con lo mencionado en las Bases Curriculares de Educación Parvularia 2018, los niños y niñas se conciben como personas singulares y diversas entre sí, sujetos de derechos, en crecimiento y desarrollo de todas sus potencialidades (biológicas, psicológicas, socioculturales). Ellos y ellas se relacionan interactivamente con su entorno natural y sociocultural y, a partir de esta interacción, van construyendo un conocimiento propio del mundo y de sí mismos, en cambio continuo, el cual merece atención y respeto.

Por tanto, su comportamiento no es meramente pasivo o reactivo, sino que lleva la impronta original de su voluntad y pensamiento. (BCEP, 2018, p.21).

Conforme a lo que se menciona en los principios pedagógicos de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (BCEP, 2018, p. 30 - 33), se debe organizar, implementar y concebir las prácticas pedagógicas en torno a un conjunto de principios que permite entregar herramientas para las distintas etapas de la vida. estas son:

- **Principio de bienestar:** El cual busca garantizar la integridad física, psicológica-moral y espiritual del niño y niña en todo momento, haciendo que cada uno de ellos y ellas se sienta considerado, escuchado y valorado de acuerdo con su necesidad, creando condiciones para su propio bienestar, desarrollando sentimientos de aceptación, plenitud, confortabilidad y seguridad, que los lleven a gozar del proceso de aprender.
- **Principio de unidad:** El niño y niña es una persona indivisible, construye sus aprendizajes mediante sus sentidos, su emoción, su pensamiento, su corporalidad, su espiritualidad, sus experiencias anteriores, sus deseos. considerando la integralidad de los niños y niñas en todo momento.
- **Principio de singularidad:** el niño y niña es un ser único, con características, necesidades, intereses y fortalezas distintas unas a otras las cuales se deben respetar, por este motivo se debe entender que cada niño y niña aprende de manera diferente y a su propio ritmo.
- **Principio de actividad:** los niños y niñas deben ser los protagonistas de sus propios aprendizajes, desarrollar la creatividad y la exploración, por ende, es fundamental potenciar este rol en las interacciones y experiencias de aprendizajes.
- **Principio del juego:** el juego es lo principal para el desarrollo de los niños y niñas, se puede dar de manera natural como también en base a estrategias. el juego cumple un rol impulsor del desarrollo de las funciones cognitivas superiores, de la afectividad, de la socialización, de la adaptación creativa a la realidad.
- **Principio de relación:** la interacción que se da entre pares y adultos permiten integración y vinculación efectiva. Potenciar este ámbito desde los primeros años de los niños y niñas favorece las relaciones respetuosas, crea espacios

inclusivos y armónicos y aportar al bien común, como inicio de su formación ciudadana.

- **Principio de significado:** cada niño y niña construye sus aprendizajes significativos mediante sus experiencias previas, es por esto que es necesario realizar experiencias de aprendizaje mediante una vinculación con sus vidas diarias.
- **Principio de potenciación:** el ambiente debe ser propicio para los aprendizajes de los niños y niñas. desarrollando la confianza, fortalezas, desafíos, tomando conciencia progresiva de sus potencialidades.

En correspondencia a los principios pedagógicos anteriormente mencionados, y en base a la investigación llevada a cabo, estos deben estar considerados de manera integral, sistemática y permanente en cada una de las experiencias de aprendizajes. (BCEP, 2018. p. 30)

Por otra parte, en el ámbito Desarrollo Personal y Social podemos encontrar información que se vincula con lo que queremos investigar, sobre las emociones, ya que este ámbito integra “la afirmación de la identidad debido al reconocimiento y aceptación de las propias necesidades, emociones, afectos, características, intereses, fortalezas, habilidades personales, así como las de los otros que son miembros de los grupos que lo rodean. La conciencia de sí mismo(a), la expresión y regulación de emociones, el sentido de pertenencia, la convivencia con otros, el sentido del bien común y el inicio en la ciudadanía” (BCEP, 2018, p.46).

El núcleo que corresponde en este caso es el de Convivencia y Ciudadanía, porque está referido al conjunto de actitudes, conocimientos y habilidades sociales y emocionales, que permiten al niño y la niña, convivir pacíficamente con otros” (BCEP, 2018, p.53). Para que esto ocurra, el niño o niña debe construir relaciones en base al respeto con sus pares y adultos significativos, a la vez debe aprender normas para poder convivir pacíficamente tanto en el aula como replicar lo aprendido en casa. Y finalmente, aprender a reconocer sus emociones para poder autorregularse.

Respecto a las orientaciones de este núcleo en torno al desarrollo de las emociones, nos dice que se trata de promover experiencias colaborativas en donde se pueda “modelar el tipo de relaciones que se desea construir, por lo que es importante dialogar, facilitando instancias cotidianas para que las niñas y los niños expresen opiniones, respeten acuerdos, propongan estrategias pacíficas frente a situaciones de conflicto y puedan organizarse en torno a propósitos comunes.” (BCEP, 2018, p.54) De esta manera, los niños y niñas pueden mantener relaciones con sus pares en base al diálogo, el respeto, reconociendo las emociones de los otros, después de reconocer las propias y puedan convivir en armonía a través de la instalación de reglas, acuerdos o normas para el bien común del nivel y tengan la capacidad de manejar conflictos mediante la autorregulación.

Por último, el propósito del núcleo es “potenciar en los niños y las niñas, las habilidades, actitudes y conocimientos que les permitan convivir en armonía” (BCEP, 2018, p.55) y esto se logra cuando los niños y niñas aprenden a autorregularse, reconociendo sus emociones y la de los demás.

2.4 La Autorregulación y la disrupción desde la mirada de los expertos

Hablar sobre las emociones es importante, ya que estas nos acompañan desde que nacemos hasta que morimos, es por ello que en el ámbito de la educación se debe seguir reforzando, ya que “educar emocionalmente significa validar las emociones, empatizar con los demás, ayudar a identificar y a nombrar las emociones que se están sintiendo, poner límites, enseñar formas aceptables de expresión y de relación con los demás, quererse y aceptarse a uno mismo, respetar a los demás y proponer estrategias para resolver problemas”. (López, E., 2005, p.156)

A continuación, presentaremos a nuestros autores de referencia: Bisquerra, Céspedes y Lecannelier, el trío de expertos que da soporte y justificación a la necesidad de trabajar las emociones desde temprana edad.

2.4.1 Rafael Bisquerra Alzina - Doctor en Ciencias de la Educación, Licenciado en Pedagogía y en Psicología y catedrático emérito de Orientación Psicopedagógica (1943 - Actualidad)

La definición que hace Rafael Bisquerra para emoción es:

“Un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o una perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (Aresté, J, p.10).

Bisquerra además clasifica las emociones, en “emociones negativas, emociones positivas, emociones ambiguas y emociones estéticas” (Aresté, J, p.12)

TABLA I-1

1. EMOCIONES NEGATIVAS	
Ira	Rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, resentimiento, aversión, exasperación, tensión, excitación, agitación, acritud, animadversión, animosidad, irritabilidad, hostilidad, violencia, enojo, celos, envidia, impotencia.
Miedo	Temor, horror, pánico, terror, pavor, desasosiego, susto, fobia, ansiedad, aprensión, inquietud, incertidumbre.
Ansiedad	Angustia, desesperación inquietud, estrés, preocupación, anhelo, desazón, consternación, nerviosismo.
Tristeza	depresión, frustración, decepción, aflicción, pena, dolor, pesar, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desgana, morriña, abatimiento, disgusto, preocupación, desesperación.
Vergüenza	Culpabilidad, timidez, inseguridad, vergüenza ajena, bochorno, pudor, recato, rubor, sonrojo, verecundia, perplejidad, desazón, remordimiento, humillación, pesar.
Aversión	Hostilidad, desprecio, acritud, animosidad, antipatía, resentimiento, rechazo, recelo, asco, repugnancia, desdén, displicencia, disgusto.
2. EMOCIONES POSITIVAS	
Alegría	Entusiasmo, euforia, excitación, contento, deleite, diversión, placer, gratificación, estremecimiento, satisfacción, capricho, éxtasis, alivio, regocijo, felicidad, gozo, diversión.
Humor	Provoca sonrisa, risa, carcajada, hilaridad.
Amor	Afecto, cariño, ternura, simpatía empatía, aceptación, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, respeto, devoción, adoración, veneración, enamoramiento, ágape, gratitud.
Felicidad	Gozo, tranquilidad, paz interior, dicha, placidez, satisfacción, bienestar.
3. EMOCIONES AMBIGÜAS	
Sorpresa, esperanza y compasión.	
4. EMOCIONES ESTÉTICAS	
Son aquellas producidas por las manifestaciones artísticas como la literatura, la pintura, la escultura, o la música.	

(Aresté, J. p. 13)

Cabe recalcar que es importante hablar de educación emocional y que esta se presente desde temprana edad, específicamente en los niveles preescolares, porque esto contribuye a mejorar el bienestar personal de ellos y también mejorar su convivencia.

Bisquerra define la educación emocional como:

Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social” (López, E, 2005, p.156).

Rafael Bisquerra se refiere a que la educación emocional como un “*proceso educativo continuo y permanente, puesto que debe estar presente a lo largo de todo el currículum académico y en la formación permanente a lo largo de toda la vida*” (Bisquerra, R. 2005, p.97).

Igualmente se refiere a esta definición que tiene *como objetivo el desarrollo de las competencias emocionales y el bienestar. (Bisquerra, 2000, 2008, 2009). Se basa en el principio de que el bienestar es uno de los objetivos básicos de la vida personal y social*” (Bisquerra, R. 2011, p.17).

La educación emocional que plantea Bisquerra, como juicio de las investigadoras es algo que se debe implementar en el currículum académico desde preescolar, ya que si desde una edad temprana se les prepara en esta materia podrán afrontar y prepararse en la medida que van creciendo de mejor manera a los retos de la vida, a tal punto que quizás logren obtener ciertas cualidades emocionales como la capacidad de desarrollar una inteligencia emocional y resiliencia, además de aportarles bienestar general.

Por otra parte, si aprenden desde pequeños a reconocer sus emociones, identificarlas, darles un nombre, lograrán manejar y responder de mejor manera a lo que están sintiendo, porque es importante seguir recalando que no existen emociones buenas ni malas, porque todas son importantes para nuestro desarrollo emocional y además es nuestra forma de reaccionar ante la emoción lo que la puede denominar buena o mala, por lo tanto, la emoción no es buena o mala sino, nuestra reacción ante ella. También enfatiza en la conciencia emocional la cual consiste en conocer las propias emociones y la de los demás, esto se consigue a través de la auto observación y de la observación del comportamiento de las personas que nos rodean.

Al tener conciencia emocional se logra tener la capacidad de regular las emociones, la cual Rafael Bisquerra la define “*como la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada*”. Si la primera competencia explica cómo tomar conciencia de la existencia de la emoción, esta segunda refiere la concienciación entre la emoción, la cognición y el comportamiento. (Oliveros, V. 2018).

Asimismo, Bisquerra plantea micro-competencias que configuran la regulación emocional, estas son:

- Expresión emocional apropiada: Es la capacidad para expresar las emociones de forma apropiada.
- Regulación de emociones y sentimientos: Esto significa aceptar que los sentimientos y emociones a menudo deben ser regulados. Habilidades de afrontamiento: Habilidad para afrontar retos y situaciones de conflicto, con las emociones que generan.
- Competencia para autogenerar emociones positivas: Se refiere a la capacidad para autogenerarse y experimentar de forma voluntaria y consciente emociones positivas y disfrutar de la vida. (Oliveros, V. 2018)

En otras obras de este autor, hace referencia que en la educación se debe buscar el bienestar emocional de los niños y niñas, esto consiste en “experimentar emociones positivas. Lo cual es lo más próximo a la felicidad. Pero para ello es necesario aprender a regular de forma apropiada las emociones negativas” (Bisquerra, R. 2011, p.15). Además del bienestar personal, se busca el bienestar social para un desarrollo integral.

Así mismo, nos habla que como educadoras debemos prepararnos para educar en emociones, ya que antes era una función de la familia tener que entregar conocimientos de las emociones y de la vida y ahora “tomando conciencia de la realidad que nos rodea, hay que reconocer que muchas de las competencias básicas para la vida que se adquirirán en la familia, hoy en día no se pueden dar por obvias en la educación familiar” (Bisquerra, R. 2011, p.17)

La importancia en entregar conocimientos sobre educación emocional radica en que “durante los primeros 6 años de vida se forman las estructuras neuronales que condicionarán el desarrollo del niño a lo largo de su vida.” (Bisquerra, R. (s/f), p.122), por lo que “trabajar las emociones en estas edades es prevenir problemas en el futuro relacionados con ansiedad, estrés, conflictos, violencia, impulsividad, etc. Pero también supone construir un futuro con más salud emocional, para una mejor convivencia y mayor bienestar personal y social.” (Bisquerra, R. (s/f) p.122)

2.4.2 Amanda Céspedes Calderón - Médico Cirujana y Neuropsiquiatra Infantil - Juvenil (1947- Actualidad)

Según Amanda Céspedes “las emociones son el resultado del procesamiento que efectúan las estructuras de la vida emocional de los cambios corporales frente a modificaciones internas y/o ambientales” (Céspedes, A. 2008, p.11). En otras palabras, “una emoción es un cambio interno pasajero que aparece en respuesta a los estímulos ambientales. Las emociones básicas humanas nos acompañan desde el nacimiento y se organizan en un eje polar: rabia y miedo versus alegría y quietud”

Menciona que a partir de las emociones básicas van apareciendo otras emociones que son más complejas y sofisticadas, las cuales van apareciendo durante toda su vida y en base a la experiencia que va adquiriendo. (Céspedes, A. 2008, p.12) Es decir que según las vivencias de cada individuo es como se obtienen las diversas emociones y cómo se van manejando de manera oportuna a lo largo de la vida.

2.4.2.1 Educar las emociones educar para la vida.

“A partir de los tres años, la autorregulación emocional ya es más eficiente y el niño empieza a construir un aparato cognitivo sustentado en lo emocional; aparecen los sentimientos, la capacidad de identificación de sus estados emocionales (“estoy enojado”, “tengo miedo”, “mamá, eres una tonta, no te quiero”, “mi abuelita es linda, yo la amo”). Su miedo es muy potente, pero elabora estrategias para ocultarlo. (Céspedes, A, 2008, p.48).

De acuerdo con las observaciones que se han realizado en el nivel sujeto de estudio de la sala cuna y jardín infantil “Z”, las figuras maternas presentan un significativo desapego con los niños y niñas, el cual se evidencia la despreocupación por el bienestar físico y emocional, en donde no se ve reflejados aspectos fundamentales de la crianza respetuosa, aspectos tales como: el sueño, la higiene, alimentación, entre otros.

Por este motivo es que la Sala Cuna y Jardín Infantil “Z”, han sido agentes activos para el fomento de vínculos y apego entre la figura materna y el niño o la niña, realizando en conjunto con los Cesfam de la Comuna de PAC talleres semestrales, en donde se aborda el tema sobre el cuidado y la crianza respetuosa, además de temas que son de gran interés o que afectan a los diferentes niveles del centro educativo.

- Las educadoras en formación, las cuales son parte de esta investigación, también han realizado trabajos para fomentar el apego del niño o niña con la familia, mediante charlas informativas (las que se realizan en las reuniones de padres y apoderados), infografías que son traducidas al creole, de esta forma puedan acceder sin dificultad alguna a los temas que se quieren abordar.

De acuerdo con la teoría del desarrollo de Henry Wallon (París, 15 de junio de 1879- 1 de diciembre de 1962) menciona que las condiciones que le provee el entorno del niño son esenciales para un desarrollo integral, el entorno familiar donde el niño o la niña se desenvuelve son de suma importancia, puesto que se genera una relación de dependencia de su entorno. Las reacciones que deben tener con el niño y niña se convierten en reacciones que no son sólo reacciones a sus necesidades fisiológicas, sino que el entorno en donde se relaciona el niño o niña puedan responder a todas sus necesidades. El comportamiento que presenta es susceptible a una actividad que es refleja, es decir que el comportamiento que tenga el niño o niña es un espejo o reflejo de lo que realiza el adulto o en el ambiente donde este está involucrado.

Hace referencia a que, si el adulto resiste a todos sus comportamientos o acciones, ya sean estas de manera negativa o positiva, el niño o niña puede depositar todas sus inquietudes, sus emociones o todo aquello que lo aqueja en él o ella. Si el adulto no tiene respuesta oportuna a las necesidades y comportamientos que presentan los niños y niñas, esto generaría temores.

Cabe mencionar que es el adulto el que tiene la responsabilidad de mostrar el mundo para que ellos puedan conocerlo y después desenvolverse en este. Por ende, se hace necesario que el adulto pueda proporcionarle o mostrarle un buen ambiente.

Asimismo, Lecannelier afirma que, para generar un apego seguro, se requiere de un cuidador sensible, en donde se le dé la libertad de poder explorar y también satisfacer las necesidades que presenta de manera oportuna. No basta sólo con demostrar afecto, sino de tener la capacidad para responder ante el estrés del niño, calmarlo cuando llora o estar cuando se asusta.

El ser un cuidador oportuno genera tener niños y niñas más seguros, en comparación cuando el cuidador no da respuestas oportunas a sus necesidades, origina que los niños presenten o aumenten conductas disruptivas, cómo, por ejemplo: golpear al compañero, romper los objetos, no acatar las normas de la sala, entre otros, cómo se ve reflejado en el sujeto de estudio para esta investigación.

Amanda Céspedes sostiene que los niños y niñas que constantemente están atrapados en emociones negativas, cómo lo es el miedo, la rabia y la pena y

sentimientos negativos como los son: frustración o la desesperanza, no son capaces de crecer emocional y cognitivamente, por ende, se hace difícil que amplíen sus recursos intelectuales. (Céspedes. A, 2008, p.69).

Por lo que si bien, es importante que los niños y niñas expresen todas sus emociones y las puedan vivir, sean estas denominadas positivas o negativas por la autora, el grupo de investigadoras postula que las emociones solo son emociones, sin embargo, son las acciones o reacciones las positivas o negativas.

Amanda Céspedes afirma en su libro educar las emociones educar para la vida, que los niños y niñas que tienen edad hasta los 18 meses, aprende a sintonizar emocionalmente con su madre, la cual regula sus estados emocionales, confortando y calmando su miedo y a sus necesidades los cuales favorecen el niño o niña a experimentar dos emociones como la alegría y la quietud, en esta etapa, se presenta desbordes emocionales los cuales existen baja posibilidad de tener autocontrol de ellos. Por otra parte, menciona qué para el niño o niña es necesario o imperativa la presencia acogedora de la madre que lo pueda confortar. A partir de los 18 meses de edad, el niño o niña empieza de manera paulatina a autorregular sus emociones, puesto que comienza a desarrollar estrategias autorregulación. (Céspedes. A, 2013, p.47)

Por otro lado, para comprender las conductas de los niños y niñas esta autora nos dice que “todo comportamiento o conducta es la expresión observable de fenómenos internos que surgen desde lo psíquico y lo emocional. En otras palabras; las ideas, creencias, supuestos, interpretaciones de la realidad y otras representaciones mentales, unidas a determinados fenómenos que tienen lugar en las estructuras cerebrales donde se lleva a cabo nuestra vida emocional, dan origen a las conductas” (Céspedes, A, 2017, p.8)

En los niños y niñas que no están autorregulados surgen conductas agresivas y según la autora este comportamiento “es una dimensión emocional muy antigua —escrita en clave biológica de supervivencia y adaptación al medio—, se activa en forma instantánea, súbita, sin mediación de tiempo ni elaboración consciente en las siguientes situaciones:

- Cuando aparece un extraño en nuestro territorio.
- Cuando percibimos provocación (real o fantaseada), especialmente si se expresa como burla o intento de sometimiento por la fuerza (control coercitivo).
- Cuando no decodificamos adecuadamente las señales amistosas de parte de quien es percibido como extraño o antagonista.” (Céspedes, A. 2017, p.13)

Es por esto que, Amanda Céspedes sugiere que los adultos que intervengan en la educación emocional de niños y niñas “aprendan a ser reflexivos, incorporen gradualmente un corpus valórico, se hagan cargo de modo responsable de las consecuencias de sus acciones y construyan el carácter. La educación de las emociones y del carácter del niño es una tarea exigente para el adulto; precisa tiempo, paciencia, creatividad, flexibilidad, ternura, convicciones, un mínimo conocimiento de la niñez” (Céspedes, A.2017, p.18)

Según el juicio profesional de las investigadoras, se puede mencionar que la anterior declaración de Céspedes es acertada, ya que el adulto y sobre todo los adultos significativos son figuras de referencia para los niños y niñas, porque ellos imitan sus conductas, es por esto que los adultos necesitan tener ciertas características para que puedan brindarles a los niños y niñas un apoyo emocional en su desarrollo.

“Los adultos significativos tienen como misión educar las emociones de los niños para que desarrollen una temprana autorregulación emocional, aprendan a ser reflexivos, incorporen gradualmente un corpus valórico, se hagan cargo de modo responsable de las consecuencias de sus acciones y construyan el carácter.” (Céspedes, A.2017, p.25)

Amanda Céspedes reitera que lo principal es educar las emociones, para así lograr todo lo planteado en la cita. Si se deja de lado lo emocional, se desatienden muchas áreas que tienen que ver cómo se va formando el niño o la niña.

Los niños y niñas de las edades preescolares a los que vamos a investigar están en una fase de exploración, entonces “¿Por qué surge, incontenible, la rebeldía? porque ante esta energía de exploración y descubrimiento, el papel de los padres y educadoras de párvulos consiste en proteger al niño de los riesgos. Pero este rol de vigilancia a través de la imposición de límites no es la única causa de la rebeldía; ella se potencia porque a esta tarea de cumplimiento del niño se suma una nueva, la cual empieza a implantarse apenas llega a los dos años de edad: adquirir las normas básicas para insertarse en una estructura social.

Al tener estas dos tareas de cumplimiento simultáneas, se potencia en el niño la percepción de que el adulto intenta someterlo, lo que se opone a su búsqueda infantil de libertad.

La situación se torna más compleja si a este conflicto añadimos dos características madurativas del preescolar que suelen incidir negativamente en este proceso: la adquisición de la autorregulación emocional, la cual es gradual y, por lo tanto, precaria, y el fuerte egocentrismo propio del párvulo, el cual lo lleva a demandar atención. Describamos entonces a un típico niño o niña: un niño o niña que quiere atención exclusiva es inquieto o inquieta, desea explorar a su manera, desconoce aún las reglas que rigen la conducta social, se activa emocionalmente en exceso con mucha facilidad y manifiesta intensamente su enojo o frustración. El resultado es un niño o niña que se opone a los intentos de protegerlo de los peligros mediante límites, dice "no" a todo y tiene como rasgo característico la obstinación. El niño se resiste en forma activa a los intentos de inculcarle normas y responde con su más poderosa arma: la pataleta.

La pataleta es uno de los problemas de conducta que se manifiesta como conducta disruptiva más típica que se puede observar en el nivel a investigar.

Se denomina pataleta a una expresión conductual de intensa rabia, caracterizada por llanto, gritos y comportamientos primitivos, como lanzarse al suelo, golpear el piso con los pies y los puños o darse cabezazos contra un muro o el suelo. En casos extremos, la pataleta se acompaña de agresión física, generalmente, cuando el adulto intenta controlar al niño coercitivamente.” (Céspedes, A. 2017, p.33)

A su vez Céspedes afirma que, para que el niño y niña tenga armonía emocional, debe estar sereno y sentirse protegido. Debe sentir que las personas que están a su alrededor, especialmente los adultos que son sus educadores son personas que le quieren y que le respetan. Eso es clave para poder aprender. También menciona que “todos debieran tener la firme convicción de que lo primero es lo emocional. Una vez que el niño se siente amado, protegido y respetado, lo demás viene por añadidura”. (Céspedes, A. s.f.)

2.4.3 Felipe Lecannelier - Psicólogo, Especialista en apego, Desarrollo infantil, Magister en Epistemología y Filosofía de las Ciencias (1972- Actualidad)

Felipe Lecannelier afirma que, lo principal que debe tener el adulto hacia los niños y niñas es que debe validar las experiencias, necesidades, intereses. Lo que implica estar conectado con las experiencias y emociones (negativas o positivas) de los niños y niñas, con sus reacciones, momento de desarrollo y con esta necesidad de querer ser cuidado y protegido. (Lecannelier. 2016, p.5).

Por esto cabe mencionar que no hay ninguna emoción que sea mala o buena, sino que la reacción que el niño o niña tenga en ella hacen que repercutan de manera negativa o positiva en su entorno, por lo cual se hace necesario o es primordial que el adulto se vincule en este proceso y pueda ayudar a que los niños y niñas puedan identificar sus emociones y sobrellevarlas de una óptima manera.

La actitud mental de empatía y mentalización debe ir más allá de la comprensión y validación de las conductas y reacciones del niño, sino que debería operar bajo un

dictamen ético de “no hacer a los niños, lo que uno no quisiera que le hicieran a uno”. Las situaciones de estrés parecen ser momentos emocionalmente salientes para un aprendizaje significativo de estrategias socioemocionales, más que la instrucción verbal y cognitiva. (Lecannelier, F. s.f)

Lecannelier afirma que, entre los cuarenta y ocho meses y los seis años, se desarrolla lo que llaman el “kit completo de la teoría de la mente”, en dicha etapa el niño no sólo puede leer las emociones y diferenciar los estados mentales de objetos materiales, sino que también es capaz de ponerse en el lugar del otro y no solo desde la perspectiva personal.

Por otra parte se ha evidenciado que los niños y niñas que fluctúan entre los dos a tres años pueden distinguir los estados ánimo de las educadoras, si lo ponemos en un contexto de experiencia de un jardín infantil, ellos y ellas asocian las emociones mostrándoles fotos de diferentes expresiones que aluden a estas emociones básicas, según la teoría de la mente no es sólo leer las mentes, si no es usar esta capacidad para actuar acorde a lo que se haya mentalizado, por lo cual es una habilidad que les puede permitir adaptarse a las diferentes situaciones.(Lecannelier, F. 2016, p.74-75).

Como los niños y niñas de la investigación están en las edades de tres años en adelante y como se afirma en la cita anterior, ya pueden reconocer los estados de ánimo, se hace fundamental que las futuras educadoras, las educadoras en ejercicio y todo el personal demuestren siempre estados anímicos relacionados con la felicidad, porque el estado que tengan se transmite hacia ellos y si se presentan en un estado de felicidad esto se contagia y se hace más fácil, llevadero realizar experiencias, siendo mejor para su bienestar y siendo más fácil para ellos aprender.

Felipe Lecannelier enfatiza que los tipos de dificultades emocionales, conductuales y sociales se pueden dividir de dos formas: Las dificultades externalizantes, esto quiere decir que todos los problemas que un niño o niña pueda tener y que expresa hacia fuera de él, un ejemplo puede ser la agresividad o el descontrol emocional. Otras dificultades son las dificultades internalizadas, son aquellas en el que el niño vive sus problemas emocionales y sociales hacia dentro y no los expresa, por ejemplo, una dificultad sería la ansiedad, depresión/tristeza, timidez, la evitación social y los niños sobre adaptados, entre otros. (Lecannelier, F. 2016, p.23).

Lecannelier define ASE (aprendizaje socios-afectivo) incluye todas aquellas competencias emocionales necesarias para interactuar con los otros (y funcionar con uno mismo). Los estudios del desarrollo infantil han mostrado que los niños se van haciendo cada vez más competentes en las habilidades sociales necesarias para adaptarse al mundo relacional humano (Saarni, 1999; Eisenberg et al., 1997, Calkin & Hill, 2006).

Se afirma que las evidencias que ha tenido aplicar el ASE sobre el desarrollo del niño son claras, alguna de las cuales podemos mencionar es que: Los niños y niñas que suelen expresar sus emociones positivas tienen mejores amigos y tienen mayor posibilidad de ser aceptados por los padres y profesores, mientras que aquellos que expresan las emociones negativas suelen ser más rechazados, aislado y tener sensación de tristeza. (Lecannelier, F. (s/f), p.9)

En estos últimos años, el centro de estudios evolutivos e intervención en el niño, de la Universidad del desarrollo Han creado y a su vez implementado y evaluado una serie de intervenciones que son para el fomento del apego y el desarrollo socio afectivo de los niños y niñas durante la infancia temprana, por lo cual el foco de las intervenciones también se ha ampliado hacer la edad preescolar debido a la mayor probabilidad de cambio. (Lecannelier, F. (s/f), p.12).

Felipe menciona que el programa intervención del fomento del apego y el ASE se divide en dos partes:

Programa de fomento del apego en la educación preescolar (AMAR)

Consiste en una intervención que contiene un manual que tiene como objetivo desarrollar conocimientos, competencias y habilidades para desarrollar el apego, mentalización, auto mentalización y regulación en los profesionales que trabajan con niños y niñas en el contexto de niveles preescolar.

Los niños y niñas son diferentes por lo cual es fundamental aprender a “Atender - Mentalizar - Armonizar - Regular” la emoción de cada niño desde su individualidad, su diversidad y su nivel de sensibilidad, el autor menciona que es necesario prestarle ATENCIÓN a cada niño y niña, observando su lenguaje corporal, ya que mediante este se puede reconocer diversas emociones, tales como: el miedo, el enojo, la pena, la felicidad, entre otras. También menciona que es necesario desarrollar la capacidad de MENTALIZACIÓN de las necesidades, experiencias, reacciones y conductas de los niños, es decir vivir y convivir en comunidad. Siguiendo con la mentalización, viene AUTOMENTALIZAR, esto quiere decir que es importante que el adulto también desarrolle la capacidad de identificar sus propios estados de ánimo provocado por el vínculo entre adulto-niño, y por último la REGULACIÓN, es donde el adulto aplica una acción para ayudar al niño o niña a desarrollarse y calmarse.

Este programa tiene como formato una capacitación que se trabaja mediante el uso de tareas y ejercicios, se menciona que es una escala para poder llegar al siguiente programa ASE. Se enfatiza que es de suma importancia desarrollar las competencias necesarias para formar el apego, para así posteriormente desarrollar las estrategias de ASE en los niños y niñas.

Programa PATH (promoviendo pensamiento alternativo)

Éste es un programa que es de intervención curricular y es mundialmente conocido y reconocido como una de las 10 intervenciones que son más efectivas para promover las competencias sociales y emocionales de los niños y niñas y prevenir y/o reducir problemas de tipos conductuales y emocionales en la edad preescolar.

El programa está compuesto por 44 lecciones divididas en 9 materias que se aplican durante un tiempo determinado y reducido de horas en la semana, el cual debe durar por lo menos 1 año para que este pueda tener eficacia.

Las 9 unidades que se enseñan son: autorregulación, autoestima positiva, conciencia y comprensión emocional, comprensión de los estados afectivos de los otros y uno mismo, responsabilidad y desarrollo de un clima escolar positivo y habilidades de resolución de problemas sociales. (Lecannelier, F. (s/f), p.13).

Felipe Lecannelier realizó este proyecto con niños y niñas antes de la pandemia por Covid-19, por ende y de acuerdo a la investigación realizada en la sala cuna y jardín infantil “Z”, no se adecua a lo que el grupo de investigadoras quiere abordar en la siguiente tesis, ya que los niños y niñas a intervenir estuvieron dos años y medio en confinamiento, en donde solo tuvieron contacto con su familia directa (que vive en la misma propiedad), sin compartir con más niños y niñas de su edad o el mundo que lo rodea, por este motivo es que lo declarado por el autor no se logrará evaluar con exactitud en los niños y niñas del nivel medio mayor.

2.5 Estrategias que se pueden utilizar para resolver las conductas desadaptativas

2.5.1 Técnicas de respiración

Respiración de la abeja:

Esta técnica sirve para bajar la ansiedad en los niños y niñas, entre otros beneficios que se expondrán más adelante. Lo primero que se hace es sentar a los niños en postura de meditación, luego decirles que se tapen los oídos con sus dedos índices a tal punto que no puedan oír nada, después que cierren sus ojos, inhaló profundo y al momento de exhalar digan “mmmmm”, repetirlo unas tres o cuatro veces y finalmente sentir las sensaciones al hacer este ejercicio.

Beneficios:

- Ayuda en la concentración
- Bajan revoluciones
- Ayuda a relajarse y calmar los pensamientos
- calma la ansiedad
- Otros

2.5.2. Imaginación:

A través de la imaginación, podemos hacer que nuestros niños y niñas puedan bajar sus niveles de ansiedad y puedan calmarse. Esta estrategia que combina respiración e imaginación se puede realizar, primero llamando la atención de los niños y niñas, quedarse en silencio, cierren sus ojos y que presten atención a un relato en donde tendrán que imaginar algún lugar en donde les gustaría estar, mientras escuchan una música relajante y van al mismo tiempo haciendo respiraciones profundas. En el transcurso del relato se les va preguntando ¿Qué sensaciones sienten? ¿Qué olores sientes? ¿Qué ves? y de a poco se les regresa al momento presente de la clase.

2.5.3 Yoga:

Esta técnica nos permite desarrollar varias habilidades en un entorno pasivo y sin competencias.

La calma y el bienestar que se desarrolla al practicar el yoga es de suma importancia para el desarrollo físico y emocional de los niños puesto que los ayuda a relajarse.

Al realizar esta técnica los niños y niñas aprenden a respirar de una manera profunda y correcta. Dicha técnica ayuda a la mejora del funcionamiento del aparato respiratorio y pone en calma la mente.

Lo primero que se realiza es hacer el saludo al Sol en el cual los niños estarán parados sobre una colchoneta, Luego realizarán varias posturas las cuales tienen nombres de animales, tales como: la postura del mono, la de la rana, la flor de loto entre otras. Mientras realizan estas posturas los niños y niñas tendrán que inhalar, retener, exhalar y repetir estas series varias veces.

El yoga nos ayuda:

- Nos favorece la conciencia corporal.
- Ayuda a mantener la calma.
- Mejorar la concentración en los niños y niñas.
- Favorece la coordinación.
- Incrementa la autoconfianza, cómo también la amistad y el compañerismo.

2.5.4 Panel de las emociones

Esta técnica consiste en que los niños y niñas puedan verbalizar cómo se siente en el día de hoy, para que así puedan identificar las emociones y a su vez explicar qué situación experimentaron para sentir dicha emoción.

El panel de las emociones consiste en que habrá un panel colocado en el muro de la sala en donde contendrá la foto de todos los niños y niñas, Los cuales al momento de ingresar a la sala los niños y niñas deberán pegar una imagen de ellos mismo con las diferentes emociones (enojo, feliz, triste, entre otras), que sienten al comienzo de la jornada. Para luego, en la dinámica del saludo vayan comentando porque eligieron esa emoción y qué situación tuvieron para sentirse de esa manera. En el transcurso del día el niño o niña podrá cambiar su emoción si así lo cree necesario de acuerdo con las emociones que va sintiendo durante el día, de esta manera al finalizar la jornada se podrá revisar qué emociones sintió y cuantas veces las cambio.

Beneficios:

- Ayudan a identificar las emociones
- El niño o niña puede reconocer las emociones en otros y en ellos mismos.
- El niño o niña puede comprender situaciones que le generan ciertas emociones.

2.5.5 Time in

Esta propuesta consiste en que el niño se aleje un cierto tiempo (Los minutos deben estar acorde a la edad de cada niño y niña), que trate de calmarse o pensar sobre su reacción y después volver hacia el adulto. Esta práctica da a entender o deja un mensaje “yo estoy aquí para ayudarte a manejar esta situación estresante”, esto da un mensaje de ayuda, seguridad y protección.

¿Qué se debe hacer?

- Primero se debe poner a la altura visual del niño o niña, esto entrega un mensaje de ayuda y no de autoridad, dando a entender “estoy situándose desde tu mundo”.
- Dar un pequeño mensaje que sea simple y claro, “yo estoy aquí para ayudarte y vamos a ver qué ocurrió y cómo lo podemos resolver”.
- Se propone buscar una forma de verbalizar lo que el niño o niña siente.
- Se recomienda usar el contacto físico si en el caso que el niño o niña lo permita.
- Si el niño o niña acepta se puede retirar del contexto en el cual le genere estrés o sea peligroso.
- Acompañar al niño o niña hasta que se haya calmado.
- Anticipar posibles situaciones que el niño o niña pueda activar o generar el estrés y establecer rutinas que sean predecibles para ellos.

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque de la Investigación

Esta investigación se diseña bajo el paradigma cualitativo debido a que el equipo de investigadoras busca comprender las vivencias que experimentan los individuos en el ámbito educativo. En cuanto a la indagación, su propósito es reconstruir la realidad, ya que este evalúa el proceso natural de los hechos sin verse manipulada la realidad, sino que esta es definida según las interpretaciones de los participantes. Además, las investigadoras se integrarán en las experiencias de los participantes construyendo el fenómeno, siendo consciente que es parte del fenómeno estudiado (Baptista, Fernández y Hernández, 2014).

El paradigma cualitativo comprende un propósito y sus respectivos objetivos, además de preguntas investigativas, con la finalidad de indagar, cuestionar y reflexionar los acontecimientos del estudio. Cabe destacar que está constituida de una justificación y viabilidad que nos demuestra veracidad y un progreso pertinente de la información obtenida de la investigación, explorando las diversas deficiencias que existen en el problema a estudiar, en donde luego se define un ambiente o contexto inicial. Asimismo, al plantear el problema, cuando ya se tiene la idea a estudiar, el investigador debe acercarse con el tema a trabajar, para conocer con más profundidad sobre este.

El estudio descriptivo de este paradigma puede desarrollar preguntas o hipótesis antes, durante o después del análisis y recolección de los datos, sirviendo para saber cuáles son las preguntas más importantes para luego mejorarlas dándole una respuesta. Este paradigma suele ser flexible, ya que la indagación se mueve dinámicamente entre los hechos y la interpretación donde no siempre es la misma, siendo variable a cada estudio. Según Baptista, Fernández y Hernández (2014) el paradigma cualitativo presenta las siguientes características: La revisión de la literatura puede completarse en cualquier etapa, apoyando el planteamiento del problema incluyendo el reporte de los resultados.

En este paradigma en ocasiones suele ser necesario regresar a las etapas anteriores.

- La entrada o inmersión inicial en el campo significa adentrarse con el entorno el cual se estudiará, identificando a quienes aporten con información, guiando a los investigadores, verificando la viabilidad del estudio.
- La muestra, la recolección y el análisis pueden ser realizados de manera simultánea.
- El investigador plantea el problema, pero no sigue un proceso en específico y las preguntas no siempre están conceptualizadas por completo.
- Estas investigaciones se basan en explorar y describir para luego generar teorías yendo de lo particular a lo general.
- La mayoría de estos estudios no comprueban las hipótesis, estas suelen generarse durante el proceso, perfeccionándose según la información que se va recolectando.
- Está basado en la recolección de datos no estandarizados. Consiste en tener en cuenta el punto de vista de los participantes, siendo importantes también las interacciones que se generen, obteniendo información de ellas, para esto utiliza métodos como observación no estructurada, entrevistas, revisión de documentos, discusiones en grupo, interacciones con grupo o comunidad.

Esta investigación tiene además un carácter fenomenológico, perteneciente a la filosofía, con un enfoque y un diseño de investigación en la cual se explora, describe y entiende lo que las personas tienen en común con relación a sus experiencias con un determinado fenómeno. Este se enfoca en las experiencias compartidas, siendo bastante variado tal como lo es la experiencia humana.

Para dar inicio a la investigación se debe identificar el fenómeno, luego recolectar datos de las personas que lo han vivenciado y finalmente realizar una descripción de las experiencias de los participantes, utilizándose entrevistas, preguntas abiertas, semi estructuradas o estructuradas, grabaciones, videos, entre otros. A continuación, el carácter fenomenológico se fundamenta a partir de que:

- Busca describir y entender los fenómenos desde el punto de vista de los participantes.
- Se centra en el estudio de discursos, temas y en la búsqueda de posibles significados.
- El investigador contextualiza las experiencias con relación al momento en que suceden, en el lugar que ocurren, las personas que lo vivieron y las relaciones que se generan.

La investigación, pretende comprender el fenómeno de las conductas disruptivas post pandemia en los niños y niñas del nivel medio mayor de la sala cuna y jardín infantil “Z” de la comuna de Pedro Aguirre Cerda, teniendo como finalidad implementar estrategias para la autorregulación emocional en los niños y niñas de dicho nivel.

3.2 Tipo y Diseño de la Investigación (Investigación-Acción/ Fenomenológica)

El tipo de investigación que se utilizará en este estudio es la “investigación-acción participante”. Su finalidad es entender y resolver problemas en específico de una comunidad del mismo ambiente. Esta entrega información que guía la toma de decisiones, la cual pretende generar un cambio en la realidad y quienes participen sean conscientes de su papel en este proceso de cambio, por esto, implica la colaboración de todos los participantes. La expresión de esta nos demuestra que es útil para la descripción de una gama amplia de actividades que realiza el docente en su propia aula. Entre las finalidades que posee este tipo de investigación encontramos, la mejora de los programas educativos, la política de desarrollo, la elaboración curricular y el propio autodesarrollo. Estas tienen algo en común, la identificación de estrategias de desarrollo, las cuales se implementan, luego se observan, se analizan y se cambian.

La investigación - acción se establece como una manera genérica, en donde existe una variada gama de estrategias, cuyo fin es mejorar el sistema educativo y social del estudio. Una de las definiciones que podemos encontrar acerca de estas es de Elliott (1993) citado por Latorre (2005) en donde se comprende como un estudio de situación social con el fin de mejorar la calidad de acción dentro de la misma. Este plantea que

la reflexión ejercida en las acciones y las situaciones sociales vivenciadas por el docente tienen como fin ampliar la comprensión diagnóstica del docente a los problemas prácticos que se generan. Desde nuestra perspectiva esto es visto como una indagación práctica que realizan los docentes de manera colectiva y colaborativa, siendo el fin último mejorar la práctica educativa por medio de ciclos de acción y reflexión. Algunas características que se pueden observar sobre la investigación-acción según Kemmis y McTanggart (1988) citado por Latorre (2005) son:

- Participativa y colaborativa, generando instancias de interacción con la población y automejora.
- Crea comunidades autocríticas, en donde los individuos participan y colaboran a lo largo del proceso investigativo.
- Se caracteriza por ser un proceso sistemático de aprendizaje.
- Demuestra la teoría sobre la práctica.
- Realiza pruebas de las prácticas e ideas.
- Recopila, analiza y registra los juicios obtenidos.
- Es un proceso político, ya que genera cambios que afectan a la población.
- De manera progresiva se introduce en cambios más amplios, se comienza realizando ciclos pequeños de planificación, acción, observación y reflexión, para así expandirse gradualmente.

Asimismo, Elliott (1993) citado por Latorre (2005) menciona que la investigación acción educativa:

- Está centrada en el descubrimiento y resolución de los problemas que se le presentan al docente al momento de llevar a cabo la práctica.
- Se alude a una reflexión constante sobre los medios y los fines. Los últimos se definen en las acciones concretas que selecciona el profesorado como medio para la realización.
- Trabaja con la teoría y práctica por igual, en donde a la primera se le considera como el sistema de valores, ideas y creencias que se representan en la práctica, en donde las teorías se desarrollan en un proceso reflexivo en estas.

- Establece espacios dialogados con otros profesionales. Esta se refleja cuando el docente pone en práctica sus valores a través de la investigación-acción, este se responsabiliza de los resultados ante sus compañeros.

La realización de una investigación-acción permite visibilizar que el propósito fundamental de esta es examinar las prácticas sociales y los valores con el fin de explicitarlos. Algunos de sus objetivos destacan por reconstruir la práctica social y/o educativa, procurando que exista una comprensión de esta, articular la investigación, acción y la formación, incorporarse a las vivencias que se experimentan.

Propósitos de la investigación-acción:

Para Kemmis y McTaggart (1988) la investigación acción se propone mejorar la educación a través del cambio y aprender a partir de la consecuencia de los cambios.

“El gran propósito fundamental de la investigación acción no es la generación de conocimiento, cuestionar algunas prácticas sociales y los valores que integran la finalidad de explicarlo. La investigación-Acción es un poderoso instrumento para poder reconstruir la práctica de los discursos.” (Latorre, A. 2005, p.27)

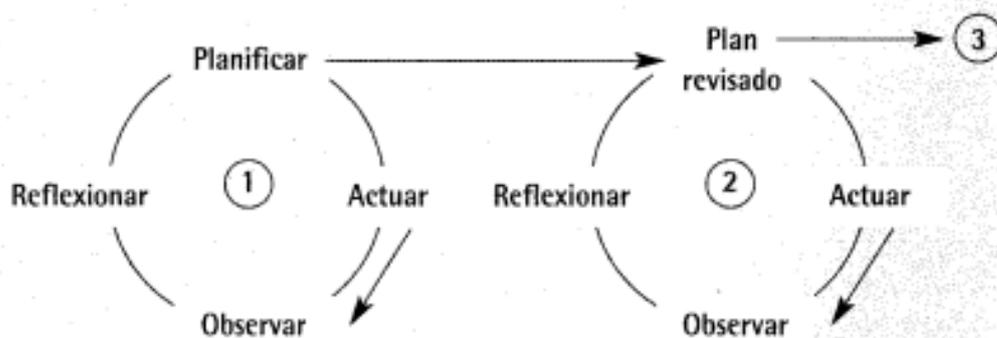
La siguiente investigación se destaca por ser una investigación-acción participativa, la cual participa y colabora la comunidad educativa, que tiene como finalidad realizar cambios significativos en los sujetos de estudio.

Así también, el psicólogo social Lewin (1946) describe la participación-acción como un espiral de pasos: planificación, implementación y evaluación del resultado de la acción. Entendiéndose como la unión de ambos términos, teniendo un doble propósito, de acción para cambiar una organización o institución y de investigación para generar conocimiento y comprensión. La investigación-acción no es ni investigación ni acción, ni la intersección de las dos, sino el bucle recursivo y retroactivo de investigación y acción. Además, es considerada una metodología que busca resultados de acción e investigación que conlleva la comprobación de ideas como medio de mejorar las condiciones sociales e incrementar el conocimiento.

Este proceso se caracteriza por ser de carácter cíclico que implica un espiral entre reflexión y acción de manera que ambos queden integrados y complementados. (Latorre, 2005)

FIGURA I-1

Espiral de ciclos de la investigación-acción



El modelo de Lewin describe la investigación-acción como ciclos de acción basadas en la reflexión, cada uno de estos ciclos están compuestos por los siguientes pasos: Planificar, Actuar, Observar y Reflexionar. Kemmis (1989) apoyándose en el modelo de Lewin, elabora un modelo en donde el proceso se organiza sobre dos ejes: uno estratégico, constituido por la acción y la reflexión; y otro organizativo, constituido por la planificación y la observación. Ambas dimensiones están en continua interacción, de manera que se establece una dinámica que contribuye a resolver los problemas y a comprender las prácticas que tienen lugar en la vida cotidiana de la escuela (Latorre, 2005).

El modelo de Kemmis, citado por Latorre (2005) se representa en una espiral de ciclos, cada ciclo lo componen cuatro momentos:

- 1.- El desarrollo de un plan de acción críticamente informado para mejorar aquello que ya está ocurriendo.
- 2.- Un acuerdo para poner el plan en práctica.
- 3.- La observación de los efectos de la acción en el contexto en el que tienen lugar.
- 4.- La reflexión en torno a esos efectos como base para una nueva planificación, una acción críticamente informada posterior, etc. a través de ciclos sucesivos.

Elliott (1993) citado por Latorre (2005), nos menciona que deben existir ciertas características para el proceso:

- Examina problemáticas difíciles para el docente.
- Estos problemas son resolubles y requieren de una solución práctica.
- La investigación acción deja en incógnita una definición acabada de la situación.
- La principal misión del investigador es indagar y profundizar la problemática.
- Se hace uso de la metodología de estudio de casos al momento de narrar una historia.
- El estudio está comunicado desde la perspectiva de los participantes
- Hace uso del lenguaje empleado por los participantes.
- Existe un libre flujo de la información al interior del grupo.

Elliott (1993) citado por Latorre (2005), señala que el primer paso de una investigación tiene como propósito planificar, en términos específicos crear un plan de acción, el cual está definido como la resolución de problemas, que se generen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, identificando y diagnosticando el problema, para luego plantear la acción estratégica.

Planificación: Esta es denominada como un plan de acción, en donde se destacan las pautas de ejecución y acción, las cuales son previas a las etapas de acción, observación y reflexión. Su propósito es otorgar propuestas de trabajo que respondan a las características de una muestra determinada, un contexto y sus características.

La revisión de literatura se considera un punto importante cuando permite corroborar información al tema de estudio y/o problemática, implementando una pregunta de investigación y sus respectivos objetivos que den sustento a dicha investigación. En esta etapa de planificación se evidencia un diagnóstico.

Plan de Acción de la Propuesta Pedagógica

a) Justificación del proceso de valoración del objeto de estudio

La siguiente investigación, se realizará mediante dos bucles, los cuales serán evaluados por medio de experiencias de aprendizajes implementadas en la sala de clases del nivel medio mayor con la participación de los niños y niñas de dicho nivel.

Durante la implementación de las experiencias de aprendizaje se utilizará como guía en la realización de estas, la valoración del desempeño de niños y niñas durante el desarrollo de las mismas, permitiendo con ello la recopilación de información del desempeño de los sujetos investigación. Información que servirá para la toma de decisión en el proceso de enseñanza aprendizaje, utilizando estrategias acordes a su nivel de desarrollo y de acuerdo con la retroalimentación se podrá realizar acciones de mejora.

b) Propuesta de trabajo del Plan de Acción

Las siguientes tablas representan el trabajo de plan de acción de la investigación, con los respectivos objetivos de aprendizajes extraídos de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia 2018, el cual corresponde al ámbito Desarrollo Personal y Social y Comunicación Integral, de este último ambos núcleos poniendo mayor énfasis a lenguajes artísticos, para trabajar la autorregulación emocional de los niños y niñas del nivel medio mayor de la sala cuna y jardín infantil “Z”.

TABLA II-1

OBJETIVOS DEL PLAN DE ACCIÓN PRIMER BUCLE

Ámbito	Núcleo	Objetivos de aprendizaje
Desarrollo personal y social	Identidad y autonomía	OA1. Representar verbal y corporalmente diferentes emociones y sentimientos, en sus juegos.
		OA3. Reconocer en sí mismo, en otras personas y en personajes de cuentos, emociones tales como: tristeza, miedo, alegría, pena y rabia.
		OA4. Manifestar disposición para regular sus emociones y sentimientos, en función de las necesidades propias, de los demás y de algunos acuerdos para el funcionamiento grupal.
	Convivencia y ciudadanía	OA5. Iniciarse en la resolución pacífica de conflictos, dialogando respecto de la situación, escuchando, opinando y proponiendo acciones para resolver

	Corporalidad y movimiento	OA4. Reconocer el bienestar que le produce el movimiento libre en situaciones cotidianas y lúdicas, manifestando su interés por desarrollarlo en forma frecuente
		OA5. Perfeccionar su coordinación visomotriz fina, a través del uso de diversos objetos, juguetes y utensilios.
Comunicación integral	Lenguajes artísticos	OA1. Manifestar interés por diversas producciones artísticas (arquitectura, modelado, piezas musicales, pintura, dibujos, títeres, obras de teatro, danzas, entre otras), describiendo algunas características.

Carta Gantt Primer Bucle

A continuación, se mostrará la carta Gantt correspondiente al primer bucle de la investigación.

TABLA II-2

CARTA GANTT EXPERIENCIAS EJECUTADAS EN EL PRIMER BUCLE

Bucle 1		Fechas						
Nombre de la experiencia	objetivos de aprendizaje	20-09	21-09	22-09	23-09	27-09	29-09	30-09
“Paula y su cabello multicolor”	OA. 3 OA. 1	X						
“El color de las emociones”	OA. 1 OA.1		X					

“El panel de las emociones”	OA. 1 OA. 1			X				
“Chapitas de las emociones”	OA.4 OA.5				X			
“El diccionario de las emociones”	OA.1 OA.4					X		
“Mi peluche de la calma”	OA. 1 OA. 5						X	
“Mi peluche de la calma”	OA.1 OA. 5							X

Durante el primer bucle se implementaron 7 objetivos de aprendizajes del ámbito Desarrollo personal y social y Comunicación integral, los cuales son del núcleo de identidad y autonomía, OA1, OA3, OA4; del núcleo de convivencia y ciudadanía; OA5, del núcleo corporalidad y movimiento OA4, OA5 y del núcleo lenguajes artísticos OA1, los que fueron ejecutadas a través de distintas experiencias de aprendizaje, entre la semana del 20 de septiembre al 30 de septiembre, del presente año.

TABLA II-3

OBJETIVOS DEL PLAN DE ACCIÓN SEGUNDO BUCLE

Ámbito	Núcleo	Objetivos de aprendizaje
Desarrollo personal y social	Identidad y autonomía	OA1. Representar verbal y corporalmente diferentes emociones y sentimientos, en sus juegos
		OA3. Reconocer en sí mismo, en otras personas y en personajes de cuentos, emociones tales como: tristeza, miedo, alegría, pena y rabia.
		OA4. Manifestar disposición para regular sus emociones y sentimientos, en función de las necesidades propias, de los demás y de algunos acuerdos para el funcionamiento grupal.
	Convivencia y ciudadanía	OA6. Manifestar disposición para practicar acuerdos de convivencia básica que regulan situaciones cotidianas y juegos.
	Corporalidad y movimiento	OA4. Reconocer el bienestar que le produce el movimiento libre en situaciones cotidianas y lúdicas, manifestando su interés por desarrollarlo en forma frecuente
		OA6. Adquirir control y equilibrio en movimientos, posturas y desplazamientos que realiza en diferentes direcciones y en variadas situaciones cotidianas y juegos, con y sin implementos.

--	--	--

Carta Gantt Segundo Bucle

A continuación, se mostrará la carta Gantt correspondiente al segundo bucle de la investigación.

TABLA II-4

CARTA GANTT EXPERIENCIAS EJECUTADAS EN EL SEGUNDO BUCLE

Bucle 2		Fechas						
Nombre de la experiencia	Objetivos de aprendizaje	04-10	05-10	06-10	07-10	11-10	12-10	13-10
“El rincón de la calma”	OA. 4 OA. 6	X						
“La respiración de la abeja”	OA. 4		x					
“Yoga, saludo al sol”	OA. 4			x				
“Memorice de las emociones”	OA. 1				x			
“Juego de roles”	OA. 1					x		
“Rompecabezas de las emociones”	OA 3 OA.4						x	
“Circuito”	OA. 1 OA. 6							x

- Organizador temporal plan de acción experiencias de aprendizaje:

En el segundo bucle, se implementaron 6 objetivos de aprendizajes del ámbito Desarrollo personal y social, los cuales son del núcleo de identidad y autonomía, OA1, OA3, OA4; corporalidad y movimiento OA4, OA6 y convivencia y ciudadanía OA6, los que fueron ejecutados durante las semanas del 04 de octubre hasta el 13 de octubre, del presente año.

La frecuencia de implementación de las experiencias de aprendizajes fue de 4 días a la semana, de martes a viernes con un periodo de dos semanas cada bucle.

Acción: En la siguiente fase se realizaron las acciones, las cuales fueron el diagnóstico y detección del problema en el nivel medio mayor de la sala cuna y Jardín "Z". Luego de haber detectado el problema se elaboró un riguroso plan, el cual permite acciones de mejora para el problema que presenta el nivel y realizar un cambio significativo que repercuta en las conductas de los niños y niñas. Implementación del plan constará de bucles, los que cada uno tendrá siete planificaciones, las cuales abarca el conocer y reconocer las emociones en sí mismo y otros (educación emocional), aprender estrategias de autorregulación emocional, para así en el segundo bucle aplicar estas estrategias de autorregulación emocional que se realizaron en el proceso del primer bucle, para lograr el objetivo de la investigación que es cambiar las conductas disruptivas que presentan los niños y niñas del nivel medio mayor.

Observar: En esta fase, se visibiliza y registra las acciones realizadas por parte del equipo educativo y las respuestas dadas por los niños y niñas durante la implementación de las experiencias de aprendizajes, la cual se registra mediante registros descriptivos que permiten tomar decisiones para generar acciones de mejora.

Reflexionar: En esta fase, el equipo de investigadoras toma decisiones en base a la reflexión y análisis de los datos obtenidos en los registros descriptivos levantados en las experiencias de aprendizaje, de acuerdo a los resultados obtenidos durante el primer bucle, de esta manera saber a ciencia cierta si las experiencias de aprendizajes

y las estrategias utilizadas tuvieron un mayor impacto o buen resultado para la problemática que presenta el nivel, de esta forma evaluar si seguir utilizando las mismas estrategias o cambiarlas si es necesario, permitiendo al grupo de investigadoras ser más asertivas y tener un mayor impacto de acuerdo a la problemática expuesta del nivel.

3.2.1 Diseño de la investigación

La siguiente investigación corresponde a la Sala Cuna y Jardín Infantil Z, de la comuna de Pedro Aguirre Cerda, de la Región Metropolitana, el cual está conformado por el equipo de investigadoras de 3 educadoras en formación de la Universidad San Sebastián. El grupo a investigar corresponde al nivel medio mayor, que sus edades fluctúan entre 3 a 4 años de edad, los cuales están conformado 25 niños nacionalidad haitianas, dos de nacionalidad chilena y 1 de nacionalidad peruana .El estudio se realizó durante la práctica progresiva IV y práctica profesional del año 2022, en donde se visualizó la problemática para realizar esta investigación, la que cuenta con 14 experiencias de aprendizajes con objetivos pertenecientes al ámbito desarrollo personal y social y comunicación integral, las que fueron ejecutadas presencialmente por 2 de 3 investigadoras.

A continuación, se describirán los elementos que conformaron el proceso de investigación- acción durante el desarrollo de los bucles antes mencionados:

3.2.1.1 Criterios de Selección Cultural/Sujetos de Estudio

En la presente investigación se hará uso de la técnica de muestreo por conveniencia, para Hernández (2006), es aquella muestra conformada por los sujetos/casos disponibles en el momento de la investigación y a los que se tiene acceso de manera directa.

La muestra corresponde al nivel medio mayor de la Sala Cuna y Jardín Infantil Z, el cual contempla la asistencia de 28 niños y niñas, donde encontramos grupos de niños y niñas de nacionalidades chilenas, peruanas y en su mayoría haitianas. El nivel

socioeconómico de todos los participantes de la Investigación es de nivel socioeconómico bajo, por ende, durante la pandemia no contaban con las herramientas necesarias para poder acceder a las diversas experiencias que realizaba el equipo educativo mediante videos o packs y qué estás subían semanalmente en la página de la sala cuna y jardín “Z”.

Debido al Covid-19 los niños y niñas de la sala cuna y jardín infantil “Z” no pudieron acceder a las estrategias de aprendizaje entregada por el centro educativo, el contacto con sus pares y diversas personas de la comunidad, por lo que los niños y niñas presentan baja autorregulación emocional y en consecuencia conductas disruptivas al no tener las herramientas necesarias para poder expresar sus emociones y como manifestarlas de mejor manera.

Debido a esto, se realiza un diagnóstico durante el primer semestre del año académico 2022, en el que se toma la decisión por parte del equipo de investigadoras, de escoger a 12 niños y niñas para la participación de la investigación, la cual tiene una media de participación de 13 niños y niñas durante el primer bucle y 16 niños y niñas durante el segundo bucle, no obstante, se invita a participar a todo el grupo de niños y niñas para un mayor impacto dentro del nivel.

3.2.1.2. Procedimientos de recolección de información

El equipo de investigadoras utilizó los siguientes instrumentos de recolección de información:

1. **Encuesta:** Es un instrumento para recoger información cualitativa y/o cuantitativa de una población estadística. Para ello, se elabora un cuestionario, cuyos datos obtenidos serán procesados con métodos estadísticos. (Westreicher, G. s.f.)

La encuesta es un procedimiento considerado clásico en las ciencias sociales para la obtención y registro de datos. Su versatilidad permite utilizarlo como instrumento de investigación y como instrumento de evaluación de personas,

procesos y programas de formación. Es una técnica de evaluación que puede abarcar aspectos cuantitativos y cualitativos. (García, T. 2003).

Se realizó la encuesta durante el periodo diagnóstico a los padres, madres y familias de los niños y niñas del nivel, para recolectar información acerca de sus intereses con diversos temas para abordar mediante infografías, talleres u otros, que se realizarán por las educadoras en formación, información que será útil durante la etapa diagnóstica y la etapa de planificación de las estrategias para las acciones de comprensión/mejora.

El equipo de investigadoras realizó, como se mencionó anteriormente, una encuesta para padres, madres y familias del nivel, con fecha del 25 al 30 de mayo del 2022, la cual consta con 5 preguntas acerca de temas de interés para trabajar con las familias de los niños y niñas. Esta encuesta fue entregada vía Google forms.

2. **Observación:** Durante el primer semestre y en el transcurso de la práctica progresiva IV, se realizó el proceso diagnóstico para la recolección de información mediante la observación y realización de experiencias de aprendizaje. Realizándose la observación participante y no participante. La observación como tal para Kawulick (2005), se define como la técnica que faculta al observador para describir situaciones existentes usando los cinco sentidos, proporcionando una “fotografía escrita” de la situación en estudio.

2.1 Observación participante:

Es una modalidad de observación que obtiene los datos o la información desde "dentro", es decir que el observador actúa como miembro del grupo para sentir y percibir todo lo que sucede en el grupo. La finalidad es captar o conocer cómo definen los miembros de un grupo su propia realidad. (Ruiz, A. 2015). En este caso 2 de las 3 investigadoras participaron de manera directa en la ejecución de las experiencias de aprendizajes de ambos bucles.

2.2 Observación no participante:

se caracteriza por llevar a cabo el estudio de la materia u objeto estudiado sin participar con él. De este modo, se busca conseguir la mayor objetividad posible, ya que al no participar de forma activa con lo que se estudia, se puede observar en su estado natural sin que el investigador pueda alterar su naturaleza mediante el simple hecho de estudiarlo. (Universidad Internacional de Valencia, 2018). En el caso de la tercera participante, colaboró en la realización de las experiencias de aprendizaje y registro de las grabaciones.

- 3. Registro descriptivo:** Es una herramienta cuya finalidad es registrar por escrito información de competencias observables y determinadas a través de criterios específicos de una actividad, en un tiempo y lugar determinado. El registro descriptivo no debe contener apreciaciones personales y subjetivas del profesor. (UT. Cancún, s.f.). En este caso el registro descriptivo se utiliza en todas las experiencias de aprendizaje para evaluar, los cuales se llevaron a cabo entre los meses de septiembre y octubre con un receso de 10 días entre ambos bucles, todas ellas en función de la implementación o desarrollo de experiencias de aprendizaje relacionados a contenidos de reconocimiento y autorreconocimiento de emociones básicas y estrategias para sobrellevarlas de manera funcional en ambientes variados, todo esto con el propósito de analizar y tomar decisiones que puedan afectar positiva o negativamente el

diseño o ejecución de las experiencias restantes. Hay una evaluación cíclica y continua del proceso investigativo que se está llevando a cabo.

4. **Preguntas pedagógicas:** Las preguntas fomentan el aprendizaje y generan nuevas formas de ver la realidad. (EducarChile, 2019). Durante la implementación de las experiencias de aprendizajes se realizan preguntas para la participación de los sujetos de investigación. De tal forma se implementaron los siguientes tipos:

- 4.1 Preguntas cerradas: son aquellas que habilitan sólo respuestas limitadas. El emisor, a través de la pregunta, determina el tipo de respuesta por negativo o afirmativo, por verdadero o falso. (Editorial Grudemi, 2022)

- 4.2 Preguntas abiertas: son aquellas que se formulan con el objetivo de que la persona se exprese libremente y ofrezca detalles enriquecedores que nos hagan conocer más acerca de su personalidad, sus gustos, preocupaciones o intereses. Es decir, son preguntas que no se responden con un simple sí o no. (Díaz, S. 2021)

Realizar preguntas beneficia a los niños y niñas, ya que fomenta su pensamiento crítico, reflexivo, autónomo y creativo. Darles las soluciones a las dudas y problemas que les plantean las materias y otras situaciones escolares, sabemos que no les ayuda a ello, aunque sin ser conscientes a veces tendemos a darlas. Ayudarles a pararse a pensar y reflexionar sobre lo que está pasando en una situación específica y compleja no es perder el tiempo. Les proporciona nuevas perspectivas para resolver los conflictos, respondiendo a un objetivo más grande y deseado. (Plumaria, 2022)

3.2.2 Procedimiento de análisis de información

La investigación se realizó mediante la recopilación de información, la que se obtuvo por medio de: la observación, los indicadores de logro de cada experiencia de aprendizaje y las encuestas enviadas a los padres, madres y familias del nivel. La investigación se realizó mediante la técnica de indagación, con registro fotográfico, videos, audios y encuestas, todo lo anterior, se realizó bajo la técnica de escrutinio por repetición, a partir de un análisis de la información obtenida.

3.2.2.1 Análisis de contenido

La técnica de escrutinio por repetición ofrece la instancia de investigar/comprender el fenómeno de estudio desde la comunicación. Permite desde un inicio describir, analizar e interpretar el contenido visibilizado a través de los recursos provenientes de la comunicación oral u escrita, uno de los hitos más importantes de esta técnica es la no emisión de juicios de valor, no alterar el contenido de la información recopilada, con el único propósito de analizar los datos correspondientes a manos bucles de acción o ciclos reflexivos para llevar a cabo este estudio. La finalidad del análisis de la información proveniente de fotos, grabaciones, recursos audiovisuales, entre otros, haciendo uso de este material complementario fundamentando y dando valor agregado a la información recopilada, teniendo como evidencia los recursos antes mencionados.

Para la siguiente investigación se hace uso del método descriptivo el cual permite visualizar lo ocurrido en las experiencias de aprendizaje durante los bucles, extrayendo de éste: prácticas de enseñanza, interacción en el aula y formas de aprender, lo que será utilizado por el grupo de investigadoras para el análisis y toma de decisiones.

A continuación, se presentan los pasos correspondientes a seguir para el análisis de la información:

Paso 1: Ordenamiento y organización del material

Las investigadoras comienzan el proceso de organización del material siguiendo una serie de pasos para así obtener información de referencia que favorezca el proceso de elaboración de esta investigación, a partir de:

- Se comienza con la revisión bibliográfica, en donde se escogen los textos más apropiados para este análisis, con la finalidad de llevar a cabo esta investigación.
- Se organiza la información recopilada de los textos ordenando las temáticas por categorías para analizar eficazmente dicha información.

- Se realizan unidades de análisis de los temas extraídos.

Paso 2: Etiquetamiento o codificación

Dentro de este segundo paso, las unidades de análisis se pueden constituir de personas, casos, significados, prácticas, encuentros, estilos de vida, entre otros. Estas corresponden a trozos de contenidos, en los cuales comenzaremos la elaboración de análisis, estas se componen de información que se ajusta a los requerimientos de cada uno. Estos “representan los segmentos del contenido de los mensajes que son caracterizados e individualizados para posteriormente categorizarlos, relacionarlos y establecer inferencias a partir de ellos”. En ocasiones a la unidad de análisis propiamente tal, se le denomina unidad de registro, es decir, la unidad de contenido significado dentro de los documentos que servirá para extraer resultado (Alejos et al.,2018).

Los códigos son etiquetas para identificar categorías, es decir, describen un segmento de texto, imagen u otro material. Se hace uso de la codificación con la finalidad de exponer significados potenciales y desarrollar ideas, conceptos e hipótesis; en donde se busca comprender lo que sucede con los datos (empezamos a generar un sentido de entendimiento respecto al planteamiento del problema).

Asimismo, la codificación Implica, la identificación de experiencias de las unidades, además de tomar decisiones sobre cuáles son las piezas que se ajustan entre sí con el fin de ser categorizadas, codificadas, clasificadas y agrupadas para conformar los patrones que serán empleados con el fin de interpretar los datos (Hernández, 2014).

Paso 3: Construcción de categorías de análisis

Las categorías de análisis desarrolladas por el investigador sirven para organizar los resultados o descubrimientos relacionados con un fenómeno o experiencia humana que está bajo investigación (Hernández, 2014).

En esta investigación las categorías, corresponden a los códigos o palabras claves, las cuales se definen en el primer bucle:

- Procesos de enseñanza-aprendizaje: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje escolar describe la construcción del conocimiento en situaciones de enseñanza y aprendizaje como un proceso complejo de relaciones que se establecen entre tres elementos: el alumno que aprende, el contenido que es objeto de enseñanza y aprendizaje, y el profesor que ayuda al alumno a construir significados sobre lo que aprende y a dotarlo de sentido (Coll, Mauri y Onrubia, 2008). A partir de esta categoría se desglosan las siguientes subcategorías:

- Formas de aprendizaje: El alumno aporta al acto de aprender una actividad mental de carácter constructivo mediante la cual se apropia de los saberes culturales que son objeto de enseñanza y aprendizaje, y elabora una versión propia y personal de los mismos (Coll et al., 2008).

Las subcategorías que de aquí se desprenden son las siguientes:

Aprendizaje por asociación y materiales tangibles (recursos concretos, recursos audiovisuales)

- Prácticas de enseñanza: El profesor tiene la misión y la responsabilidad de orientar y guiar la actividad mental del alumno de manera que este pueda desplegar una actividad constructiva, debido al reconocimiento de emociones y el desarrollo de estrategias de autorregulación emocional, cuyo resultado sea acorde con la definición que, como saberes elaborados y estructurados culturalmente, tienen los contenidos que son objeto del proceso de enseñanza-aprendizaje. (Coll et al., 2008)

Las subcategorías que de aquí se desprenden son: estructura de experiencia de aprendizaje, inicio, desarrollo y cierre, preguntas pedagógicas (abiertas, cerradas, dirigidas y de metacognición), rectificación de contenido, activación de conocimientos previos, incitación a la experiencia, experiencias dirigidas, por anticipación, retroalimentación y significancia.

- Interacciones: La pedagogía basada en las interacciones releva y promueve la pedagogía del nivel desde una visión del aprendizaje como un proceso social,

situado y significativo, es decir, un aprendizaje que los niños y niñas construyen en sus experiencias cotidianas, que les permite conocer y comprender el mundo desde sus necesidades y características personales y culturales en relación con otros. (Barriga, E. et al., 2022)

Las subcategorías que de aquí se desprenden son: niño-niño, formativa de corrección, adulto-niño, colaborativa y coercitiva.

Para el desarrollo del segundo bucle se evidencian los siguientes códigos:

- **Procesos de enseñanza-aprendizaje:** la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje escolar describe la construcción del conocimiento en situaciones de enseñanza y aprendizaje como un proceso complejo de relaciones que se establecen entre tres elementos: el alumno que aprende, el contenido que es objeto de enseñanza y aprendizaje, y el profesor que ayuda al alumno a construir significados sobre lo que aprende y a dotarlo de sentido. (Coll, Mauri y Onrubia, 2008). A partir de esta categoría se desglosan las siguientes subcategorías:
 - **Formas de aprendizaje:** El alumno aporta al acto de aprender una actividad mental de carácter constructivo mediante la cual se apropia de los saberes culturales que son objeto de enseñanza y aprendizaje, y elabora una versión propia y personal de los mismos (Coll et al., 2008).

Las subcategorías que de aquí se desprenden son las siguientes:

Aprendizaje por asociación y materiales tangibles (recursos concretos, recursos audiovisuales)

Prácticas de enseñanza: El profesor tiene la misión y la responsabilidad de orientar y guiar la actividad mental del alumno de manera que este pueda desplegar una actividad constructiva, en razón del reconocimiento de emociones y el desarrollo de estrategias de autorregulación emocional, cuyo resultado sea acorde con la definición que, como saberes elaborados y

estructurados culturalmente, tienen los contenidos que son objeto del proceso de enseñanza-aprendizaje. (Coll et al., 2008)

Las subcategorías que de aquí se desprenden son: estructura experiencias de aprendizaje, inicio, desarrollo y cierre, preguntas pedagógicas (abierta, cerrada, dirigida, guiada, de metacognición, consolidación de contenido) rectificación de contenido, activación de conocimientos previos.

- Interacciones: La pedagogía basada en las interacciones releva y promueve la pedagogía del nivel desde una visión del aprendizaje como un proceso social, situado y significativo, es decir, un aprendizaje que los niños y niñas construyen en sus experiencias cotidianas, que les permite conocer y comprender el mundo desde sus necesidades y características personales y culturales en relación con otros. (Barriga, E. et al., 2022)

Las subcategorías que de aquí se desprenden son: niño-niño, cooperativa.

Paso 4: Análisis Interpretativo

Este paso comprende la última etapa, que por medio del análisis del contenido permite que se desprendan etiquetas que buscan sintetizar las que son pertinentes y contextualizadas de usar para este estudio en particular.

Se constituye como la etapa final o síntesis del estudio y es el momento de hacer uso de las categorías nacidas de la codificación abierta-axial y finalmente selectiva, esta última es la que predomina en uso para el análisis interpretativo: “Es el proceso de identificación, codificación y categorización de los principales ejes de significado subyacentes en los datos. Va más allá de la descripción de los componentes obvio y visibles de los datos (contenido manifiesto) para interpretar, realizar una abstracción de los datos accediendo así al significado oculto de los mismos (contenido latente)” (González & Gil, s/f, pág. 2) Dentro de las tareas esenciales de esta etapa encontramos las siguientes:

- Extraer del mayor grupo de los datos, aquellos que realmente tienen una significación importante respecto de los objetivos que nos hemos planteado en el estudio.

- Establecer relaciones entre los datos que nos faciliten, más adelante, el proceso de abstracción más elevado en busca del nacimiento de conceptos, modelos u otros. El análisis de contenido implica de base organización y el procesamiento de los datos que, a pesar de tener una fuerte carga interpretativa, desde que se comienza a ordenar y analizar, se deja de lado la subjetividad permitiendo que emerjan los significados reales a partir de los datos trabajados. Una vez, lograda la etapa anterior aparece la tarea de codificación de los datos, está en lo particular hace referencia al proceso al que a través de fragmentos o segmentos de los datos (hallazgos), vamos colocando estos en función de las preguntas y objetivos de la investigación. Imaginemos que este proceso es la preparación base para abstraer e interpretar los datos finales.

En conclusión y según lo que plantean González & Gil, s/f, pág. 4 “La codificación nos ayuda a llegar, desde los datos, a las ideas”. La transcripción de los datos nos da una idea más fina de con qué información contamos, la lectura en profundidad de estos nos da pie al proceso de codificación, mediante la identificación de conceptos, ideas centrales, frases o párrafos que consideremos tiene un significado relevante o especial para comprender el fenómeno/problema que hemos decidido estudiar. Toda vez que vamos asignando significado vamos también asignando un código (etiqueta) la que se irá reasignando, mantenido o modificando con ayuda de la transición y selección de hallazgos saturando con la información obtenida. Las etiquetas pueden en inicio tener número indeterminado, pero toda vez que el análisis se vaya profundizando se irán reagrupando o eliminando, dependiendo el nivel de saturación que estas presenten, desde allí el apoyo de referencias bibliográficas ayudará en la toma de decisión y permitirá llevar la discusión a un nivel de mayor relevancia.

3.3 Requisitos Éticos de la Investigación

3.3.1 Ética de la investigación cualitativa

Para poder realizar esta investigación en donde participan niños y niñas menores de edad, es sumamente importante resguardar información como el nombre, el de sus familias y centro educativo; es por eso que se debe tener en consideración las acciones de protección a su privacidad a través de los siguientes requisitos éticos: Como menciona González, (2002) uno de los aspectos fundamentales es el valor social o científico, que se refiere que para que una investigación sea ética esta debe tener valor, los investigadores deben poder plantear una intervención de mejora en este caso en la conciencia fonológica de los niños del nivel Medio Mayor del Jardín Infantil y Sala Cuna "Z". Validez científica según González, (2002) indica que para que una investigación sea ética esta debe establecer una meta, un propósito claro en donde se pueda generar un conocimiento con confiabilidad, que la investigación y su método sea coherente con la necesidad que ha sido planteada.

Esta investigación tiene un enfoque cualitativo y su diseño es investigación acción - participante.

Selección equitativa de los sujetos mencionado por González, (2002) comenta que, para la selección de sujetos, estos deben ser acorde a la problemática del estudio, es por ello que para su selección en este caso los niños y niñas del nivel medio mayor del Jardín Infantil y Sala Cuna "Z" se debe considerar incluir a todo aquellos que pueda beneficiarse con un resultado positivo a futuro.

Proporción favorable del riesgo-beneficio según González, (2002) menciona que una investigación en donde los participantes son personas estas pueden implicar ciertos riesgos y/o beneficios; para ello se debe comunicar a los participantes de los beneficios que pueden obtener en esta investigación. Condiciones de diálogo auténtico según González, (2002) indica que en una investigación cualitativa el diálogo cumple una posición central, en el cual

existe un espacio en que los investigadores pueden deliberar en algunos asuntos.

También González, (2002) menciona **el consentimiento informado**, es un aspecto importante y que su finalidad es poder asegurar que los sujetos que participan en la investigación son compatibles tanto en sus valores e interés y que son conscientes de su participación, para ello fue redactado un documento en el cual se informó de la finalidad de esta investigación para así poder saber quiénes serían los niños y niñas que participaran.

Por último González, (2002) menciona **respeto a los sujetos inscritos**, uno de los requisitos claves en una investigación es saber que no basta con el consentimiento informados y que haya sido aceptado, si no también tener en cuenta que el sujeto puede cambiar de parecer, decidir no seguir en la investigación y retirarse, la confidencialidad es clave y sumamente importante resguardar la información de los sujetos participantes; en esta investigación se resguardaron los nombres de las investigadoras, del equipo educativo, de los niños y niñas, de las familias y profesora guía, como también del centro educativo.

CAPÍTULO IV RESULTADOS O HALLAZGOS DEL ESTUDIO

En el siguiente capítulo se conocerán los resultados de la investigación a partir de las experiencias de aprendizajes realizadas en el nivel medio mayor de la sala cuna y jardín infantil "Z" durante el primer y segundo bucle, en donde se utilizó como principal ámbito el de desarrollo personal y social, en los que se trabajan las emociones básicas.

Además, se darán a conocer los resultados de la investigación durante toda su trayectoria, los que consideran el diagnóstico obtenido en el primer semestre del año 2022, los que sirvieron para el levantamiento de información para la planificación de los bucles con experiencias de aprendizajes ajustadas a las necesidades de los niños y niñas del nivel a investigar, de acuerdo con estos resultados se toman las decisiones de mejora para el segundo bucle a realizar en el nivel.

Según la toma de decisiones, se incorporan nuevos elementos como herramientas pedagógicas, tales como materiales audiovisuales, los cuales ayudan a una mejor comprensión de los contenidos y lograr un aprendizaje significativo; se utilizan nuevas metodologías de trabajo, como el trabajar en grupos pequeños o subgrupos, para tener un mayor control de grupo y asimismo generar un mejor aprendizaje en los niños y niñas del nivel.

Cabe destacar, que, al aumentar personal en el equipo educativo, beneficia la tomar la decisión de trabajar en grupos pequeños, en donde pueda haber una encargada por grupo, puesto que en experiencias anteriores se puede observar que al trabajar con todo el nivel no se logra tener gran participación, manejo de los grupos y cerciorarse qué los niños y niñas hayan aprendido los contenidos.

4.1 Hallazgos diagnósticos del prediseño del plan de acción

De acuerdo a la recolección de información realizada por las investigadoras, durante las prácticas progresiva IV y profesional del año 2022 en los 3 centros educacionales de la comuna de Pedro Aguirre Cerda, en donde se realizaron diversas experiencias de aprendizaje, en base a la alfabetización emocional, para el prediseño de la investigación, se determinó conforme al resultado del diagnóstico de dichos centros educacionales, realizar el diseño de plan de acción en el nivel medio mayor de la sala cuna y jardín infantil “Z” ya que fue el nivel con mayor escasez de habilidades en el tratamiento de las emociones de los niños y niñas.

En base a la información recabada por la educadora en formación del nivel medio mayor de la sala cuna y jardín infantil “Z”, se puede mencionar que la gran mayoría de los niños y niñas no presentan habilidades asociadas al reconocimiento de emociones y autorregulación emocional. Algunos aspectos que se observaron durante el diagnóstico son: cuando los niños y niñas estaban enojados; lanzaban objetos, se golpeaban entre ellos, golpeaban al equipo educativo, lanzan el inmobiliario, entre otros, siendo estos actos recurrentes dentro del aula.

Para la recolección de información se realizaron registros descriptivos, los cuales quedaron evidenciados en el diario profesional (ver anexo 9) de la investigadora perteneciente al nivel. Estos antecedentes relevantes se recolectaron durante el proceso de práctica progresiva IV, en donde se logra llegar a un diagnóstico inicial, de esta forma, buscar estrategias pertinentes para la problemática planteada, la cual es la autorregulación emocional de los niños y niñas en el nivel medio mayor.

Por este motivo es que se toma la decisión de realizar dos bucles con experiencias de aprendizaje progresivas, en base a la alfabetización emocional y el reconocimiento de las emociones básicas en sí mismo y en sus pares, con objetivos seleccionados de las bases curriculares de la educación Parvularia 2018.

4.2 Hallazgos del Primer Bucle de Investigación

Para el primer bucle de investigación, se utilizaron diversas metodologías de aprendizaje, las cuales fueron previamente estudiadas y seleccionadas para diseñar experiencias adecuadas a la problemática planteada y las necesidades de los niños y niñas del nivel a investigar.

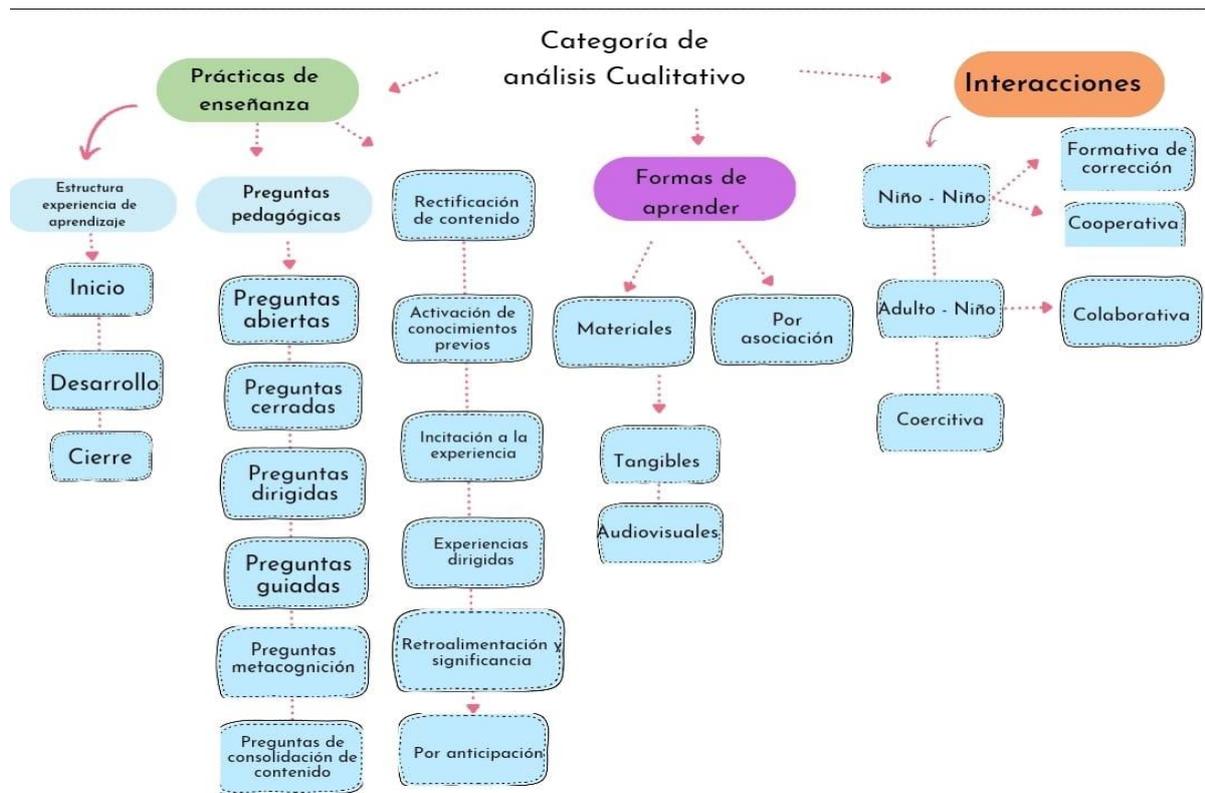
Las primeras experiencias de aprendizaje se enfocaron en conocer las emociones básicas, tales como: alegría, enojo, tristeza y miedo, luego en reconocer las emociones en uno mismo para así reconocer las emociones en los demás.

Los siguientes bucle se llevaron a cabo de manera presencial mediante catorce (14) experiencias de aprendizajes graduadas, desde lo más simple (conocer las emociones), a lo más complejo (autorregular las emociones), los cuales se obtuvo información sobresaliente para el equipo investigador, los que fueron analizados, categorizados y clasificados en tres categorías, estas son: prácticas de enseñanza, formas de aprender e interacción; en donde se desprendieron subcategorías de análisis cualitativos, que fueron recopiladas mediante registros audiovisuales y escritos.

En este presente mapa conceptual se puede observar las categorías y subcategorías de análisis, que se utilizó para realizar el análisis cualitativo de los dos bucles y experiencia de aprendizaje que se utilizaron.

MAPA I-1

CATEGORÍAS N°1



4.2.1 Análisis Cualitativo

Las experiencias de aprendizajes realizadas en los dos bucles, aplicados por el grupo investigadoras, facilitó la obtención de datos cualitativos para el proceso de alfabetización emocional de los niños y niñas que asisten a la sala cuna y jardín infantil “Z”. De acuerdo con esto se desprende lo siguiente:

4.2.1.1 Practicas de Enseñanza

Se puede entender por prácticas de enseñanza a “un conjunto de acciones seleccionadas e intencionadas que realizan los profesionales de la educación, en función de una meta común y considerando los diferentes contextos, para mejorar los aprendizajes de niños y niñas.” (D’Achiardi, M. 2015, p.2). En otras palabras, se refiere a los hechos que hacen los equipos educativos, las decisiones que toman, las prácticas, con el fin de entregarles a los niños y niñas los mejores conocimientos y nuevos saberes.

4.2.1.1.1 Preguntas pedagógicas

Las preguntas pedagógicas nos permiten ir conociendo y verificando si los niños y niñas están definitivamente integrando los aprendizajes propuestos, así mismo se hacen para que todos entreguen información de lo que van aprendiendo, por lo que en ambos bucles se fueron realizando diversos tipos de preguntas pedagógicas para ir guiando las distintas experiencias en sus etapas de inicio, desarrollo y cierre.

A continuación, se presentarán el tipo de preguntas utilizadas en los bucles:

- **Dirigidas:** Estas preguntas se hacen con la finalidad de obtener una respuesta precisa. La misma pregunta guía la posible respuesta para quien tiene que responder.

El equipo investigativo hace uso de ellas para obtener respuestas precisas de los integrantes de la investigación. Se puede visualizar en el fragmento que dice “E.F.1: *¿Cuándo estaba triste y tenía ganas de llorar qué color era su pelo? (R1)* a lo que el niño 15 responde: *azul*”. Por lo que se puede evidenciar que la pregunta que hizo la educadora en formación 1 guiaba a su posible respuesta, la cual era una respuesta precisa, en este caso que el color del pelo de Paula se ponía azul cuando estaba triste y tenía ganas de llorar.

- **Abiertas:** En este tipo de preguntas, a quien se le pregunta puede responder lo que desee, por lo que podemos obtener cualquier tipo de respuesta de lo que se pregunta. Se hicieron este tipo de preguntas con la finalidad de que los niños se pudiesen explayar al expresarse. Esto se puede visualizar en el siguiente fragmento, cuando la educadora en formación 1 pregunta “*¿Cómo te sientes el día de hoy? (R4)*” a lo que niño 2 responde: *enojada, feliz, enojada, feliz*”, por lo que en este caso se obtuvieron dos respuestas, el niño sentía dos emociones a la vez.
- **Cerradas:** Estas preguntas se hacen con la finalidad de obtener una sola respuesta, una respuesta limitada, que puede ser sí o no. Se realizaron con la finalidad de obtener una sola respuesta concreta. Se puede visualizar en el siguiente fragmento en donde la educadora en formación 1 le pregunta a niño 5 “ *¿cómo te sientes el día de hoy cómo te sientes enojado o feliz? (R4)*”, en donde niño 5 responde: *feliz.*”, así se puede ver que se obtiene una sola respuesta.
- **De metacognición:** Este tipo de preguntas son de estilo abiertas, pero tienen la particularidad de que a quien se le pregunta tiene que pensar en su respuesta, la cual suele aludir a un conocimiento en específico, por ende, la metacognición

tiene que ver con los conocimientos ya adquiridos integrando los nuevos. John Flavell menciona que “se trata de un proceso mental por el que tomamos conciencia de lo que vamos aprendiendo, y por tanto, nos permite aprender a aprender” (EducarChile, s.f.) Se puede visualizar en el siguiente fragmento, cuando la educadora en formación 1 pregunta, “ *¿cuáles eran las emociones?* (B2R7) de lo cual se obtienen las siguientes respuestas “niño 13: *feo* (realiza el gesto del enojo) E.F.1: *el enojo*, E.F.1: *¿qué otra emoción?*, niño 9: *feliz*, niño 2: *miedo*, niño 7: *miedo*, niño 26: *feliz, llorar*”, por lo que el grupo de investigadoras al realizar esta pregunta obtuvo respuesta de los conocimientos adquiridos por los niños y niñas.

- Preguntas guiadas: Son aquellas preguntas literales, que guían acerca de la temática que se está preguntando. Se puede visualizar en el fragmento en donde la Educadora en formación 1 dice: “*¿conocen el saludo al sol?* (B2R3)” a lo que los niños responden “Niño 23: *amarillo*, niño 13: *amarillo*, niño 14: *era rojo, es saludar, tía así* (levanta las manos), niño 2: *tía así* (levanta las manos)”, esta pregunta ayuda a guiar la experiencia para poder comenzar a realizarla.
- Preguntas de consolidación de contenidos: Este tipo de preguntas son aquellas que se realizan con la finalidad de afianzar los contenidos de las experiencias. Se puede visualizar en el siguiente fragmento, cuando la educadora en formación 1 termina la experiencia diciendo “*¿Qué imágenes vimos en los rompecabezas?* (B2R6)”, a lo que los niños responden “niño 9: *feliz*, niño 4: *feliz, triste*”, esta pregunta que se hizo al finalizar la experiencia tuvo por objetivo fortalecer lo que se vio en ella, que fue reconocer las imágenes que se iban formando al juntar las piezas del rompecabezas.

4.2.1.1.1.1 Estructura básica de la secuencia didáctica.

Se evidencia como una de las prácticas de enseñanza, la estructura básica de la secuencia didáctica, la cual está compuesta por un momento de inicio, desarrollo y cierre. “En el ámbito educativo se define a la secuencia didáctica como todos aquellos procedimientos instruccionales y deliberados realizados por el docente y el estudiante dentro de la estrategia didáctica, divididos en momentos y eventos instruccionales orientados al desarrollo de habilidades sociales (competencias) sobre la base en las reflexiones metacognitivas”. (Feo, R. (s/f), p.229)

Otra definición por “Antoni Zabala (2008, p.16) dice que la secuencia didáctica es un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas para la consecución de unos objetivos educativos que tienen un principio y un final conocidos tanto por el profesorado como por el alumnado y continúa señalando que la secuencia didáctica constituye una potente unidad de análisis para indagar, reflexionar y mejorar la práctica docente.” (Rodríguez, V. 2014, p.450)

Por tanto, la secuencia didáctica permite al equipo de investigadoras reflexionar sobre la práctica con el objetivo de mejorar las futuras experiencias.

- Inicio: “En estas actividades iniciales el docente controla las actividades o conocimientos previos, buscando introducir actividades iniciales como un diálogo, debate, lluvia de ideas, que facilite el conocimiento para que sirva como punto de partida de los contenidos. Son actividades diagnósticas que sirven como punto de partida de manera lógica para construir y reconstruir significados” (Rodríguez, V. 2014, p.451). El equipo investigador emplea esta etapa para saludar, introducir la experiencia y activar conocimientos previos principalmente. Todo esto se puede evidenciar en la experiencia N°4 “el memorice de emociones” del bucle dos, cuando dice la Educadora en formación 1: *Chicos se acuerdan de que el otro día vimos un cuento que se llama Paula y su cabello multicolor, ¿se acuerdan de alguna de las emociones del cuento?, El color rojo ¿de qué emoción era?* Niño 14: *enojado.*

E.F.1: *muy bien enojado ¿y el azul?* Niño 13: *azul, triste.* E.F.1: *muy bien la tristeza, ¿y el color negro?* Niños 9, 7, 13: *asustados.* E.F.1: *Entonces está asustado, el día de hoy vamos a hacer un juego, el juego se llama el memorice,* niño 13: *el memorice,* E.F.1: *Con imágenes que la vamos a tener de esta manera (se muestra cómo ponerlas) y la vamos a dar vuelta todas y nosotros primero vamos a mirar todas las imágenes y la vamos a dar vuelta, después ustedes, deberán mirar dónde está el par, porque hay dos iguales entonces las vamos a encontrar. Vamos a poner estas en sus mesas y vamos a mirar y cada uno va a tener una y vamos a poder jugar y adivinar dónde están las emociones. Niños en general: yaaaa.”*

En el extracto se puede apreciar que primero las educadoras activan los conocimientos previos de los niños y niñas, al recordarles que hace unos días vieron un cuento llamado Paula y su cabello multicolor y al hacerles la pregunta de si se acuerdan de las emociones que aparecen en el cuento, luego se puede visualizar que las educadoras introducen la experiencia en el inicio, al explicarles a los niños y niñas cómo jugar al memorice de las emociones.

- Desarrollo: En estas actividades el grado de conocimiento es más complejo, el proceso de aprendizaje depende de la capacidad o habilidad del docente y toma control de las condiciones prácticas de los aprendizajes esperados, habrá entonces de introducir actividades. El alumno es el protagonista, será él quien haga el desarrollo de la temática a través de diversas estrategias que el docente le permita, de manera que tendrá que demostrar por medio de ciertas competencias establecidas en los propósitos y en los aprendizajes esperados” (Rodríguez, V. 2014, p.452). El equipo investigador emplea esta etapa para que los niños y niñas sean protagonistas de las experiencias y se pueda cumplir con los objetivos de aprendizajes propuestos en cada una de ellas. Como ejemplo, se puede visualizar en el siguiente fragmento de la experiencia 6 del “rompecabezas de las emociones” del bucle dos “E.F.1 dice: *armemos de nuevo los rompecabezas, pero ahora juntemos los dos y los revolvemos.* Los niños 4, 13, 7 y 29 revuelven todas las piezas de rompecabezas mientras ríen. E.F.1: *revolverlos para después encontrar las piezas de cada uno, ya*

ahora veamos cual es de cual. niño 7: *este va acá* (toma una pieza de la imagen feliz y la junta con otra). La niña 29 toma otra pieza y la une con otra de la misma imagen del rompecabezas. niño 4 mira las imágenes y toma una y une con la de la imagen de feliz. El niño 13 toma dos imágenes, las mira y une con la imagen de feliz y dice: *este feliz*. El niño 7 toma otra pieza y termina de armar el rompecabezas de la imagen feliz y dice: *yaa tía*. Los niños 4 y 29 arman la imagen triste y el niño 4 dice: *este tía, triste*. E.F.1 dice: *¡muy bien chicos!*”

En el extracto se puede apreciar que la educadora en formación, guía el desarrollo de la experiencia, para que los niños y niñas puedan ser protagonistas de ella y logren armar el rompecabezas de las emociones. De esta manera con la guía de la educadora en formación, logran cumplir con el objetivo de aprendizaje.

- Cierre: En el apartado de cierre culmina con la parte de valorar los desempeños posibles que dan cuenta del fortalecimiento de las competencias. Las evidencias son el reflejo de la planificación, también son la creatividad y la innovación, así como la intervención que tenga en los aprendizajes esperados, que determinan el balance de logros y oportunidades de mejora” (Rodríguez, V. 2015, p.453). El equipo investigador emplea esta etapa para dar por finalizada la experiencia y por medio de ella realizar preguntas, para ir verificando y evaluando el nivel de logro de los niños y niñas en cada experiencia. Como ejemplo, se puede visualizar en el siguiente fragmento de la experiencia 1 del bucle uno “Obra teatral Paula y su cabello multicolor”, “Y colorín colorado, esta historia se ha terminado. Educadora 1: Un aplauso para las tías y su obra. Niños y niñas aplauden a las educadoras. E.F.1: *Ahora le vamos a hacer unas preguntas. ¿Cómo se llamaba la niña del cuento?* Niña 8: *Paula*. E.F.1: *Paula se llamaba la niña, ¿De qué color se le ponía el pelo a Paula cuando estaba triste?* Niña 8: *Si negro*. E.F.1: *¿Cuándo estaba triste y tenía ganas de llorar qué color era su pelo?* Niño 15: *azul*. E.F.1: *azul, muy bien ¿Qué color tenía cuando estaba muy feliz?* Niño 14: *Muy feliz*. Niño 13: *Amarillo*. E.F.2: *¿Cuándo tenía miedo?* Niña 10: *Rojo*. Niña 8: *Amarillo, negro*. Niño 14: *Negro*. E.F.1-2: *Negro, muy bien ¿Qué color tenía cuando estaba muy*

enojada? Niño 13: *Feo*. Niño 14: *rojo*. Niña 8: *Rojo*. E.F.1: *Esta es la historia de Paula y su cabello multicolor*. Niña 8: *Multicolor*. Se termina la experiencia de aprendizaje con un gran aplauso.” Se puede observar que las educadoras para finalizar la experiencia realizan diversos tipos de preguntas pedagógicas con la finalidad de ir verificando los conocimientos adquiridos por los niños y niñas y luego dan término a la experiencia.

4.2.1.1.2 Mediaciones

“En términos pedagógicos, la mediación se puede entender como una dinámica de carácter valorativo en la cual un docente guía con apoyos instruccionales, ya sean estos entendidos como soportes de información, materiales, textos escolares, instrucciones verbales, preguntas que hacen posible que un estudiante resuelva un problema.” (Gallón, H. (s/f), p.2) Por tanto, “la mediación tiene como objetivo construir habilidades en el mediado para lograr su plena autonomía.” (León, G. 2014, p.142) Por consiguiente, el equipo investigador realiza distintos tipos de mediaciones con el fin de orientar a los niños y niñas en que puedan, a través de las distintas experiencias, identificar las emociones, poder relacionarlas con colores, reconocer emociones en otros, puedan regular sus emociones, identificar la emoción que tienen, entre otro. Dentro de los tipos de mediaciones, encontramos la activación de conocimientos previos, incitación a la experiencia y preguntas de metacognición.

- Activación de conocimientos previos: La teoría del aprendizaje de Ausubel, menciona que “aprender significa que los nuevos aprendizajes conectan con los anteriores; no porque sean lo mismo, sino porque tienen que ver con estos de un modo que se crea un nuevo significado” (Torres, A., 2016).

Es por esto que activar los conocimientos ya adquiridos de los niños y niñas durante las diversas experiencias de aprendizaje, ayuda a consolidar los aprendizajes nuevos, creando aprendizajes significativos los cuales logrará ocupar a lo largo de su vida de manera innata.

- Incitación a la experiencia: el equipo educativo incentiva a los niños y niñas a seguir participando de las experiencias de aprendizaje, entregando nuevas estrategias para que él o ella no pierda el interés de seguir participando.
- Metacognición: es la capacidad innata de las personas para comprender y predecir nuestra propia conducta y la de las personas de nuestro alrededor. Hace referencia a todos los procesos cognitivos, como el hecho de pensar sobre el propio pensamiento y aprender a regularlo. (Puigbó, J. 2020). Durante la intervención en las diversas experiencias de aprendizaje se intencionan preguntas que tienen como objetivo incorporar nuevos aprendizajes, mediante la comprensión y aplicación de estos nuevos saberes.

4.2.1.2 Formas de aprender

“La asociación es la manera como aprende el ser humano. Para generar aprendizaje se necesita relacionar el nuevo conocimiento con uno previamente existente. Al respecto concluye en sus estudios Donald Hebb, neuropsicólogo e iniciador de la biopsicología, que los nuevos circuitos o redes neuronales se establecen más fácilmente por la influencia de otros circuitos existentes. Es decir, el cerebro aprende más fácilmente algo nuevo (desconocido), partiendo de lo que ya aprendió y conectó sinápticamente (algo familiar), de esta ¿forma se agregan las nuevas conexiones relacionadas con la nueva información.” (Arana, R. 2012, p.3)

Este tipo de aprendizaje se puede relacionar con el aprendizaje significativo que postula Ausubel el cual plantea que “el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización “ (Molina, L. (s/f), p.1) , es decir, en nuestro caso que los niños relacionan lo ya aprendido, con el contenido nuevo, que en este caso relacionarían los colores que ya saben con las emociones.

También se puede decir que “el aprendizaje por asociación es aquel que se da a partir de un estímulo- respuesta, con el objetivo del reforzamiento o hacer cambios en las conductas producidas por la experiencia, (Fingermann, 2018), este aprendizaje es uno de los más efectivos ya que un cambio de conducta perdurará toda la vida del individuo” (Miranda,J. 2021, p.14)

La forma de aprender mayoritariamente evidenciada en las diversas experiencias de los bucles fue la forma de aprender por asociación. En dichas experiencias los niños fueron asociando los colores a las emociones. El aprendizaje por asociación les permitió a los niños y niñas poder vincular conocimientos que ya saben, como son los colores y asignarle a cada color un significado que lo conecta con la emoción que asocian.

Esto se puede notar en el siguiente fragmento, cuando la Educadora en formación 1 les pregunta “E.F.1: *¿azul? ¿Cómo se llamaba la niña? La niña se llamaba Paula ¿cómo era su cabello? tenía muchos colores;* niños (registro de niños): *azul era azul;* niño 8: *cuando tenía frio era negro,* E.F.1: *cuando tenía miedo era negro;* niño 8: *sí*”, se puede apreciar que niño 8 al final logra asociar la emoción de miedo con el color de la emoción de miedo que es negro en el cuento de Paula.

4.1.2.2.2 Materiales

Son los elementos que emplean los docentes para facilitar el aprendizaje de los estudiantes. El equipo investigativo hizo uso de ellas seleccionando los recursos más amigables, considerando las características de los niños y niñas para facilitarles los procesos de aprendizaje. Se hizo uso de materiales tangibles, como también material audiovisual.

Durante el proceso de realización de los dos bucles, el equipo investigativo, utilizó diferentes estrategias, recursos y metodologías, para así asegurar que los niños y niñas se les facilitará el proceso enseñanza y aprendizaje de las emociones, por lo

cual se utilizó materiales adecuados a sus intereses, capacidades y etapa del desarrollo asegurando el tener implementos adecuados para su aprendizaje.

- Tangibles: Son aquellos elementos u objetos, que pueden ser tocados o se pueden percibir de una manera clara y concisa. Este tipo de elementos u objetos propicia que se utilice el sentido del tacto, vista y audición.

Por este motivo es que en la mayoría de las experiencias de aprendizaje realizadas se utilizó material tangible, para potenciar la creatividad y autonomía de los niños y niñas para lograr aprendizajes significativos. Algunos de los elementos u objetos tangibles que se utilizaron en los bucles y en las experiencias de aprendizaje son: peluches para decorar y rellenar, témperas, pincel y hojas de papel, rompecabezas, bloques de circuito, memorices y libro adaptado.

Para las experiencias de aprendizaje se utilizó el recurso literario como herramienta pedagógica el cual fue el cuento “Paula y su cabello multicolor” el que fue adaptado para los niños y niñas del nivel medio mayor de la sala cuna y jardín infantil “Z”. Para mayor impacto, el grupo de investigadoras decidió contar la historia del libro de manera teatral, mostrando posteriormente el libro para su manipulación. Este libro es un cuento eje, el cual dio pie para las siguientes experiencias de aprendizaje.

Se puede evidenciar en uno de los fragmentos extraídos de la experiencia uno del bucle uno, en donde la educadora en formación 1 dice: “*Hola niños y niñas yo me llamo Paula, y le vamos a contar una historia, ¿la quieren escuchar?*; niños: *sii*. Posteriormente se realiza la obra teatral y se termina con una serie de preguntas. Educadora en formación 1: *¿Cómo se llamaba la niña del cuento?* Niña 8: *Paula*, Educadora en formación 1: *Paula se llamaba la niña, ¿De qué color se le ponía el pelo a Paula cuando estaba triste?* Niña 8: *Si negro*, Educadora en formación 1: *¿Cuándo estaba triste y tenía ganas de llorar qué color era su pelo*, Niño 15: *azul?* Educadora en formación 1: *azul muy bien...*”. Finalizando esta experiencia se le deja a su disposición el libro en físico.

Martínez, N. Citado por Soto, M. (2017) afirma que los cuentos responden a las necesidades de magia que los niños tienen contrapuesto al mundo real de los adultos. Esto implica un momento divertido que debe ir acompañado con la dramatización, suponiendo una participación activa de los niños. El cuento es un texto corto, pero muy completo al tener unos personajes con características definidas, un problema o asunto que se debe resolver, situaciones de tensión, y la resolución de dicho problema. Por eso puede ser introducido en la escuela, ya que prepara para la vida y contribuye al desarrollo del aprendizaje.

Otra evidencia del uso de material tangible, se puede visualizar en uno de los fragmentos extraídos de la experiencia siete del bucle uno, cuando la educadora en formación 1 dice: “ *Chicos hoy vamos a continuar con la actividad que estábamos haciendo ayer ¿se acuerdan de lo que hicimos?, niño 4: un peluche, niña 9: un osito, E.F.1: un osito y ¿para qué nos servía el osito?, niño 15: el osito para abrazar enojado, E.f.1: cuando estábamos enojados lo abrazamos ¿cierto?, niña 9: para abrazarlo, E.f.1: para abrazarlo y se nos pase todo el enojo, y ayer lo rellenamos ¿verdad? Y ahora los vamos a decorar, le vamos a poner ojitos, pelo, todo lo que ustedes quieran y también le pueden poner nombre, niño 12: ¿un nombre?, E.f.1: sii, yo ahora los voy a llamar para que vengan a buscar su oso y lo puedan decorar (se llaman a los niños y niñas uno a uno para que vaya a buscar su oso)”*

- Audiovisual: Son recursos o elementos en los cuales se utilizan las imágenes y el sonido grabado, para poder elaborar un material, en este tipo de recurso, se promueve o propicia, utilizar algunos elementos de los sentidos, por ejemplo: el sentido de la audición y el de la vista. Algunos de los recursos audiovisuales que se utilizaron son: videos que muestran las diferentes emociones básicas, música clásica para realizar dibujos con ténpera, audio musical “saludo al sol” y música de yoga para la relajación. Se puede visualizar en el siguiente fragmento de la experiencia cinco del bucle dos: “Se comienza la experiencia y E.F.1 dice: *hoy veremos dos videos, los que nos mostrarán las emociones que hemos estado viendo, ¿se acuerdan cuáles eran?, niña 2:*

enojado, niña 16: *así* (muestra el gesto del enojo), niño 15: *feliz*, niño 10: *llorar*, E.f.1: *enojo, felicidad, tristeza y ¿cuál más?*, niño 4: *miedo tía*, E.F.1: *y miedo muy bien, ya ahora vamos a ver el primer video...* (Se comienza mostrando un video. El video comienza girando la ruleta, para en el color amarillo y luego se muestra un niño riendo y el personaje dice que el niño parece muy contento y que la emoción es alegría). E.F.1: *alegría*. Niño 4: *Feliz*. Niños y niñas comienzan a decir *feliz*. Técnico 1: *si el niño está feliz...*”

De acuerdo con la investigación realizada, se puede evidenciar que los niños y niñas logran un aprendizaje significativo cuando se utilizan recursos que son pertinentes a sus necesidades, preferencias y conocido o cercano para ellos y ellas, como, por ejemplo: videos en los cuales se muestran situaciones cotidianas, fotos de ellos y ellas mismos con las diferentes emociones, material didáctico que pueden manipular y estar a su disposición. Al utilizar material apropiado, beneficia el aprendizaje significativo de los niños y niñas.

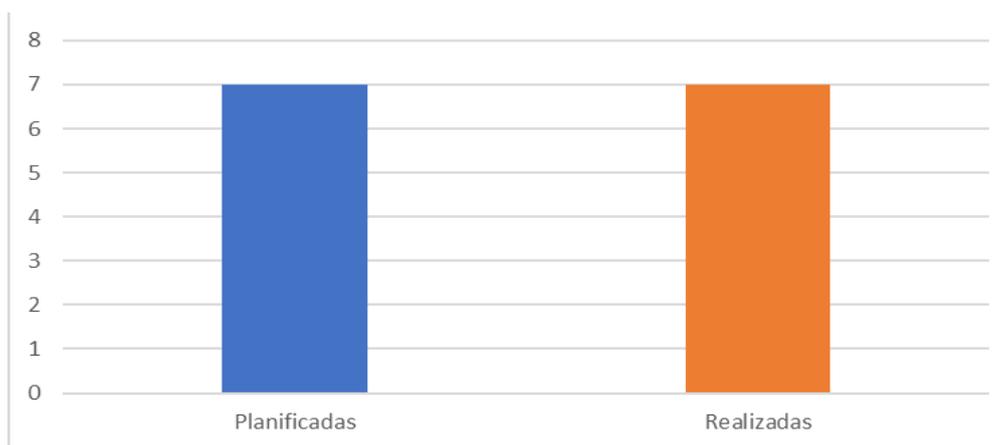
4.3 Uso de datos para la toma de decisiones

A continuación, se presentan los gráficos cuantitativos del primer y segundo bucle, en las cuales se dará a conocer el trabajo y resultados obtenidos de las experiencias de aprendizaje planificadas y realizadas con los niños y niñas del nivel, el porcentaje de cumplimiento de los objetivos de aprendizaje, los cuales permiten la toma de decisiones para implementar acciones de mejora en el segundo bucle.

- Los siguientes gráficos pertenecen a las experiencias de aprendizajes planificadas y realizadas durante el primer bucle

Gráfico III-1

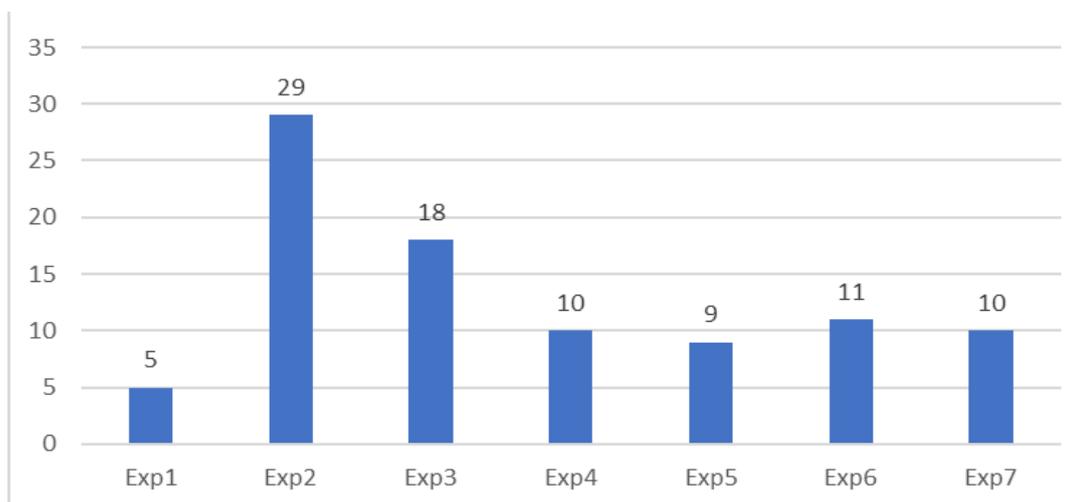
Experiencias planificadas y realizadas en el
Primer bucle



En el gráfico anterior, se muestran las experiencias de aprendizaje para el plan de acción del primer bucle. Primero, se aprecia que fueron diseñadas 7 experiencias de aprendizaje por las educadoras en formación/investigadoras, llevando a cabo las 7 experiencias planificadas. Dichas planificaciones, fueron implementadas con los niños y niñas del nivel medio mayor de la Sala cuna y Jardín infantil Z. Se evidencia así que no hubo problemas o dificultades a la hora de la implementación de las experiencias, lo que ayudó en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas participantes de la investigación.

Gráfico III-1.1

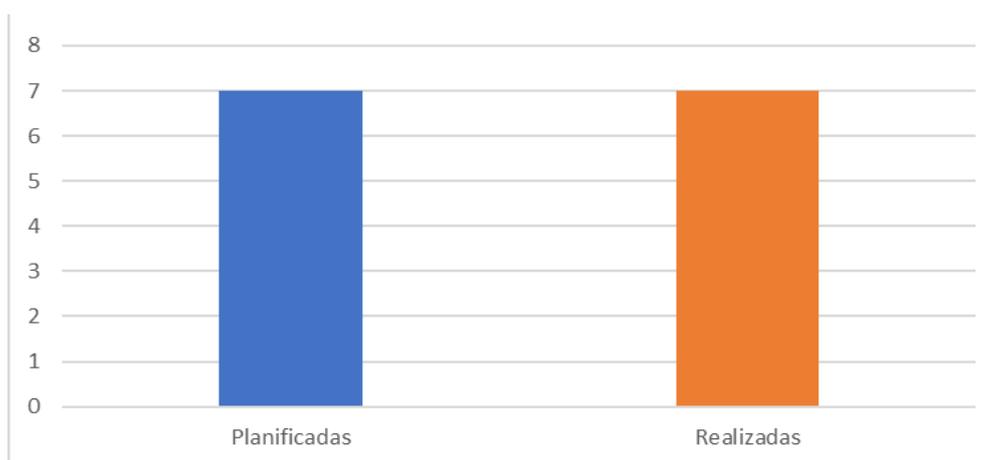
Experiencias de aprendizaje realizadas en el
Primer bucle



El siguiente gráfico muestra la cantidad de niños y niñas que asistieron y participaron en las diferentes experiencias del primer bucle, correspondiente al nivel medio mayor de la sala cuna y jardín infantil Z, en donde se puede ver una mayor participación en la segunda y tercera experiencia.

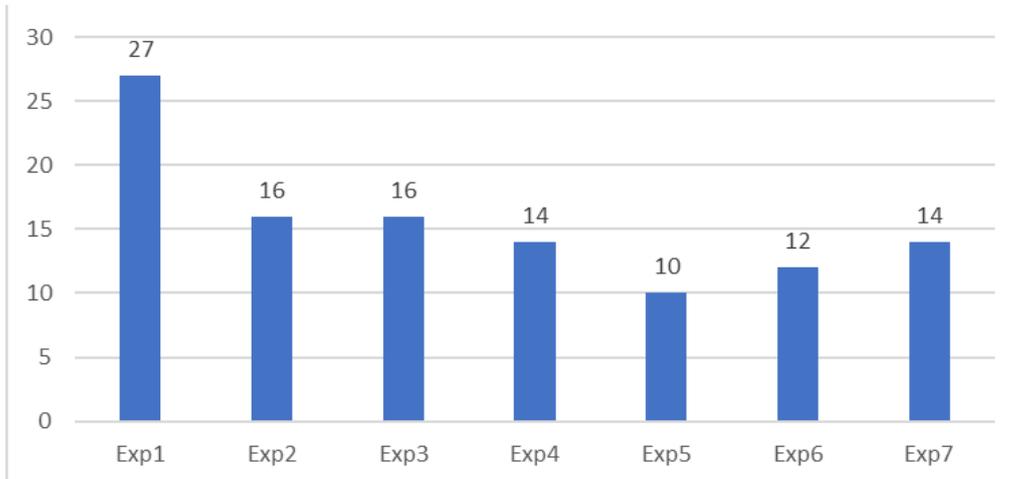
- Los siguientes gráficos pertenecen a las experiencias de aprendizajes planificadas y realizadas durante el segundo bucle

Gráfico III-2
Experiencias planificadas y realizadas en el
Segundo bucle



En el gráfico anterior, se muestran las experiencias de aprendizaje para el plan de acción del segundo bucle. Primero, se aprecia que fueron diseñadas 7 experiencias de aprendizaje por las educadoras en formación/investigadoras, llevando a cabo las 7 experiencias planificadas. Dichas planificaciones, fueron implementadas con los niños y niñas del nivel medio mayor de la Sala cuna y Jardín infantil Z. Se evidencia así que no hubo problemas o dificultades a la hora de la implementación de las experiencias, lo que ayudó en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas participantes de la investigación.

Gráfico III-2.1
Experiencias de aprendizaje realizadas en el
Segundo bucle

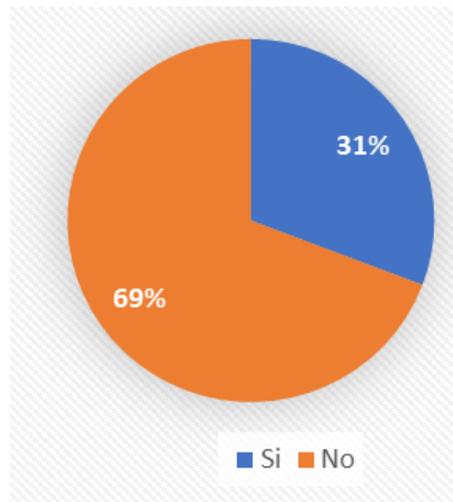


El siguiente gráfico muestra la cantidad de niños y niñas que asistieron y participaron en las diferentes experiencias del segundo bucle, correspondiente al nivel medio mayor de la sala cuna y jardín infantil Z, en donde se puede ver una mayor participación en las primeras tres experiencias.

- Los siguientes gráficos pertenecen al cumplimiento de objetivo de aprendizaje del primer bucle

Gráfico IV-1

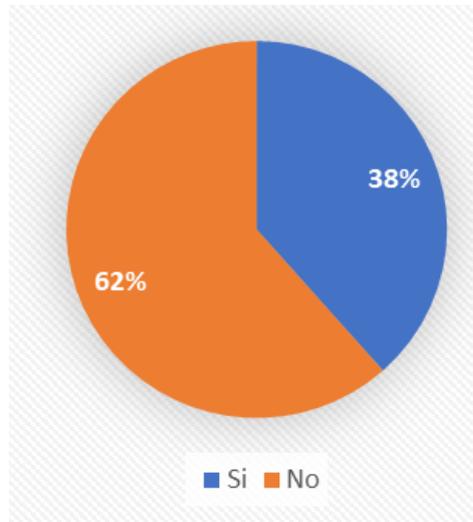
Cumplimiento OA1 del núcleo
“Lenguajes artísticos” en el primer bucle



A partir del gráfico anterior se tiene que en el primer bucle el 31% de los niños y niñas lograron el OA1 del núcleo de “lenguajes artísticos” el cual dice “Manifestar interés por diversas producciones artísticas (arquitectura, modelado, piezas musicales, pintura, dibujos, títeres, obras de teatro, danzas, entre otras), describiendo algunas características” (BCEP, 2018, p.77) mediante una experiencia llamada “el color de la emoción”, la cual tiene tres indicadores, el primero “ nombra los colores de cada emoción” el cual tiene un 57,1% de logro de un total de 7 participantes, el segundo indicador “relaciona el color con la emoción” tuvo un 42,8% de logro y el tercer indicador “pinta con los colores según su emoción” obtuvo un 57,1% de logro. Se puede concluir que más de la mitad de los niños y niñas pudo nombrar los colores de cada emoción, el segundo indicador de relacionar el color con la emoción tuvo más dificultad por parte de los niños y niñas y el tercer indicador de pintar con los colores según su emoción no tuvo mucha complejidad para los niños y niñas, ya que más de la mitad cumplió con ese indicador.

Gráfico IV-2

Cumplimiento OA1 de “identidad y autonomía” en el primer bucle

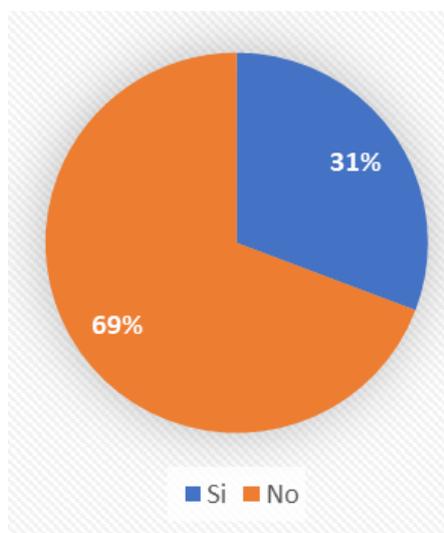


A partir del gráfico anterior se tiene que en el primer bucle el 38% de los niños y niñas logró cumplir el OA1 “Representar verbal y corporalmente diferentes emociones y sentimientos, en sus juegos” (BCEP, 2018, p.51) del núcleo de Identidad y autonomía a través de cuatro experiencias: “El color de la emoción”, “Diccionario de las emociones”, “Mi peluche de la calma”, “Decorando mi peluche”. En la primera experiencia “El color de la emoción” se evaluó con tres indicadores, en el primero “nombra los colores de cada emoción” el porcentaje de logro fue de un 6% de un total de 29 participantes, aquí se evidencia que los niños y niñas tuvieron dificultad en nombrar los colores de cada emoción, luego el indicador “relaciona el color con la emoción” obtuvo un 3% de logro, el cual también tuvo dificultad de poder lograrlo por casi la mayoría de los niños, después el indicador “pinta con los colores según emoción” obtuvo un 100% de logro, por lo que todos los niños pudieron realizar este indicador. Por otro lado, en la segunda experiencia “Diccionario de las emociones” se evaluó con un indicador el cual es “reconoce la emoción del recorte al pegarla en donde corresponde en el diccionario de las emociones” que obtuvo un 42,8% de logro. En la tercera experiencia “Mi peluche de la calma” se evaluó con dos indicadores, el primero “rellena su peluche” obtuvo un 63,6% de logro en donde más de la mitad de

los niños y niñas pudo cumplir con el indicador y el segundo indicador “decora su peluche con los distintos materiales” obtuvo también un 63,6% de logro. Finalmente, en la cuarta experiencia “Decorando mi peluche” se evaluó con un indicador el cual es “decora su peluche con los distintos materiales” que tuvo un 100% de logro de un total de 10 participantes.

Gráfico IV-3

Cumplimiento OA3 del núcleo
“identidad y autonomía” en el primer bucle

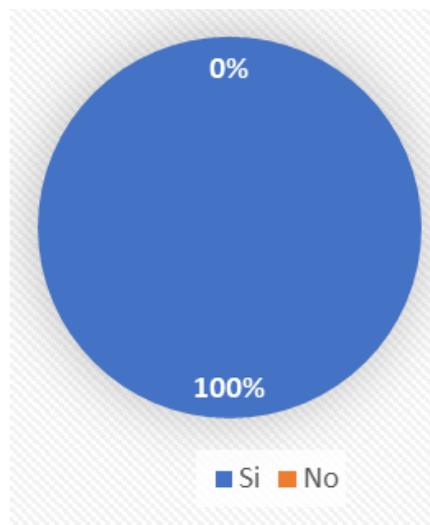


A partir del gráfico anterior se tiene que el 31% de los niños y niñas logró cumplir el OA3 “Reconocer en sí mismo, en otras personas y en personajes de cuentos, emociones tales como: tristeza, miedo, alegría, pena y rabia” (BCEP, 2018, p.51) del núcleo de Identidad y autonomía a través de dos experiencias: “Panel de las emociones” y “Paula y su cabello multicolor”. En la primera experiencia “Panel de las emociones”, se evaluó con un indicador, el cual es “Reconoce la emoción en el mismo/a”, el porcentaje de logro fue de un 94,4% de un total de 18 participantes, por lo que casi la mayoría no tuvo dificultad en reconocer la emoción que tienen. Por otro lado, en la segunda experiencia, los indicadores que se evaluaron son: “Nombra los

personajes de la historia” el cual obtuvo un 20% de logro de un total de 5 participantes en donde se evidencia dificultad en este indicador por parte de los participantes, luego el indicador “Nombra las diferentes emociones” obtuvo también un 20% de logro y finalmente el indicador “Nombra los colores de cada emoción” obtuvo un 100% de logro.

Gráfico IV-4

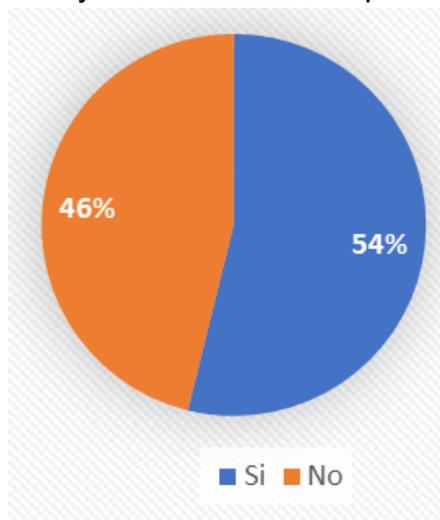
Cumplimiento OA5 del núcleo
“convivencia y ciudadanía” en el primer bucle



A partir del siguiente gráfico se tiene que en el primer bucle el 100% de los niños y niñas cumplen con el OA5 del núcleo de “convivencia y ciudadanía” el cual dice “Iniciarse en la resolución pacífica de conflictos, dialogando respecto de la situación, escuchando, opinando y proponiendo acciones para resolver” (BCEP, 2018, p.57) , a través de una experiencia llamada “chapitas de las emociones” que se evaluó con dos indicadores, el primero “nombra las diferentes emociones” el que obtuvo un 100% de logro de un total de 10 participantes, el otro indicador “nombra los colores de cada emoción” también obtuvo un 100% de logro, por lo que se puede evidenciar que no hubo ninguna dificultad por parte de los participantes en lograr cumplir con los indicadores.

Gráfico IV-5

Cumplimiento OA5 del núcleo
“corporalidad y movimiento” en el primer bucle

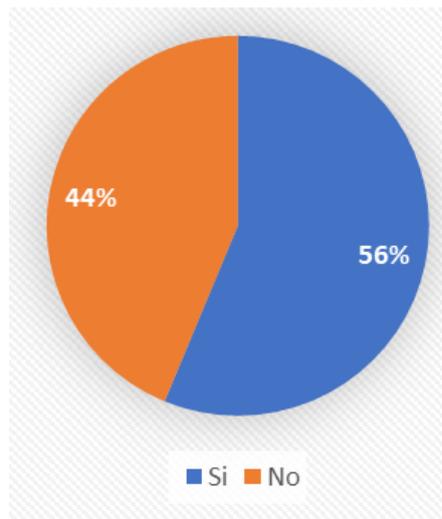


Desde el siguiente gráfico se tiene que en el primer bucle más de la mitad de los niños y niñas lograron cumplir con el OA5, específicamente el 54% de los niños y niñas, el OA5 del núcleo “corporalidad y movimiento” dice “Perfeccionar su coordinación visomotriz fina, a través del uso de diversos objetos, juguetes y utensilios” (BCEP, 2018, p.63), mediante dos experiencias: “Mi peluche de la calma” y “Decorando y peluche”. En la primera experiencia “Mi peluche de la calma” se evaluó con dos indicadores, el primero es “rellena su peluche” el cual tuvo un 63,6% de logro de un total de 11 participantes en donde más de la mitad cumplió con el indicador, el segundo indicador es “decora su peluche con los distintos materiales” el cual obtuvo un 63,6% de logro de un total de 11 participantes. Por lo que se puede concluir que, en la primera experiencia, más de la mitad de los niños y niñas cumplió con los indicadores. La segunda experiencia “Decorando mi peluche” se evaluó con un indicador el cual es “decora su peluche con los distintos materiales” el tuvo un 100% de logro de un total de 10 participantes, en donde se puede concluir que no hubo ninguna complicación con este indicador.

- Los siguientes gráficos pertenecen al cumplimiento de objetivo de aprendizaje del segundo bucle

Gráfico V-1

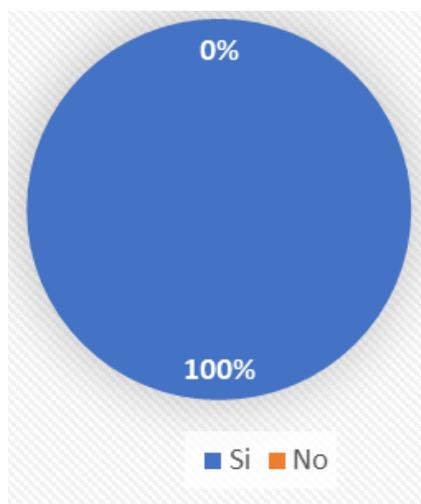
Cumplimiento OA1 del núcleo
“identidad y autonomía” en el segundo bucle



A partir del gráfico anterior se tiene que en el segundo bucle el 56% de los niños y niñas logró cumplir el OA1 “Representar verbal y corporalmente diferentes emociones y sentimientos, en sus juegos” (BCEP, 2018, p.51) del núcleo Identidad y autonomía a través de dos experiencias: “memorice de las emociones” y “circuito”. En la primera experiencia “memorice de las emociones”, se evaluó con un indicador el cual es “Encuentra la pareja de la lámina” el cual tuvo un 100% de logro de un total de 14 participantes. La segunda experiencia “circuito” se evaluó con tres indicadores, el primero “realiza el circuito” el que obtuvo un 64,2% de logro, o sea más de la mitad de los niños y niñas pudo realizar el circuito, luego el indicador “nombra la emoción al final del circuito” tuvo un 50% en donde la mitad de los niños y niñas pudo nombrar la emoción al final del circuito y finalmente el último indicador que se evaluó fue “comenta por qué eligió esa emoción” el cual obtuvo un 57,1% de logro, más de la mitad pudo hacerlo

Gráfico V-2

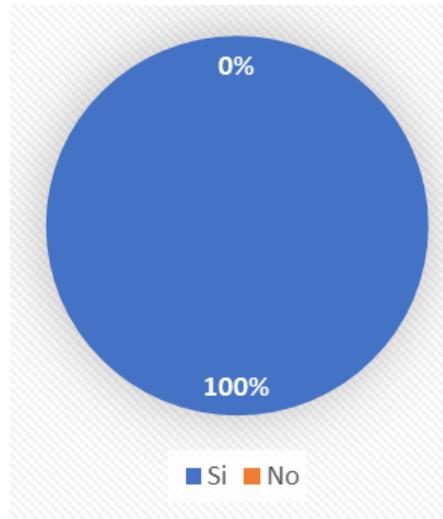
Cumplimiento OA3 del núcleo
“identidad y autonomía” en el segundo bucle



A partir del gráfico anterior se obtiene que el 100% de los niños y niñas logró cumplir el OA3 del núcleo de “Identidad y autonomía” que dice “Reconocer en sí mismo, en otras personas y en personajes de cuentos, emociones tales como: tristeza, miedo, alegría, pena y rabia” (BCEP, 2018, p.51) mediante una experiencia llamada “el rompecabezas de las emociones”, el que se evaluó con dos indicadores, el primero “arma el rompecabezas” el cual obtuvo un 100% de logro de un total de 12 participantes y el segundo indicador “arma el rompecabezas de manera correcta” tuvo un 100% de logro. Se evidencia que en esta experiencia los niños y niñas no tuvieron complicaciones en cumplir con los indicadores y con el objetivo.

Gráfico V-3

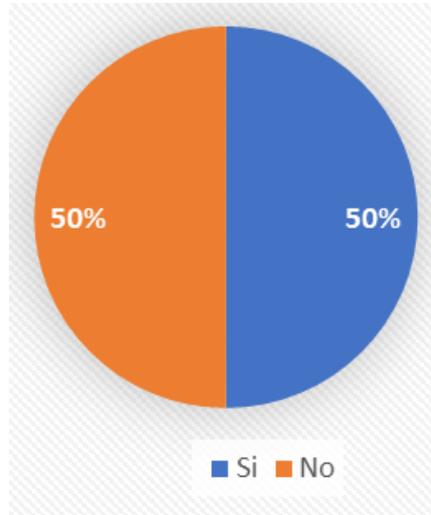
Cumplimiento OA4 del núcleo
“identidad y autonomía” en el segundo bucle



A partir del gráfico anterior se obtiene que el 100% de los niños y niñas logró cumplir el OA4 del núcleo “identidad y autonomía” el que dice “Manifestar disposición para regular sus emociones y sentimientos, en función de las necesidades propias, de los demás y de algunos acuerdos para el funcionamiento grupal” (BCEP, 2018, p.51), considerando porcentaje de corte un 50% a través de dos experiencias: “Rincón de la calma” y “Respiración de la abeja”. En la primera experiencia “Rincón de la calma” se evaluó con un indicador el cual es “decora el rincón de la calma” el cual obtuvo un 100% de logro. Luego, en la segunda experiencia “Respiración de la abeja” se evaluó con un indicador el cual es “realiza la respiración” el cual obtuvo un 63,1% de logro. Se evidencia que en estas experiencias los niños y niñas no tuvieron complicaciones en cumplir con los indicadores y con el objetivo.

Gráfico V-4

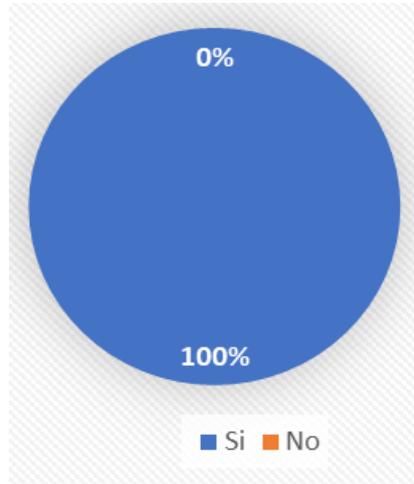
Cumplimiento OA1 del núcleo
“Convivencia y ciudadanía” en el segundo bucle



A partir del siguiente gráfico, se tiene que un 50% de los niños y niñas logró cumplir el OA1 del núcleo de convivencia y ciudadanía el cual dice “Participar en actividades y juegos grupales con sus pares, conversando, intercambiando pertenencias, cooperando” (BCEP, 2018, p.57), a través de una experiencia llamada “juego de roles” en donde se evaluó con dos indicadores, el primero “ nombra las emociones” obtuvo un 80% de logro de 10 participantes y el segundo indicador el cual es “realiza las interpretaciones de las emociones” tuvo un 70% de logro de un total de 10 participantes. Se puede concluir que, en esta experiencia, la mitad de los niños y niñas logró cumplir con los indicadores y finalmente, con el objetivo.

Gráfico V-5

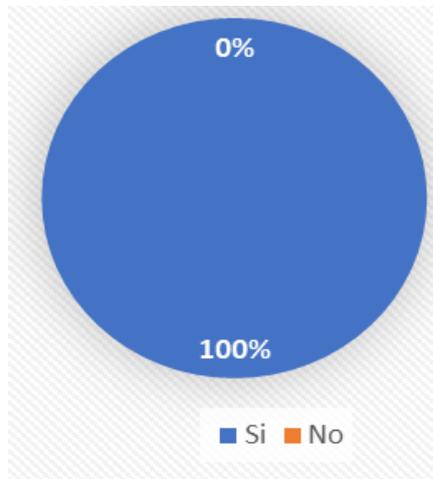
Cumplimiento OA6 del núcleo
“Convivencia y ciudadanía” en el segundo bucle



Desde el siguiente gráfico, se tiene que el 100% de los niños y niñas logró cumplir el OA5 del núcleo convivencia y ciudadanía que dice “Iniciarse en la resolución pacífica de conflictos, dialogando respecto de la situación, escuchando, opinando y proponiendo acciones para resolver” (BCEP, 2018, p.57), a través de una experiencia llamada “Rincón de la calma” en donde se evaluó con un indicador el cual es “decora el rincón de la calma” el que tuvo un 100% de logro de un total de 27 participantes. Se evidencia que en esta experiencia los niños y niñas no tuvieron complicaciones en cumplir con los indicadores y con el objetivo.

Gráfico V-6

Cumplimiento del OA4 del núcleo
“Corporalidad y movimiento” en el segundo bucle



A partir del siguiente gráfico, se puede apreciar que el 100% de los niños y niñas logró cumplir con el OA4 del núcleo de corporalidad y movimiento, el cual dice “Reconocer el bienestar que le produce el movimiento libre en situaciones cotidianas y lúdicas, manifestando su interés por desarrollarlo en forma frecuente” (BCEP, 2018, p.63), a través de una experiencia llamada “yoga, saludo al sol” en donde se evaluó con un indicador el cual es “realiza las posturas de yoga” el que tuvo un 100% de logro de un total de 16 participantes. Se evidencia que en esta experiencia los niños y niñas no tuvieron complicaciones en cumplir con los indicadores y con el objetivo.

4.4. Acciones de mejoras para el segundo bucle

Conforme al análisis realizado posterior al primer bucle y resultado de este, se toma la decisión de implementar acciones de mejoras para el segundo bucle, los cuales son: realizar experiencias de aprendizaje en donde se tenga que trabajar en grupos o subgrupos en los cuales haya una encargada del equipo educativo supervisando el trabajo de los niños y niñas. De esta forma los niños y niñas logran expresarse de mejor manera, conociendo las diversas opiniones de los demás compañeros y compañeras, además se evita tener dificultades o que haya desorden durante las experiencias y no se logre el objetivo propuesto.

“Hacer actividades en grupo es beneficioso para los niños porque les hace darse cuenta de que no todos son iguales, ni piensan de igual manera... Cuando la información es compartida y se busca el mismo objetivo, fluyen más ideas y la creatividad es más alta, lo que no se le ocurre a uno, se le ocurre a otro y unas ideas llevan a otras, entrando en un bucle muy interesante para el aprendizaje y dando mejores resultados”. (Alonso, M. 2017)

Otra propuesta fue, realizar experiencias de aprendizaje que tengan relación con la corporalidad y el movimiento, puesto que los niños y niñas del nivel tienen más preferencias por actividades en donde se tengan que desplazar, mover o bailar, por ello al hacer esta experiencia se logra tener una mayor participación, cómo también el comprender de mejor manera los contenidos que se están enseñando o reforzando.

”El desarrollo armónico de la motricidad, permitirá a los niños alcanzar importantes niveles de seguridad y confianza personal, lo que otorga una buena base de sustentación para todos los aprendizajes posteriores. Cuando una experiencia, se involucra la emoción del placer del movimiento, se genera en el niño motivación y entusiasmo, estas emociones básicas permitirán la incorporación y la impresión de aprendizaje sólidos y significativos”. (MINEDUC,2011).

Un aspecto importante que también se incluyó en las mejoras, es el utilizar material audiovisual, que en este caso serían videos que tengan situaciones cotidianas para los niños y niñas, puesto que a ellos les llama mucho la atención realizar actividades en donde tengan que observar vídeos, en este caso se puede observar que los niños y niñas de nivel tuvieron una mayor concentración y así una gran participación realizar diferentes preguntas.

Un buen uso de los contenidos audiovisuales en las aulas es imprescindible para alcanzar un sistema educativo de calidad y actualizado, ya que permite renovar las metodologías didácticas y garantiza a los niños y niñas las competencias que requieren, favoreciendo la observación de la realidad, el lenguaje audiovisual permite representar y registrar de forma precisa los acontecimientos, facilita la comprensión y el análisis, los contenidos audiovisuales, las animaciones interactivas y los gráficos permiten observar la realidad y visualizar de manera más sencilla las estructuras, procesos y relaciones entre distintos factores, proporciona un elemento que motiva y atrae a los estudiantes. (Aulaplaneta, 2015)

Al realizar estas mejoras en el segundo bucle, se obtuvo como resultado que los niños y niñas del nivel conocieron y reconocieron las emociones en sí mismos y en sus pares, también se logró poner en práctica la autorregulación emocional en diferentes situaciones cotidianas o experiencias de aprendizajes, por ejemplo: al trabajar en equipo, al relacionarse con sus pares y también al relacionarse con el equipo educativo, gracias a estas mejoras en el segundo bucle, tuvimos una alta participación en cada una de las experiencias, también se pudo evidenciar que los niños y niñas lograron un gran desempeño, que se evidencian en los gráficos anteriores.

CAPÍTULO V. DISCUSIÓN O ANÁLISIS INTERPRETATIVO

El presente capítulo se basa en el análisis interpretativo del objetivo general de la investigación, el cual se basa en: “Comprender o identificar cómo acciones asociadas al proceso de enseñanza -aprendizaje facilitan la incorporación de habilidades prosociales en favor de la autorregulación emocional de los niños y niñas del nivel medio mayor de la Sala Cuna y Jardín Infantil “Z” (Santiago de Chile). mediante una educación presencial en contextos post pandemia”

En el presente análisis se evidenciaron 5 líneas de trabajo especificadas como:

- Datos recopilados en instrumentos y técnicas definidas en la etapa de prediseño.
- Prácticas de enseñanza.
- Formas de aprender
- Alfabetización emocional.
- Etiquetas y categorías.

5.1 Etapa de prediseño

5.1.1 Datos recopilados en instrumentos y técnicas definidos en la etapa de prediseño

Los instrumentos utilizados para la etapa del pre-diseño fueron: registros de observación mediante el diario profesional de la práctica progresiva IV, en el nivel medio mayor.

El registro de observación evidenció que los niños y niñas del nivel medio mayor presentaban dificultades para reconocer las emociones y autorregularse en situaciones cotidianas o que generan estrés, mediante un contexto de presencialidad, el cual facilitó el diseño del plan de acción de esta investigación.

En el primer bucle se demostró que los niños y niñas pudieron lograr en un 38% el conocer las emociones, asociarlas a un color, con 31% lograron reconocerlas en sí mismo y además en sus pares.

Para el primer bucle se plantea el propósito de que niños y niñas pudieran conocer las emociones básicas, por ejemplo: miedo, rabia, felicidad y tristeza, este objetivo tiene como finalidad saber el nivel de conocimientos que tenían los niños y niñas respecto a la alfabetización emocional.

En el segundo bucle se puede observar que los niños y niñas incrementaron sus niveles de logro y de participación en relación al primer bucle. La habilidad de reconocer las emociones básicas en sí mismos y con sus pares, se incrementó de manera progresiva, lo que se evidencia con un 80% de progreso en la experiencia “juego de roles” del bucle 2, esto se puede observar en 2 de 7 experiencias de aprendizaje en donde los niños y niñas nombran la emoción que sienten y a su vez reconocen la emoción que tiene el compañero/a.

Otro aspecto que se puede mencionar en el segundo bucle en relación a las experiencias de aprendizaje, es que los niños y niñas pudieron aprender e implementar estrategias para la autorregulación emocional en diferentes situaciones, como por ejemplo: el utilizar el rincón de la calma cuando están enojados, utilizar métodos de respiración o de yoga cuándo tienen la emoción del enojo o del miedo, debido a que en las otras bucles o experiencias tuvieron un gran avance en relación a la comprensión de los contenidos, se decide aumentar la complejidad de las siguientes experiencias, aspecto que fue logrado por el 84% del grupo de niños y niñas, viéndose que las 3 experiencias relacionadas a este hito mostraron un impacto del 84%

Al implementar los dos bucles con las 14 experiencias de aprendizaje, nos permite levantar datos importantes que evidenciaron que los niños y niñas pertenecientes a esta investigación, presentaron una leve dificultad para reconocer las emociones con un 41% de representatividad, en relación a la habilidad de autorregulación emocional se observó que los niños y niñas del nivel no presentaban dificultad alguna para poner en práctica dichas habilidades con un 9%, por ende en cada experiencia se da énfasis en hacer rectificación de contenido en relación al conocimiento de las emociones, esta estrategia de rectificación de contenido se usó en un 23% para ambos bucles.

Un aspecto importante a mencionar que los bucles implementados, dejaron en evidencia el rol fundamental que tuvieron las educadoras en formación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas, y como estos en cada experiencia de aprendizaje van adquiriendo nuevos aprendizajes relacionados al autoconocimiento, comprensión y foco en sus emociones y en las de sus pares, ofreciendo oportunidades de empatía y tolerancia para con los otros, siendo en este caso en el primer bucle; conocer y reconocer las emociones básicas en sí mismo, y en sus pares. Y en el segundo bucle el aprender métodos o estrategias para promover la autorregulación emocional en los niños y niñas.

5.2 Prácticas de enseñanza

En el presente apartado se mostrarán las estrategias utilizadas para lograr los objetivos propuestos en la investigación.

Del siguiente objetivo “Identificar qué emociones reconocen niños y niñas del nivel medio mayor” se utilizaron como estrategias las siguientes experiencias “Paula y su cabello multicolor”, “el color de la emoción”, “el panel de las emociones”, “chapitas de las emociones”, “diccionario de las emociones”, “juego de roles” y “circuito”. De la primera experiencia “Paula y su cabello multicolor”, se obtuvieron los siguientes resultados en los indicadores correspondientes a este objetivo, en el primer indicador “nombra las diferentes emociones” se tiene un 20% de logro y en el segundo indicador “nombra los colores de cada emoción” se tiene un 100% de logro. Luego, en la

experiencia “el color de la emoción”, en el primer indicador “nombra los colores de cada emoción” se tiene un 57,1% de logro, mientras que el segundo indicador “relaciona el color con la emoción” obtuvo un 42.8% de cumplimiento. En la experiencia “el panel de las emociones” en el indicador “reconoce la emoción en sí mismo” se obtuvo un 100% de logro por parte de los niños y niñas. En la experiencia “chapitas de las emociones” en los indicadores “nombra las diferentes emociones” y “nombra los colores de cada emoción” se obtuvo un 100% de cumplimiento. Posteriormente, en la experiencia “diccionario de las emociones” en el indicador “reconoce la emoción del recorte al pegarla en donde corresponde en el diccionario de las emociones”, también se obtuvo un 100% de logro. Luego en la experiencia “juego de roles” en el indicador “nombra las emociones” se tuvo un 80% de logro. Y finalmente en la experiencia del “circuito” en el indicador “nombra la emoción al final del circuito” se obtiene un 50% de logro.

Del siguiente objetivo “Aplicar estrategias de autorregulación emocional, partiendo del reconocimiento de sí mismo y cómo proyecta esta emoción al resto” se utilizaron como estrategias las siguientes experiencias “el rincón de la calma”, “respiración de la abeja” y “yoga, saludo al sol”. De la primera experiencia “el rincón de la calma” se obtuvo el siguiente resultado, el indicador “decora el rincón de la calma” obtuvo un 100% de logro de un total de 14 participantes. De la segunda experiencia, “respiración de la abeja” el indicador “realiza la respiración de la abeja” tuvo un 76,4% de cumplimiento de un total de 17 participantes. Finalmente, en la experiencia “yoga, saludo al sol” en el indicador “realiza las posturas de yoga” se tuvo un 78.9% de logro de un total de 19 participantes.

5.3 Formas de aprender

Las formas de aprender por parte de los niños y niñas en ambos bucles fue por medio de la asociación, a su vez aprendieron por parte de las educadoras en formación a través de la mediación.

Las educadoras en formación/investigadoras utilizaron diferentes métodos de mediación como, por ejemplo, la activación de conocimientos previos que se realizaron al comenzar cada experiencia, entendiéndose como conocimientos previos “todo lo que el estudiante ha aprendido en su vida, está relacionado con su realidad cotidiana, el contexto natural y sociocultural en que vive y donde desarrolla sus experiencias” (Asadovay, D. 2015, p.23). Por lo tanto, la activación de los conocimientos previos tiene que ver con la vinculación de los aprendizajes que ya se tienen con los nuevos conocimientos.

“En definitiva para Ausubel es imprescindible que se de esta integración o articulación entre los conocimientos previos del estudiante y la nueva información, para que se produzca un auténtico aprendizaje significativo, donde el aprendiz realmente note la utilización de sus propios conocimientos en el aula de clases y de esta manera tenga un verdadero significado en su vida diaria y en la sociedad” (Asadovay, D. 2015, p.24)

Por ende, podemos evidenciar que los niños y niñas fueron asociando los colores, que son aprendizajes que ya tenían con las emociones, que vendrían siendo los nuevos conocimientos. Podemos demostrar aquí, que el tipo de mediación y la forma de aprender por asociación se enlazaron, ya que el aprendizaje por asociación se concibe cuando asociamos ideas a ciertos actos y como consecuencia se modifica nuestra conducta, por lo que “es importante el desarrollo del aprendizaje asociativo ya que el ser humano estará constantemente expuesto a estímulos y conocimientos, requiere realizar asociaciones y relaciones entre ellos para poder reaccionar rápidamente ante un estímulo” (Suárez, J. 2022, p.18)

“Las características del aprendizaje asociativo es reducir los procesos mentales, con asociaciones automáticas o instintivas, no requieren mucho procesamiento del individuo. Requiere de repetición, al ser repetido constantemente se interioriza en el individuo, aunque un solo estímulo puede dar un gran impacto en la mente de la persona, por ser fácil de aprender, suele durar años y es difícil de olvidar” (Suárez, J. 2022. p.19). La forma de aprender que adquirieron los niños y niñas que fue principalmente por asociación, es un aprendizaje muy significativo, ya que como se mencionaba con anterioridad al ser difícil de olvidar suele ser duradero, además como se menciona esta forma de aprender fue intencionada y repetida en todas las experiencias.

Otro tipo de mediación que se utilizó fue la incitación a las experiencias, las cuales también se hicieron al comienzo, en donde se invita a los niños y niñas a participar de las experiencias, motivándolos y entregándoles nuevas estrategias para que no pierdan el interés de seguir participando, teniendo un 11% de incitación a la experiencia.

Finalmente, la última forma de mediación que se utilizó fue la de plantear preguntas de metacognición, el cual fue un total de 2,1%, en donde las educadoras en formación realizaron preguntas de metacognición, las cuales tienen la finalidad de hacer a los niños y niñas pensar acerca de lo que aprendieron.

5.4 Alfabetización emocional

La alfabetización emocional está presente en nuestra investigación y esta nos dice que es el “proceso que permite el reconocimiento de emociones en sí mismo y en los otros, siendo esta la base de la empatía y conducta prosocial” (Riquelme, E, 2011, p.1). Por lo tanto, las habilidades que se ven involucradas en la presente investigación a través de este concepto son: Reconocer emociones, Identificar/reconocer emociones en sí mismos e Identificar/reconocer emociones en otros. En el primer bucle podemos analizar la habilidad de reconocer emociones, la cual en la primera experiencia “Paula y su cabello multicolor” según los indicadores propuestos, se obtuvieron los siguientes resultados. En el primer indicador “nombra los colores de cada emoción” que corresponde a la habilidad de reconocer emociones, los niños y niñas obtuvieron un 100% de logro, sin embargo, en el segundo indicador “nombra las diferentes emociones” obtuvieron un 20% de logro. Luego en la segunda experiencia “El color de la emoción”, los indicadores también apuntaron a la habilidad de reconocer emociones, en donde el indicador “nombra los colores de cada emoción” tuvo un 57,1% de logro y el segundo indicador “relaciona el color con la emoción” obtuvo un 42,8% de logro. Posteriormente, en la siguiente experiencia “chapitas de las emociones” se puede evidenciar un gran avance respecto a esta habilidad, ya que en los indicadores “nombra las diferentes emociones” y “nombra los colores de cada emoción” los niños y niñas obtuvieron un 100% de logro, después en el segundo bucle se ve una leve caída en términos de porcentajes respecto a esta habilidad, ya que en la experiencia “juego de roles” en el indicador “nombra las emociones” tuvieron un 80% de logro, sin embargo es un porcentaje que nos demuestra que la mayoría de los niños y niñas pudo interiorizarse con la habilidad de reconocer emociones, a medida que transcurrieron las experiencias.

Respecto a la habilidad de Identificar/reconocer emociones en sí mismos, en el primer bucle en la experiencia “el color de la emoción” en el indicador “pinta con los colores según su emoción” obtuvieron un 57,1% de logro, por lo que se parte cumpliendo esta habilidad con un poco más de la mitad de los niños y niñas, luego en la experiencia “el panel de las emociones” de un total de 16 participantes, el 100% logra el indicador

“reconoce la emoción en sí mismo” lo que nos lleva a la conclusión de que con el transcurso de las experiencias pudieron comprender la habilidad en el primer bucle. En el segundo bucle en la experiencia “circuito” en el indicador “nombra la emoción al final del circuito” que se refiere a nombrar su propia emoción, por lo que se relaciona también a la habilidad de reconocer emociones en sí mismo, hubo una baja del 50%, aclarando esta baja por la pérdida de interés por parte de los niños y niñas en realizar la experiencia, y falta de apoyo del equipo, pero eso no significa que la mayoría no sepa reconocer emociones en sí mismos.

Y finalmente, en la habilidad de Identificar/reconocer emociones en otros, podemos evidenciar que de todas las experiencias la única que tiene relación con esta habilidad es la experiencia del “diccionario de las emociones” con el indicador “reconoce la emoción del recorte al pegarla en donde corresponde en el diccionario de las emociones” el cual obtuvo un 100% de logro de un total de 13 participantes, por lo que se puede concluir que los niños y niñas asistentes no tuvieron ninguna complejidad al reconocer emociones en otros, que en este caso eran recortes de dibujos animados expresando diferentes emociones.

5.5 Etiquetas y categorías

Para este ítem, se utilizaron tres grandes categorías, entre las cuales podemos encontrar: prácticas de enseñanza, formas de aprender e interacción, de las cuales se desprendieron sus categorías de análisis cualitativo.

Durante el proceso de ejecución del primer bucle se pudo evidenciar que se utilizó la categoría de prácticas de enseñanza, en donde la subcategoría de análisis de preguntas dirigidas fue la que más se repitió teniendo de esta forma 42% de preguntas dirigidas. Se utilizaron este tipo de preguntas para desafiar intelectualmente a los niños y niñas, generando de esta forma que puedan aprender y comprender Las emociones básicas, el color de dichas emociones y a su vez reconocerlas ensimismo y el otros , así mismo también se Utilizó la subcategoría de rectificación de contenido en el cual obtuvo 21% ,con la finalidad de reforzar la asociación que realizaban los

niños y niñas y a su vez rectificar los errores que estos cometen al momento de responder las diferentes preguntas que se le realizaban durante las experiencias de aprendizaje.

Al utilizar estas dos subcategorías de análisis cualitativo, se pudo demostrar que los niños y niñas del nivel medio mayor tuvieron un aprendizaje significativo sobre el conocimiento y reconocimiento de las emociones, en los cuales se pudo evidenciar en las transcripciones de los bucles.

En el segundo bucle se pudo demostrar que disminuyó la utilización de preguntas dirigidas teniendo solo 15%, puesto que los niños y niñas presentaban un manejo de los contenidos que se trabajaron en el primer bucle.

Durante la realización del segundo bucle una de las subcategorías que más se repitieron fueron rectificación de contenidos con un 26%, se utilizó con la finalidad de que los niños y niñas de nivel pudieran comprender y aprender estrategias para la autorregulación emocional, como, por ejemplo: realiza la respiración de la abeja, posiciones de yoga y utilizar su peluche en el rincón de la calma.

Otra subcategoría que se vio reflejada en las experiencias del segundo bucle, fue realizar preguntas cerradas, El cual se obtuvo un 23%, el objetivo de este tipo de preguntas es obtener datos precisos y fiables sobre el conocimiento de herramientas o estrategias para el autorregulación emocional para luego posteriormente analizarlos.

CONCLUSIONES

Respuestas a los objetivos generales y específicos en tiempo y forma

Esta investigación se realizó en la sala cuna y jardín infantil “Z”, el cual está ubicado en la comuna de Pedro Aguirre Cerda, dicha investigación se enfoca en el nivel medio mayor, con niños y niñas con edades de 3 a 4 años.

El problema principal detectado fue la escasez de habilidades en el tratamiento de las emociones de los niños y niñas del nivel, en donde no lograban conocer y reconocer las emociones básicas, además la poca capacidad que presentaban para autorregularse emocionalmente en situaciones cotidianas o que saliera de su zona de confort.

Se pudo evidenciar que el equipo educativo del nivel no tenía las habilidades o capacidades necesarias para trabajar el área emocional, por ende no se realizaban experiencias de aprendizaje para fortalecer y fomentar la alfabetización emocional en los niños y niñas del nivel medio mayor.

Nuestra misión como educadoras en formación e investigadoras, fue crear estrategias y experiencias de aprendizajes que fueron innovadoras y contextualizadas hacia una educación presencial, teniendo relación con la habilidad de conocer y reconocer las emociones en sí mismos y en otros, la capacidad de poner en práctica las estrategias para la autorregulación emocional, utilizando de esta manera objetivos del ámbito desarrollo personal y social, los núcleo de identidad y autonomía, convivencia y ciudadanía y corporalidad y movimiento de las bases curriculares de educación Parvularia 2018.

De esta forma se crea nuestro planteamiento de investigación” cómo crear estrategias asociadas al proceso de enseñanza aprendizaje para el desarrollo de habilidades asociadas a la otra regulación emocional en niños y niñas post pandemia en el nivel medio mayor de la sala cuna y jardín Infantil “Z “

De esta manera se creó el objetivo general “Comprender o identificar cómo acciones asociadas al proceso de enseñanza-aprendizaje facilitan la incorporación de habilidades prosociales en favor de la autorregulación emocional de los niños y niñas del nivel medio mayor de la Sala Cuna y Jardín Infantil “Z”. Para generar respuesta a nuestro objetivo el equipo investigativo realiza un diseño que está basado en un paradigma cualitativo, el que evalúa el proceso natural de los hechos a investigar, en base a esto se busca generar estrategias para dar respuesta a la problemática ya planteada.

Asimismo, a partir del objetivo general se generaron objetivos específicos:

Objetivos Específicos

1. Comprender cómo se da cognitiva y/o evolutivamente el desarrollo de las emociones en los seres humanos. Para dar respuesta a dicho objetivo, se hicieron investigaciones en dónde se buscó estudios, investigaciones, distintos referentes teóricos, qué hablarán sobre las emociones y su desarrollo, de esta manera poder obtener información relevante para nuestro desarrollo de la investigación.
2. Identificar qué emociones reconocen niños y niñas del nivel medio mayor. Se dio respuesta a este objetivo mediante el desarrollo del primer bucle, en donde se crearon experiencias de aprendizaje, las cuales tenían como objetivo comprender cuáles eran las emociones que conocían y reconociendo los niños y niñas de nivel medio mayor.
3. Desarrollar espacios simulados para que se evidencie el comportamiento/ conducta emocional de niños y niñas ante situaciones desconocidas o que

están fuera de su zona de confort. Para generar respuesta a este objetivo planteado, se crearon en el segundo buque experiencias de aprendizaje en donde los niños y niñas tenían que trabajar en pequeños grupos de manera colaborativa, en donde tenían que solucionar o buscar estrategias para problemas planteados. Se crearon instancias en donde los niños y niñas de nivel tuvieron que crear de manera conjunta un espacio para poder implementar las estrategias de autorregulación emocional.

4. Aplicar estrategias de autorregulación emocional, partiendo del reconocimiento de sí mismo y cómo proyecta esta emoción al resto. Para este objetivo se dio respuesta a partir de diferentes experiencias de aprendizajes en los cuales los niños y niñas del nivel medio mayor, tuvieron que aprender y Y aplicar diferentes estrategias de autorregulación emocional y fueron aprendiendo durante el proceso del desarrollo de los bucles.
5. Evaluar la progresión en acciones o estrategias individuales que le permitan al niño o niña regularse emocionalmente ante situaciones que generen estrés. Se dio respuesta a este objetivo, mediante la incorporación de diferentes métodos de evaluación.

Aprendizajes personales

La investigación realizada, revela los aprendizajes obtenidos por cada una de las investigadoras, la cual la educadora en formación Gabriela Meza menciona *“como conclusión de esta investigación, puedo mencionar que es de suma importancia trabajar las emociones desde temprana edad, desde el hogar y también desde los establecimientos educacionales, con estrategias acordes a la edad de desarrollo de cada uno de los niños y niñas. La educación emocional es clave para el bienestar propio y el relacionarse con los demás, debido a que esto perdura a lo largo de la vida, por este motivo es fundamental adquirir conocimiento sobre la alfabetización emocional, trabajar con las familias para lograr incorporar estos aprendizajes en el hogar y contar con personal capacitado en los establecimientos educacionales para realizar un trabajo acorde a las necesidades de los niños y niñas”*

Así mismo, la educadora en formación Angélica Zumarán, comenta que *“Desde mi experiencia personal, puedo concluir que es importante abordar las emociones en el aula con los niños y niñas, por su propio bienestar y también porque cómo se encuentren influye en cómo adquieren los aprendizajes, por ello se trabajó en ellos y ellas el poder identificar/reconocer las emociones en sí mismos, en otros y posteriormente a través de algunas estrategias lograran autorregular sus emociones. De igual forma, considero de relevancia que para generar un cambio en los niños y niñas a nivel de lo emocional, los adultos que se encuentran a cargo de los niños y niñas, puedan atender sus necesidades, que los acompañen en el proceso, ya que los profesionales de la educación vendrían siendo adultos significativos para ellos, son el reflejo y si no cumplen con esta labor de atender en lo emocional, no se podría lograr nada, por lo tanto se necesita de un fiel compromiso por parte de los educadores para que esto se lleve a cabo. Finalmente, es importante que como profesionales de la educación, podamos recalcar a los padres la importancia de las emociones para que así se siga en el hogar un acompañamiento por parte de ellos, de esta forma complementar el bienestar de los niños y niñas en el hogar y en los establecimientos educacionales”*

Además, la educadora en formación Adriela Avilés finaliza diciendo *“En el ámbito personal puedo mencionar, que es de suma importancia trabajar el área emocional en los niños y niñas desde una edad temprana, en donde desde un principio se les explique, qué emociones hay y como saber afrontarlas, porque en el caso de que presente alguna de estas emociones sepa reconocerlas, y tiene una respuesta de ella.*

Cómo los primeros agentes socializadores de los niños y niñas, es necesario que validemos sus emociones, en donde también le podamos generar espacios seguros y reconfortantes en los cuales les generemos confianza para que ellos puedan expresar sus emociones hacia el resto, de esta forma tener niños y niñas más autónomos, que no presentan problemas para desenvolverse de manera positiva en su entorno”.

Aprendizajes grupales

Al realizar esta investigación, nos proporcionó como grupo investigativo, aprendizajes de manera grupal, personales y profesional, gracias a la insistente búsqueda de información, debido que al trabajar un tema tan complejo como lo es el área socio emocional, es importante manejar conocimientos y conceptos, leer diferentes textos, teóricos y por sobre todo investigaciones previas, de esta manera poder instruirnos y proporcionar estrategias pertinentes.

En el transcurso de nuestra investigación, pudimos observar que el confinamiento repercutió de manera significativa en los niños y niñas, ya que fueron dos años de encierro en donde no podían interactuar con más personas, solamente con las que conformaban su hogar, es por esto que al volver a la presencialidad no conocían la forma de relacionarse con más niños y niñas. Al volver a la presencialidad los niños y niñas presentaron conductas disruptivas, las cuáles se manifestaron de una manera frecuente, es decir que estos comportamientos se presentaban de manera continua y persistente, algunos aspectos que podemos mencionar son: lanzar objetos, agredir al personal educativo, tirar el mobiliario, pegarles a sus compañeros, entre otros.

En gran parte, estas conductas se produjeron debido a varios factores, entre los cuales podemos mencionar: el confinamiento debido a la pandemia por COVID-19, el núcleo familiar (ya que ellos no contaban con las herramientas o capacidades necesarias para trabajar las emociones con sus hijos) y por último el equipo educativo (no dan respuestas pertinentes a las necesidades que presenta los niños y niñas).

Es por esto, que fue necesario diseñar estrategias acordes a las necesidades e implementarlas dentro del aula junto a los niños y niñas, para que logran tener las herramientas adecuadas para conocer sus emociones, reconocer las emociones en otros y regularlas de manera apropiada con diferentes estrategias.

Aprendizajes profesionales

Como futuras educadoras de párvulo, podemos comentar que el principal enfoque en cualquier área de investigación es el bienestar de los niños y niñas, sus necesidades e intereses, la óptima forma de aprender es en base al juego y que siempre deben ser ellos y ellas los protagonistas de su aprendizaje.

Para ello, debemos estar consciente de sus emociones, saber reconocerlas y tener las herramientas para realizar las estrategias adecuadas y significativas, sabiendo que cada niño y niña es único e irrepetible, con características propias que lo hacen singular.

Así, como se menciona en las bases curriculares de la educación Parvularia 2018 “El niño y la niña se conciben como personas singulares y diversas entre sí, sujetos de derechos, en crecimiento y desarrollo de todas sus potencialidades”

Es fundamental que, como profesionales de la educación inicial, veamos por el desarrollo integral del niño y la niña, viéndolos como sujetos de derecho, asegurando su protección y cuidado, siendo estos un ser activo en sus aprendizajes, es decir que se involucre en las experiencias resolviendo los desafíos que se les enfrente.

La Educación Parvularia asegura al niño y la niña la protección y el cuidado que sean necesarios para su bienestar e interés superior, como sujetos con derecho a una vida plena, protagonistas de los contextos en los que se desenvuelven. (BCEP, 2018)

Por esta razón es que la alfabetización emocional de los niños y niñas es relevante en su desarrollo, primeramente, reconociendo cada una de las emociones, conociendo sus nombres, saber expresarlas y manejarlas de manera adecuada, así también responder oportuna y apropiadamente a las emociones de los demás. Las emociones influyen en la toma de decisiones y en la vida cotidiana, es por eso que como educadoras debemos entregar las herramientas necesarias para un manejo adecuado de las emociones.

Sugerencias y recomendaciones

Algunos aspectos que se pueden considerar para la mejora de una próxima investigación, se puede mencionar lo siguiente:

- Realizar experiencias de aprendizajes más lúdicas y dinámicas, en donde se propicia el juego para generar aprendizajes significativos.
- Utilizar la menor cantidad de preguntas dirigidas, de esta forma incentivamos que los niños y niñas vayan construyendo su aprendizaje de manera autónoma y no dirigida por un adulto significativo.
- Crear y trabajar en grupos pequeños en donde exista un adulto que esté apto y tenga un mayor conocimiento sobre el tema y pueda mediar el aprendizaje de los niños y niñas.
- Mencionar a cada niño y niña el avance o progreso que ellos han tenido desde que comenzaron a implementar y trabajar en las experiencias de aprendizaje, de esta manera los niños y niñas podrán reconocer que han tenido un significativo avance.
- Contar con un equipo pedagógico calificado, para poder trabajar de manera asertiva con los niños y niñas, es decir que tenga cierto manejo conceptual y práctico sobre las emociones, en donde pueda guiar y enseñar de una manera adecuada acorde al contexto, las necesidades que presentan cada niño y niña.

Reflexiones del proceso investigativo

Como grupo de investigadoras podemos evocar las siguientes reflexiones:

- ¿Es posible que los niños y niñas cambien sus conductas disruptivas si el equipo pedagógico no atiende a las necesidades socioemocionales que ellos y ellas presentan?
- ¿Se pudo cumplir con los propósitos de la investigación?
- Las diferentes experiencias que permitieron a los niños y niñas reconocer emociones, reconocer emociones en sí mismos y en otros ¿lograron ser significativos y tener una continuidad en el tiempo?
- A futuro ¿Cómo poder trabajar el área emocional con las familias para que el proceso que se haga en el aula sea integral para los niños y niñas?
- ¿El trato en los hogares influye en los comportamientos disruptivos en el aula?

Interrogantes reflexivas a las que daremos respuestas.

En la primera pregunta responderemos que no es posible que los niños y niñas cambien sus conductas disruptivas si el equipo pedagógico no atiende a sus necesidades socioemocionales. Por ejemplo, un niño puede presentar problemas emocionales y llamar la atención a causa de esto, pero si el equipo pedagógico no presta atención a sus señales, o no atiende oportunamente a sus necesidades, el niño querrá llamar más la atención y con ello presentará conductas disruptivas.

A la segunda interrogante se puede decir que se cumplieron con los siguientes objetivos específicos de la investigación, el primero “comprender cómo se da cognitiva y/o evolutivamente el desarrollo de las emociones en los seres humanos” al tener que buscar información con teóricos que abordan la temática. El segundo “identificar qué emociones reconocen niños y niñas del nivel medio mayor” las cuales se realizaron en diversas experiencias como “Paula y su cabello multicolor”, “el color de la emoción”, “el panel de las

emociones”, “chapitas de las emociones”, “diccionario de las emociones”, “juego de roles” y “circuito” y finalmente el objetivo “aplicar estrategias de autorregulación emocional, partiendo del reconocimiento de sí mismo y cómo proyecta esta emoción al resto” se hicieron las siguientes experiencias para cumplir con él, las cuales son “el rincón de la calma”, “respiración de la abeja” y “yoga, saludo al sol”.

En la tercera pregunta de reflexión podemos responder que todas las experiencias realizadas fueron significativas para los niños y niñas y algunas de ellas tienen continuidad hasta el día de hoy, como, por ejemplo, “el panel de las emociones”, en donde ellos y ellas van colocando imágenes de sus propias emociones respecto de cómo llegan al jardín y cómo se van sintiendo a medida que transcurre el día. Otra experiencia que ha tenido continuidad es “el rincón de la calma”, ya que los niños y niñas ocupan este espacio cuando sienten rabia, enojo, buscan su osito y lo abrazan en este espacio de la sala.

A la pregunta ¿Cómo poder trabajar el área emocional con las familias para que el proceso que se haga en el aula sea integral para los niños y niñas?, creemos que es importante la participación de las familias en las reuniones o entrevistas personales con la educadora, ya que en estas instancias se puede hacer un seguimiento para saber cómo se encuentra el niño o la niña en casa y cómo se comporta, de esta forma poder entregarles a las familias herramientas, tips, consejos para abordar el área emocional con sus hijos e hijas.

Y por último, las conductas impartidas en el hogar son el reflejo de las conductas que los niños y niñas tienen en el aula, ya que la familia es quien moldea desde un inicio y son ellos los primeros educadores, es por esto que es necesario enseñar a seguir normas y el buen trato hacia los demás, pero estos comportamientos deben de evidenciarse desde los hogares, para ello debe existir en la familia el buen trato, la escucha atenta, atender sus necesidades, entre otros.

Bibliografía

- Abufhele, A. (16 de Marzo de 2021). Educación temprana y pandemia: resultados de una medición durante la emergencia. Obtenido de https://node1.123dok.com/dt02pdf/123dok_es/002/929/2929955.pdf.pdf?X-Amz-Content-Sha256=UNSIGNED-PAYLOAD&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=7PKKQ3DUV8RG19BL%2F20220706%2F%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20220706T023317Z&X-Amz-SignedHeaders=h (recuperado 02-08-2022)
- Aulaplaneta (2015) Diez beneficios del uso del lenguaje audiovisual en el aula. [Diez beneficios del uso del lenguaje audiovisual en el aula \[Infografía\] | Aulaplaneta](#) (recuperado 12-08-2022)
- Ángeles, M, (2021) La teoría del desarrollo psicosocial de Erikson. De psicología. [La teoría del Desarrollo Psicosocial de Erikson - de psicología.com](#) (recuperado 02-08-2022)
 - Arana, A. (2012). Neuroliderazgo, una perspectiva innovadora del liderazgo. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/51555606/Articulo_Neuroliderazgo_Una_Perspectiva_Innovadora_del_Liderazgo_Arnoldo_Arana-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1668898633&Signature=JosfwkURDxpEKn6SDgZtDYf2Ro-roVKoEHBqQjskn9ZX~d548an6oHVshoHmFbdAMqsKgEykUrxy8oT3QyzVZY7xhnETzHWQa6VSe1JJlgS7F9~r0-1MfoDy3HUgK9TmMo7R-H3QqBgAmZS82u7HwMOLF56Jdmz4vMB1rP7xwe2P5XnAHwLqWpbFb1d7~3rUt8qOabgBq7xwLGXOltzfe3PV~-KdkHXZwkB70aWxiDXyhbH1taq45QxTShEqL014eNF-FkURbyVcNsqs8Dy1IdH3s8S92SwqFGxdgSOXdZzFITgjRPB7Y629wyNED~

[wOeIJG0MLeAqV3wScXJqp4g &Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.101611)

(recuperado 12-08-2022)

- Aresté, J. (s.f.). Las emociones en Educación infantil: sentir, reconocer y expresar.

<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3212/ARESTE%20GRAU%20C%20JUDIT.pdf?sequence=1> (recuperado el 22.11.2022)

- Asadovay, D. (2015). La activación de los conocimientos previos para lograr un aprendizaje significativo en niños de E.G.B. Cuenca.

<http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/23183/1/Tesis.pdf>

(recuperado el 05-09-2022)

- Alonso, M. (2017) Ventajas para los niños de trabajar en grupo. Guia infantil.

[Ventajas para los niños de trabajar en grupo \(guiainfantil.com\)](https://www.guiainfantil.com/ventajas-para-los-ninos-de-trabajar-en-grupo/) (recuperado el 18-08-2022)

- Ayala, M. (2021) Método fenomenológico. Lifeder.

[Método fenomenológico: qué es, características, etapas, ejemplos \(lifeder.com\)](https://www.lifeder.com/metodo-fenomenologico-que-es-caracteristicas-etapas-ejemplos/) (recuperado el 05-07-2022)

- Barriga, E., et all (2022) Las interacciones, eje central de la educación y la sociedad. JUNJI

[Cuaderno 16 v02.pdf \(junji.gob.cl\)](https://www.junji.gob.cl/wp-content/uploads/2022/07/Cuaderno_16_v02.pdf) (recuperado el 20-07-2022)

- Bisquerra, R. (s.f.). Aprendizaje inicial y acompañamiento emocional. *Ruta Maest.*

<https://rutamaestra.santillana.com.co/wp-content/uploads/2020/09/18-APRENDIZAJE-INICIAL-Y-ACOMPA%C3%91AMIENTO-EMOCIONAL.pdf>

(recuperado el 20-07-2022)

- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado.

<https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf> (recuperado el 20-07-2022)

- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional, propuestas para educadores y familias*.

<https://otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2019/04/Educaci%C3%B3n-Emocional.-Propuestas-para-educadores-y-familias-Rafael-Bisquerra-Alzina-2.pdf> (recuperado el 22-11-2022)

- Bisquerra, R. (2020) El concepto de educación emocional.

[El concepto de la educación emocional – Rafael Bisquerra](#) (recuperado el 07-07-2022)

- Bisquerra, R. (2011) Educación emocional, propuestas para educadores y familias. DESCLÉE.

<https://otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2019/04/Educación-Emocional.-Propuestas-para-educadores-y-familias-Rafael-Bisquerra-Alzina-2.pdf>

- Bordignon, N.(2006) El desarrollo psicosocial de Erik Erickson. El diagrama epigenético del adulto

[El concepto de la educación emocional – Rafael Bisquerra](#) (recuperado el 07-09-2022)

- CEM. (2021) Efectos de la suspensión de clases presenciales en contexto de pandemia por COVID-19. Mineduc

https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2021/05/EVIDENCIAS-52_2021.pdf (recuperado el 22-11-2022)

- Céspedes, A. (2008). Educar las emociones, educar para la vida. Santiago.

[Educar Las Emociones Educar para La Vida-Amanda Céspedes | PDF \(scribd.com\)](#) (recuperado el 07-07-2022)

- Céspedes, A. (s.f.) Niños con pataleta, adolescentes desafiantes. Cómo manejar los trastornos de conducta en los hijos.

<https://cupdf.com/document/ninos-con-pataletas-adolescentes-desafiantes.html?page=19> (recuperado el 18-07-2022)

Céspedes,A.(s.f.)sobre educación infantil: "Una vez que el niño se siente amado, protegido y respetado, lo demás viene por añadidura"

<https://www.uchile.cl/noticias/136189/amanda-cespedes-sobre-educacion-infantil-lo-primero-es-lo-emocional> (recuperado el 18-07-2022)

- Ciencias de la salud. (2022) El apego ansioso ambivalente: claves para entenderlo. UNIR.

<https://www.unir.net/salud/revista/apego-ansioso-ambivalente/#:~:text=El%20apego%20ansioso%20ambivalente%20es,y%20el%20miedo%20al%20abandono>. (recuperado el 12-08-2022)

- Cognifit (s.f.) Teoría de Piaget: Etapas del desarrollo cognitivo del niño ¿Tu hijo evoluciona según su edad?.

[Teoría de Piaget: Etapas del desarrollo del niño según su edad \(cognifit.com\)](https://www.cognifit.com)

(recuperado el 22-11-2022)

- Cherry, K. (2022) Freud vs. Erikson: Comparando teorías del desarrollo. Very Wellmind.

[Freud vs. Erikson: Comparando teorías del desarrollo \(verywellmind.com\)](https://www.verywellmind.com)

(recuperado el 18-07-2022)

- D'Achiardi, M. (2015). Buenas prácticas pedagógicas en educación parvularia. Algunos aportes para la gestión del currículum.

<https://repositorio.uahurtado.cl/bitstream/handle/11242/9472/txt1205.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (recuperado el 04-10-2022)

- Diaz, S. (2021) Por qué es importante utilizar preguntas abiertas cuando nos comunicamos con nuestros hijos. Bebé y más.

[Por qué es importante utilizar preguntas abiertas cuando nos comunicamos con nuestros hijos \(bebesymas.com\)](https://www.bebesymas.com) (recuperado el 18-07-2022)

- Dulcinia, M. (2021) Teoría de Bowlby sobre el apego: qué es, etapas y características. Psicología Online.

[TEORÍA de BOWLBY sobre el APEGO - Qué es, etapas y características \(psicologia-online.com\)](https://www.psicologia-online.com) (recuperado el 09-09.2022)

- EducarChile (2019) Las preguntas como herramientas pedagógicas.

[Las preguntas como herramienta pedagógica | educarchile](https://www.educarchile.cl) (recuperado el 18-07-2022)

- EducarChile (s.f.) Desarrollando la metacognición.

<https://www.educarchile.cl/developing-metacognition> (recuperado el 07-09-2022)

- Editorial Grudemi (2022) Preguntas cerradas. Enciclopedia de la lengua y literatura.

[Preguntas cerradas - ¿Qué son?, características y +30 ejemplos \(enciclopediadelenguayliteratura.com\)](https://www.encyclopediadelenguayliteratura.com/) (recuperado el 09-09-2022)

- Feo, R. (s.f.). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas.

https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/5273/33795_2010_16_13.pdf (recuperado el 09-09-2022)

- Gallón, H. (s.f.). Intervención, mediación pedagógica y los usos del texto escolar.

<https://rieoei.org/historico/deloslectores/1116Alzate.pdf> (recuperado el 09-09-2022)

- Garcia, T. (2003). El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación.

[UNIDAD DIDÁCTICA Nº 15 \(univsantana.com\)](https://www.univsantana.com/) (recuperado el 07-08-2022)

- Garrido, L (2006) Apego, emoción y regulación emocional. Implicancias para la salud. Revista Latinoamericana de Psicología.

[Redalyc.Apego, emoción y regulación emocional. Implicaciones para la salud](https://www.redalyc.org/) (recuperado el 22-11-2022)

- González, M. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85-103.

- Guerri, M. (2021) Teoría de la Personalidad de Freud: consciente, inconsciente, Yo, Superyó y Ello. Psicoactiva.

[Teoría Personalidad de Freud: consciente, inconsciente, Yo, Superyó y Ello \(psicoactiva.com\)](https://psicoactiva.com) (recuperado el 02-09-2022)

- Horne, C. (2021) ¿Qué es el comportamiento desadaptativo? Definición y síntomas.

[¿Qué es el comportamiento desadaptativo? Definición y síntomas | Betterhelp | Wechsel \(imwechsel.com\)](https://www.betterhelp.com/imwechsel/) (recuperado el 02-09-2022)

- Jesuita, U. I. (2021). Investigación en tiempos de contingencia. Revista latinoamericana de estudios educativos.

<https://rlee.iberomexico.mx/index.php/rlee/issue/view/178/RLEE%20LI.Especial>
(revista pandemia educación) (recuperado el 02-10-2022)

- Larraguibel, M. et al. (2021). Impacto de la Pandemia por COVID -19 en la salud mental de preescolares y escolares en Chile.

[COVID -19 en la Salud Mental de Preescolares y Escolares en Chile. \(researchgate.net\)](https://www.researchgate.net/publication/354111111) (recuperado el 03-10-2022)

- Lecannelier, F. (s.f.) El uso de la mentalización y la regulación emocional en programas de intervención temprana para el fomento de la seguridad en el apego. UDD.

<https://revistamentalizacion.com/ultimonumero/06.pdf> (recuperado el 02-10-2022)

- Lecannelier, F. (s.f.) El uso de la mentalización y la regulación emocional en programas de intervención temprana para el fomento de la seguridad en el apego.

[Apego - Felipe Lecannelier - El uso de la mentalización y la regulación emocional en programas de - StuDocu](#) (recuperado el 02-10-2022)

- Lecannelier.F(2016) A.M.A.R (Atender, mentalizar, automentalizar de y regular), Hacia un cuidado respetuoso del apego en la infancia.

<https://educa.fme.cl/wp-content/uploads/2021/09/A.M.A.R..pdf> (recuperado el 03-10-2022)

- Lecannelier .F(s.f.) Apego & Aprendizaje Socio-Afectivo en la edad preescolar: evidencias y programas de intervención para el fomento de la alfabetización emocional [.https://www.crececontigo.gob.cl/wp-content/uploads/2020/08/aprendizaje-socio-afectivo-copia.pdf](https://www.crececontigo.gob.cl/wp-content/uploads/2020/08/aprendizaje-socio-afectivo-copia.pdf) (recuperado el 02-10-2022)

- León, G. (2014). Aproximaciones a la mediación pedagógica. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 136-155.

<file:///C:/Users/azuma/Downloads/Dialnet-AproximacionesALaMediacionPedagogica-5580842.pdf> (recuperado el 03-10-2022)

- López, E. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*.

- López, I. (2020) Los 4 estilos de apego de la Teoría del Apego y su importancia.

[Los 4 estilos de apego de la Teoría del Apego y su importancia \(ampproject.org\)](#) (recuperado el 10-10-2022)

- Marín, A. (2013). *Conocer lo Social: Estrategias, técnicas de construcción y análisis de datos*. Madrid.

- MINEDUC. (2018). Bases Curriculares Educación Parvularia.
- MINEDUC.(2011). Experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento. Libro 2 , niños y niñas de 4 a 6 años.

https://basica.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/25/2016/03/LIBRO_2.pdf

(recuperado el 11-10-2022)

- Miranda, J. (2021). El aprendizaje por asociación y la adquisición de la noción de número y cantidad en el subnivel II.

<http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/33741/1/MIRANDA%20PAREDES%20JOHANA%20CAROLINA%20-INFORME%20FINAL%20%281%29.pdf>

(recuperado el 10-11-2022)

- Molina, L. (s.f.). Teoría del aprendizaje significativo.

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/36648472/Aprendizaje_significativo-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1668899694&Signature=CVU7WZ607So2X-8lpkGCTQL20Z7Flsv-nzkBpszUsiYGtIJ7GYtFSk9ENa5G8WPCMimcAE9PgobzsXNqk0nWAssPK9NK3jDnAW~GP0CDrULZto1Z40gc8cEko2PzQU~2LVEhfGjQmDqf0PUnN1TPhLJB7r5a7qVvBXrG~JVJhGXsR-0zaCGDXTn5yD1ML9JI4PiJJYjyTMh13wyirJHaFExTKhBO4cWobf5m1PHWmd8jfVqjGSJcXD258P-8mpJNXizpQoU7N-a5dXGecMqzAB5rQHtVm9qPwQaKbUv4un69WYuk-JOPpJ-O2bY-hA-HXYpZIQr948TbxD2t4J~8gw_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

(recuperado el 10-10-2022)

- Montero-Medina, D. C. (2020). Violencia intrafamiliar en el marco de la emergencia sanitaria por el covid-19.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7746453> (recuperado el 12-10-2022)

- Morales, R. (2021). La Inteligencia Emocional en infantes: Aspectos a considerar en las aulas post pandemia. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*.

<https://www.redalyc.org/journal/5768/576868768016/576868768016.pdf> (recuperado el 12-10-2022)

- Montenegro, M. (s.f.). *La investigación acción participativa*. Obtenido de <https://tallereduca.files.wordpress.com/2014/07/artc3adculo-iap-marisela-montenegro.pdf> (recuperado el 10-10-2022)

- Ñaupas, H. et al (2014) Metodología de la investigación. Educación.

<https://fdiazca.files.wordpress.com/2020/06/046.-mastertesis-metodologicc81a-de-la-investigaciocc81n-cuantitativa-cualitativa-y-redacciocc81n-de-la-tesis-4ed-humberto-ncc83aupas-paitacc81n-2014.pdf> (recuperado el 10-10-2022)

- Oliveros, V. (2018) La inteligencia emocional desde la perspectiva de Rafael Bisquerra. UPEL.

[La inteligencia emocional desde la perspectiva de Rafael Bisquerra \(redalyc.org\)](#) (recuperado el 10-11-2022)

- Papalia, D. (2012). *Desarrollo humano* (duodécima).

https://srv01.uss.cl/pluginfile.php/3890017/mod_resource/content/1/3-Papalia-Feldman-desarrollo-humano-12a-ed2.pdf (recuperado el 22-11-2022)

- Psicoeduka. (2021) Impacto de la pandemia en el desarrollo socioemocional en niños, niñas y adolescentes.

[Impacto de la pandemia en el desarrollo socioemocional en niños, niñas y adolescentes - Psicoeduka](#) (recuperado el 20-09-2022)

- Peña, B. (2021) Watson y el condicionamiento clásico. Psicoactiva.

[Watson y el Condicionamiento Clásico - PsicoActiva](#) (recuperado el 20-07-2022)

- Plumaria (2022) El papel de las preguntas poderosas dentro del aula. Educación 3.0

[El papel de las preguntas poderosas dentro del aula \(educaciontrespuntocero.com\)](#) (recuperado el 22-08-2022)

- Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación.

<https://www.redalyc.org/pdf/1171/117117257002.pdf> (recuperado el 03-08-2022)

- Riquelme, E. (2011). La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional.

https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052011000100015&script=sci_arttext (recuperado el 09-08-2022)

- Robles, B. (2008) La infancia y la niñez en el sentido de la identidad. Comentario en torno a las etapas de la vida de Erik Erikson.

[La infancia y la niñez en el sentido de identidad. Comentarios en torno a las etapas de la vida de Erik Erikson \(medigraphic.com\)](#) (recuperado el 09-08-2022)

- Rodríguez, E (2021) Las etapas del desarrollo psicosocial de Erikson. La mente es maravillosa.

[Las etapas del desarrollo psicosocial de Erikson - La Mente es Maravillosa](#)
(recuperado el 10-09-2022)

- Rodríguez, V. (2014). La formación situada y los principios pedagógicos de la planificación: la secuencia didáctica. *Ra Ximhai*, 445-456.

<https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134027.pdf> (recuperado el 07-09-2022)

- Recio, R. (2014) El niño de 3 a 6 años: desarrollo físico, cognitivo y social. ACV.

[El niño de 3 a 6 años: desarrollo físico, cognitivo y social \(elconfidencial.com\)](#)
(recuperado el 10-08-2022)

- Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. 11-22.

file:///C:/Users/azuma/Downloads/Dialnet-

ComoSePuedenAplicarLosDistintosParadigmasDeLaInves-6174061.pdf

(recuperado el 02-10-2022)

- **Rodríguez, A. (2019) Apego seguro: características, cómo construirlo y ejemplo. Lifeder**

[Apego seguro: características, cómo construirlo y ejemplo \(lifeder.com\)](#)
(recuperado el 05-08-2022)

- Rubio, B. (2021) Entrevista: Amanda Céspedes: "Todos los niños enfrentan el efecto negativo de la pandemia". Ibero Americana Radio Chile.

[Dra. Céspedes: "Los niños enfrentan el efecto negativo de la pandemia" — Radio Concierto Chile](#) (recuperado el 10-07-2022)

- Ruiz, A. (2015) LA OBSERVACIÓN: PARTE I Una herramienta para la investigación

[Diapositiva 1 \(ub.edu\)](#) (recuperado el 29-10-2022)

- Santos, Y. (2010). ¿Cómo se pueden aplicar los distintos paradigmas de la investigación científica a la cultura física y el deporte? Ciencia e innovación tecnológica en el deporte.
- **Sanchis, S. (2020) Apego desorganizado: qué es, características, consecuencias y cómo tratarlo. Psicología-online.**

[APEGO DESORGANIZADO: Qué es, Características, Consecuencias y Cómo tratarlo \(psicologia-online.com\)](#) (recuperado el 24-10-2022)

- Simones, M. La filosofía de la educación de Rousseau. Una propuesta de relectura del Emilio

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2564056.pdf> (recuperado el 04-08-2022)

- Sepúlveda, P. y Said, C. (2021) Crecer encerrados: el efecto de la pandemia en niños, adolescentes y jóvenes. La tercera.

[Crecer encerrados: el efecto de la pandemia en niños, adolescentes y jóvenes - La Tercera](#) (recuperado el 07-07-2022)

- Soto, M. (2017) El cuento como mediación pedagógica para el fortalecimiento de la lectoescritura.

<https://www.redalyc.org/journal/853/85354665001/html/> (recuperado el 26-08-2022)

- Suárez, J. (2022). Las adivinanzas y aprendizaje asociativo en el nivel inicial. Ambato.

https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/35968/1/INFORME%20FINAL%20DE%20TRABAJO%20DE%20INTEGRACION%20CURRICULAR-SUAREZ_JESSICA.pdf (recuperado el 24-11-2022)

- Subsecretaría de Educación Parvularia.(2018) Bases curriculares Educación Parvularia. Mineduc

[Bases-curriculares_Educ-Parv_IMPRENTA-v3-1.pdf \(mineduc.cl\)](#) (recuperado el 09-11-2022)

- Tortosa, F. y Martínez, L. (1992) Watson y la psicología de las emociones: evolución de una idea. Psicothema

[Watson y la psicología de las emociones: evolución de una idea \(redalyc.org\)](#) (recuperado el 01-11-2022)

- Torres, A. (2016) La teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel. Psicología y Mente

<https://psicologiaymente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel> (recuperado el 04-11-2022)

- UNICEF. (s.f.). Experiencia de familias con niños y niñas matriculados en educación parvularia en Chile durante la pandemia.

<https://www.unicef.org/chile/media/6786/file/Encuesta%20Familias%20Retorno%20a%20Clases%20Edu%20Parvularia.pdf> (recuperado el 18-10-2022)

- U. Internacional de Valencia (2018) ¿Qué es la observación no participante y qué usos tiene? VIU.

[¿Qué es la observación no participante y qué usos tiene? | VIU \(universidadviu.com\)](#) (recuperado el 20-10-2022)

- UT Cancun. (s.f.) Manual Descriptivo de Instrumentos de Evaluación bajo el Modelo de Competencias

[DescripcionInstrumentos-EVALUACION.pdf \(ugelpuno.edu.pe\)](#) (recuperado el 28-09-2022)

- Vicianas, Salinas, D. (2017). Estrategias de control de las conductas disruptivas en el aula de Educación Primaria.

[Www.repertorio.ual.es.](http://www.repertorio.ual.es)

http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/7172/TFG_VICIANA%20SALINAS%2C%20DAVID.pdf?sequence=1&isAllowed=y (recuperado el 04-10-2022)

- Westreicher, G. (2022.) Encuesta. Economipedia

[Encuesta - Qué es, definición y concepto | 2022 | Economipedia](#) (recuperado el 11-09-2022)

- Zapata, F. y Rondán, V. (2016) La investigación-acción participativa. Instituto de Montaña.

<http://mountain.pe/recursos/attachments/article/168/Investigacion-Accion-Participativa-IAP-Zapata-y-Rondan.pdf> (recuperado el 11-09-2022)

Anexos

Anexo N^o1

Planificaciones Bucle 1

Objetivos de Aprendizaje	20-09 "Paula y su cabello multicolor"	21-09 "el color de la emoción"	22-09 "El panel de las emociones"	23-09 "chapitas de las emociones"	27-09 "Diccionario de las emociones"	29-09 "mi peluche de la calma"	30-09 "decorando mi peluche"
Ámbito	Desarrollo personal y social Comunicación integral	Desarrollo personal y social Comunicación integral	Desarrollo personal y social	Desarrollo personal y social	Desarrollo personal y social	Desarrollo personal y social	Desarrollo personal y social
Núcleo	Identidad y autonomía Lenguajes artísticos	Identidad y autonomía Lenguajes artísticos	Identidad y autonomía	Identidad y autonomía Convivencia y ciudadanía	Identidad y autonomía Corporalidad y movimiento	Identidad y autonomía Corporalidad y movimiento	Identidad y autonomía Corporalidad y movimiento
OAE	Manifestar interés por la obra de teatro, reconociendo en sí mismo y en otros, emociones tales como: tristeza, miedo, alegría y rabia.	Representar diferentes emociones mediante la pintura	Reconocer en sí mismo emociones tales como: tristeza, miedo, alegría, pena y rabia, mediante la observación de sus fotos en el panel de las emociones.	Manifestar disposición para regular sus emociones, en función de las necesidades propias y de los demás, dialogando, escuchando y proponiendo acciones para resolver un conflicto.	Reconocer en otras personas y en personajes emociones tales como: tristeza, miedo, alegría, pena y rabia.	Representar verbalmente sus emociones al realizar su propio peluche significativo perfeccionando su coordinación visomotriz fina al decorarlo.	Representar verbalmente sus emociones al realizar su propio peluche significativo perfeccionando su coordinación visomotriz fina al decorarlo.
OAT OA	3. Reconocer en sí mismo, en otras personas y en personajes	1. Representar verbal y corporalmente	3. Reconocer en sí mismo, en otras	4. Manifestar disposición para regular sus	1. Representar verbal y corporalmente	1. Representar verbal y corporalmente diferentes	1. Representar verbal y corporalmente

	<p>de cuentos, emociones tales como: tristeza, miedo, alegría, pena y rabia.</p> <p>1. Manifestar interés por diversas producciones artísticas (arquitectura, modelado, piezas musicales, pintura, dibujos, títeres, obras de teatro, danzas, entre otras), describiendo algunas características.</p>	<p>diferentes emociones y sentimientos, en sus juegos</p> <p>1. Manifestar interés por diversas producciones artísticas (arquitectura, modelado, piezas musicales, pintura, dibujos, títeres, obras de teatro, danzas, entre otras), describiendo algunas características.</p>	<p>personas y en personajes de cuentos, emociones tales como: tristeza, miedo, alegría, pena y rabia.</p>	<p>emociones y sentimientos, en función de las necesidades propias, de los demás y de algunos acuerdos para el funcionamiento grupal.</p> <p>5. Iniciarse en la resolución pacífica de conflictos, dialogando respecto de la situación, escuchando, opinando y proponiendo acciones para resolver</p>	<p>diferentes emociones y sentimientos, en sus juegos</p> <p>5. Perfeccionar su coordinación visomotriz fina, a través del uso de diversos objetos, juguetes y utensilios.</p>	<p>emociones y sentimientos, en sus juegos.</p> <p>5. Perfeccionar su coordinación visomotriz fina, a través del uso de diversos objetos, juguetes y utensilios.</p>	<p>diferentes emociones y sentimientos, en sus juegos.</p> <p>5. Perfeccionar su coordinación visomotriz fina, a través del uso de diversos objetos, juguetes y utensilios.</p>
Descripción	<p>*Previo a la experiencia: se prepara la sala, instalando los materiales para realizar la obra de teatro.</p> <p>Inicio: Para comenzar con la</p>	<p>* Previo a la experiencia: se prepara la sala instalando los materiales para realizar la experiencia.</p> <p>Inicio: Para comenzar con la experiencia se les pide a</p>	<p>* Previo a la experiencia: Se instala el panel de las emociones</p> <p>Inicio: Para comenzar con la experiencia, al momento del ingreso se les comenta a</p>	<p>Inicio: Para comenzar con la experiencia se invita a los niños y niñas a sentarse en el piso o en sus sillas. Luego se realizan preguntas, tales como: ¿se acuerdan</p>	<p>Inicio: Se les realizará a los niños y niñas preguntas de conocimientos previos, tales como: ¿recuerdan las emociones que hemos visto anteriormente?</p>	<p>previo a la experiencia se preparará la sala instalando todos los materiales que se necesitarán para la experiencia.</p> <p>Inicio: Para comenzar con la</p>	<p>Inicio: Para comenzar con la experiencia se les recuerda a los niños y niñas que hicimos ayer, diciendo: ¿se acuerdan lo que hicimos ayer? realizamos</p>

<p>experiencia se les pide a los niños y niñas que se sienten en sus sillas o en el piso, donde estén más cómodos. Una vez que estén instalados, se comenzará con la obra de teatro.</p> <p>Desarrollo: Se comenzará presentando el título de la obra "Paula y su cabello multicolor" Se comenta que esta obra trata sobre las diferentes emociones y se realizan algunas preguntas, tales como: ¿saben los que es una emoción? ¿han sentido alguna emoción? ¿Qué emoción</p>	<p>los niños y niñas que se sienten en el piso o en sus sillas, para comentarles la actividad que se va a realizar el día de hoy, diciendo: hoy vamos a hacer una obra de arte con pintura ¿se acuerdan que en la obra de teatro vimos las diferentes emociones y los colores que la representan? ¿qué colores tenía el cabello de la niña? ¿Qué emociones representan los colores?</p> <p>Desarrollo: Una vez que los niños y niñas respondan las preguntas, se les invita a pasar a la zona de pintura para que comiencen a expresar sus</p>	<p>cada niño y niña que hay un panel de las emociones el cual, tiene sus fotos con diferentes emociones de ella o él mismo, se invita a poner en el panel la emoción con la que llegó al jardín, comentándole que esta puede ir cambiando durante el día según la emoción que siente en ese momento.</p> <p>Desarrollo: al momento del saludo se les pregunta a cada niño y niña porque llegó con la emoción que pegó en el panel, invitando a comentar qué situación paso para</p>	<p>de la obra de teatro que vimos la clase anterior? ¿Qué emociones eran? ¿se acuerdan del color que tenían las emociones que nombraron?</p> <p>Desarrollo: Una vez que hayan respondido las preguntas, se les mostrará distintas chapitas que correspondrá al color de cada emoción trabajada, por ejemplo: la chapita roja es del enojo, la chapita negra es del miedo, la chapita azul es de la pena y la chapita amarilla es de la alegría.</p>	<p>¿cuáles? , luego de eso se pasará al desarrollo de la experiencia. En el desarrollo, se darán las instrucciones las cuales son invitar a cada niño y niña a que elijan fotografías de personas o personajes, los cuales irán representando una emoción. Se les explicará que una cartulina grande se irá pegando en un lado de cada emoción trabajada, por ejemplo: la chapita roja es del enojo, la chapita negra es del miedo, la chapita azul es de la pena y la chapita amarilla es de la alegría.</p>	<p>experiencia se les pide a los niños y niñas que se sienten en el piso o en su silla y se les comentará la actividad que se va a realizar, diciendo: hoy vamos a crear nuestro propio peluche de la calma ¿se acuerdan de la obra de teatro que vimos anteriormente, y vimos las diferentes emociones? ¿Qué emociones se vieron en la obra? ¿qué hacía la niña para poder calmarse?</p> <p>Desarrollo: una vez los niños y niñas respondan las preguntas, se le entregará a cada uno el molde con la tela de la</p>	<p>peluches ¿para qué son estos peluches? ¿cuando puedo ocuparlo?</p> <p>Desarrollo: una vez que respondan las preguntas se les entrega nuevamente el material para la realización de los peluches para que sigan decorándose, cuando estén realizando el peluche se le realizaran algunas preguntas, como: ¿cómo es tu peluche? ¿tiene nombre? ¿Qué te hace sentir tu peluche?</p> <p>Cierre: finalizando con la experiencia, se les comenta que estos peluches</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>sintieron? Luego de las preguntas se comienza con la obra.</p> <p>Cierre: Para finalizar se realizan preguntas sobre la obra, sus personajes y qué emociones aparecen en ella, para luego invitarlos a contar que sintieron mientras la veían, y si han tenido alguna experiencia con las diferentes emociones. Se les da las gracias por su atención y comentarios.</p> <p>Cuentos infantiles en español; Paula y su cabello multicolor libro infantil</p>	<p>emociones mediante la pintura (mientras pintan se les pondrán canciones para que puedan reflejar su emoción)</p> <p>Cierre: Cuando los niños y niñas terminen de pintar se les harán preguntas tales como: ¿qué emoción sintieron al pintar? ¿se acordaron de alguna que sintieron antes? ¿Los colores que ocuparon para pintar, representan cómo se sienten? y se les da las gracias por su participación.</p>	<p>que el se sintiera de esa manera, se da las gracias por compartir su experiencia y se le vuelve a comentar que puede cambiar la emoción según como este durante el día.</p> <p>Cierre: para terminar con la experiencia se contará cuántas veces cambió de emoción durante el día y se conversara que situaciones pasaron para que fueran cambiando las emociones.</p>	<p>Se les comenta a los niños y niñas que deberán escoger una Chapita de acuerdo a la emoción que sientan hoy, y deberán utilizarla durante el día, como, por ejemplo: hoy tengo miedo y usaré las chapitas de color negro estoy contento y usare la chapitas de color amarillo. De esta forma mis compañeros y compañeras sabrán cómo me siento hoy.</p> <p>Cierre: Finalizando con la experiencia, se hará una breve retroalimentación de lo que se trabajó el día de hoy, se nombran</p>	<p>Cierre: Como cierre se les preguntará por las caras que fueron pegando, se irá reforzando la emoción y se les preguntará ¿esa cara, a qué emoción corresponde?, ¿qué fue lo que más te gustó de lo que hicimos hoy? y finalmente se les felicitará por haber participado de la actividad.</p>	<p>ropa significativa anteriormente traída por los niños y niñas. Luego cada uno de los niños y niñas tendrán que rellenar su peluche y decorarlo</p> <p>Cierre: Para finalizar con la experiencia se les harán algunas preguntas, tales como: ¿qué hicimos el día de hoy? ¿Qué sintieron cuando estaban haciendo su peluche? Y se le dará las gracias por su participación.</p>	<p>son para cuando nos sintamos tristes o enojados y los dejaremos en un lugar especial para tener acceso a ellos.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	en español - Bing video			<p>las emociones y el color que corresponde. Se realizará algunas preguntas de metacognición, tales como: ¿qué emociones trabajamos el día de hoy? ¿Se acuerdan del color que corresponde a cada uno de los colores? ¿Qué debemos usar para que nuestros compañeros y compañeras sepan cómo estamos el día de hoy? ¿Si estoy usando chapita roja, debo molestar a mi compañero o compañera? ¿por qué?</p>			
--	-----------------------------------------	--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--

Recursos	-Pelucas - Escenografía, telón, cartulina con diseño de hogar) -Vestuario -Micrófono -Parlante -Celular para grabar -Aro de luz -Trípode -celular para grabar	-Hojas de Block -Témpera colores de las emociones (rojo, azul, amarillo y negro -Pincel Aro de luz -Trípode -Celular para grabar	-fotos de los niños y niñas -panel -Aro de luz -trípode -celular para grabar	-Chapitas de colores. -Aro de luz. -Trípode. -Celular para grabar	-Recortes de personajes con las diferentes emociones a trabajar -pegamento -cartulina -Aro de luz -Trípode -Celular para grabar	-Tela forma de peluche (oso) -Relleno de peluche -Ojos locos -Botones -Lana de colores -Lápices sharpie -Aro de luz -Trípode -Celular para grabar	-Peluche -Relleno de peluche -Ojos locos -Botones -Lana de colores -Lápices sharpie -Aro de luz -Trípode -Celular para grabar
Instrumento	Lista de cotejo	Lista de cotejo	Lista de cotejo	Lista de cotejo	Lista de cotejo	Registro descriptivo	Registro descriptivo
Indicadores	-Nombrar los personajes de la historia -Nombrar las diferentes emociones -Nombrar los colores de cada color	-Nombrar los colores de cada emoción -Pinta con los colores según su emoción -Relaciona el color con la emoción	-Reconoce la emoción en el mismo/a	-Nombrar las diferentes emociones -Nombrar los colores de cada emoción.	-Reconoce la emoción del recorte al pegarla en donde corresponde en el diccionario de las emociones.	-Rellena su peluche -Decora su peluche con los distintos materiales.	-Decora su peluche con los distintos materiales.
Observaciones generales							

Anexo N°2

Planificaciones Bucle 2

Objetivos de Aprendizaje	04-10 “el rincón de la calma”	05-10 “Respiración de la abeja”	06-10 “yoga, saludo al sol”	07-10 “memorice de emociones”	11-10 “Juego de roles”	12-10 “El rompecabezas de las emociones”	13-10 “circuitos”
Ámbito	Desarrollo personal y social	Desarrollo personal y social	Desarrollo personal y social	Desarrollo personal y social	Desarrollo personal y social	Desarrollo personal y social	Desarrollo personal y social
Núcleo	Identidad y autonomía Convivencia y ciudadanía	Identidad y autonomía	Corporalidad y movimiento	Identidad y autonomía	Convivencia y ciudadanía	Identidad y autonomía	Identidad y autonomía corporalidad y movimiento
OAE	Manifestar disposición para regular sus emociones, al practicar acuerdos de convivencia básica.	Manifestar disposición para regular sus emociones	Mencionar el bienestar que le produce el movimiento o al realizar las diferentes posturas de yoga.	Representar verbalmente las emociones en juegos.	Reconocer en otras personas, emociones tales como: miedo, alegría, pena y rabia, realizando las emociones mediante la interpretación.	Reconocer en sí mismo y en otras distintas emociones manifestando disposición para regularlas mediante el funcionamiento grupal.	Representar verbal y corporalmente diferentes emociones, mediante el juego, adquiriendo control y equilibrio en su desplazamiento
OAT	4. Manifestar disposición para regular sus emociones y sentimientos, en función de las necesidades propias, de los demás y de	4. Manifestar disposición para regular sus emociones y sentimientos, en función de las necesidades propias, de los demás y	4. Reconocer el bienestar que le produce el movimiento libre en situaciones cotidianas y lúdicas, manifestando su interés por desarrollarlo	1. Representar verbal y corporalmente diferentes emociones y sentimientos, en sus juegos	1. Participar en actividades y juegos grupales con sus pares, conversando, intercambiando pertenencias, cooperando.	3. Reconocer en sí mismo, en otras personas y en personajes de cuentos, emociones tales como: tristeza, miedo, alegría, pena y rabia. 4. Manifestar disposición	1. Representar verbal y corporalmente diferentes emociones y sentimientos, en sus juegos. 6. Adquirir control y equilibrio en movimientos, posturas y desplazamientos que realiza en

	algunos acuerdos para el funcionamiento grupal 6. Manifestar disposición para practicar acuerdos de convivencia básica que regulan situaciones cotidianas y juegos.	de algunos acuerdos para el funcionamiento grupal.	o en forma frecuente.			para regular sus emociones y sentimientos, en función de las necesidades propias, de los demás y de algunos acuerdos para el funcionamiento grupal.	diferentes direcciones y en variadas situaciones cotidianas y juegos, con y sin implementos.
Descripción	Inicio: Para comenzar con la experiencia se les pide a los niños y niñas que se sienten en el piso para comentarles la actividad que realizarán el día de hoy, diciendo: hoy vamos a realizar juntos un nuevo rincón, este rincón se llama "el rincón de la calma" y nos servirá cuando necesitemos un tiempo para calmarnos,	Inicio: Para comenzar se invita a los niños y niñas a sentarse sobre su matt de yoga, para posteriormente, decirle que se sienten en postura de meditación para comentarles la experiencia y cuál es su nombre. Desarrollo: luego se les pide que se tapen los oídos con sus dedos	*Previo a la experiencia, se preparará la sala instalando los materiales que se utilizarán para la clase de yoga. Inicio: Para iniciar esta experiencia, se les pide a los niños y niñas que se sienten en las colchonetas y se pongan en posición de flor de loto (demostrado como es esta posición	*previo a la experiencia: se dividen las mesas en 4 grupos de niños y niñas. Inicio: para comenzar con la experiencia se les invita a los niños y niñas a sentarse en sus sillas, y se les comenta la experiencia que realizarán, diciendo: hoy vamos a jugar al juego memorice de las emociones ¿de qué creen que se tratará este juego? ¿se	Inicio: para comenzar se mostrará un video con las distintas emociones, y se realizarán preguntas, tales como: ¿qué emociones hemos visto? ¿Qué colores tenían esas emociones? Desarrollo: una vez respondan estas preguntas se mostrará un video el cual muestra las distintas situaciones, como: un niño o niña le quita el	*previo a la experiencia se preparará el material y se dividirá las mesas en grupos de cuatro niños. Inicio: para comenzar con la experiencia se les pide a los niños y niñas que se sienten en sus sillas para comenzar con la experiencia y se realizarán preguntas de activación de conocimientos previos, tales como: ¿se acuerdan del cuento de Paulina? ¿cuáles eran las emociones	*previo a la experiencia se ordenará la sala con circuitos y en el final de este una emoción. inicio: para comenzar con la experiencia se les comenta a los niños y niñas la experiencia del día de hoy, diciendo: hoy vamos a realizar un circuito, pero cada circuito tiene un destino, la que es una emoción ¿qué emociones hemos estado viendo estos días? se espera que respondan y se comienza

<p>esto lo armamos juntos, ¿se acuerdan que hicimos nuestro peluche significativo? ¿para qué nos puede servir este peluche en el rincón de la calma?</p> <p>Desarrollo: una vez los niños y niñas respondan se dará comienzo a la decoración del rincón, mientras estén decorando se les hablara de las normas de este rincón, las cuales son: cuando esté triste o enojado puedo venir a sentarme aquí para poder respirar y calmarse, los peluches no se sacan, solo cuando lo necesite y cuando esté en el rincón,</p>	<p>índices a tal punto que no puedan oír nada, después que cierren sus ojos, inhalen profundo y al momento de exhalar digan “mmmmm”, repetirlo unas tres o cuatro veces y finalmente sentir la sensación es al hacer este ejercicio.</p> <p>Cierre: Para finalizar, se les realiza algunas preguntas, tales como: ¿qué sintieron al taparse los oídos? ¿y cuando comenzar on a decir “mmmm”?</p>	<p>para que ellos y ellas la repliquen), una vez sentados en el piso se le explicará la actividad que se va a realizar.</p> <p>Desarrollo: Se comenzará diciendo a los niños y niñas que copien los movimientos, realizando el saludo al sol, para luego realizar las diferentes posiciones de yoga para niños que tienen relación a los animales, algunas de estas son: la posición del perro, de León, del armadillo, del caballo y entre otras, entre cada posición se realizará el trabajo de</p>	<p>acuerdan de las emociones? ¿cuáles son?</p> <p>Desarrollo: para comenzar se les explica de qué se trata el juego, diciendo: este juego consiste en que pondremos 4 láminas con acciones que demuestran las diferentes emociones sobre la mesa por unos segundos, luego se darán vuelta, el equipo educativo menciona una emoción y los niños y niñas deben recordar dónde estaba esa emoción y girar la lámina</p> <p>cierre: El juego se termina cuando todos los niños y niñas hayan participado y dado vuelta las láminas, y se termina con</p>	<p>juguete al otro, un niño o niña está jugando con sus amigos, entre otros, y se les pedirá que interpreten la emoción que sienten ante esas situaciones.</p> <p>cierre: posterior a las interpretaciones y para finalizar se les pregunta: ¿qué situaciones vimos en los videos? ¿Qué emoción le causó esa situación? ¿porque lo hizo sentir de esa manera? ¿Qué debemos hacer si nos sentimos así? y se les agradece por su participación,</p>	<p>que se nombran en el cuento? ¿Qué color tenía cada emoción?</p> <p>Desarrollo: tras haber respondido las preguntas se dividirá el nivel en grupos de cuatro niños y niñas y a cada grupo se les entregará una caja, la cual contendrá un rompecabezas grande de cada emoción trabajada. Luego cada grupo tendrá que armar el rompecabezas que estará dentro de la caja.</p> <p>Cierre: Tras haber armado el rompecabezas cada grupo tendrá que mostrar la emoción que les tocó, contando alguna situación que les haya pasado para tener dicha emoción.</p>	<p>con la experiencia.</p> <p>Desarrollo: se comienza la experiencia con los niños y niñas formando una fila para realizar el circuito y de acuerdo con la emoción que escoja en el circuito se le pedirá que la interprete al final del circuito y esta se irá anotando en la “pizarra” para luego ver cuántos niños y niñas tiene cada emoción.</p> <p>cierre: para finalizar se cuentan cuántos niños y niñas hay con cada emoción y se les pedirá comentar porque se sienten de esa manera y cuáles son las maneras para expresar de mejor manera cada emoción y se les agradece por su participación.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>los peluches de mis compañeros y compañeras no debo tomarlo y por último mencionar que es un espacio para todos, por lo tanto, se debe cuidar.</p> <p>Cierre: Para finalizar y cuando esté listo y decorado el rincón de la calma, se le realizarán algunas preguntas: ¿para qué sirve el rincón de la calma? ¿cuándo puedo estar en el rincón de la calma? ¿Puedo sacar mi peluche y romperlo? ¿debo tomar el peluche de mi compañero o compañera? ¿si estoy muy enojado qué debo</p>		<p>respiración (inhalar-contener-exhalar).</p> <p>Cierre: Para finalizar se hará un pequeño momento de relajación, en donde cerrará los ojos, con respiración calmada y escucharon el sonido de la música, se les pide que abran los ojos lentamente, dando unos segundos de pausa. Finalizando se realizan algunas preguntas, tales como: ¿cómo se sienten? ¿Qué sintieron al realizar las posiciones? y se les agradece por su participación.</p>	<p>preguntas, tales como: ¿qué hicimos hoy? ¿Qué emociones reconocieron en las láminas? ¿Qué color tenía de fondo esa emoción? y se les agradece por su participación.</p>			
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--

	hacer? ¿si estoy triste y no quiero ver a nadie que debo hacer? finalizando se les da las gracias por su participación en la decoración.						
Recursos	-Peluches decorados de cada niño y niña -Alfombra o cojín grande -Cojines pequeños	- Colchonetas -Trípode -Aro de luz -Teléfono para grabar	- Colchonetas -Trípode -Aro de luz -Teléfono para grabar	-Lámina con las 4 emociones -Trípode -Aro de luz -Teléfono para grabar	-Video con diferentes situaciones -Trípode -Aro de luz -Teléfono para grabar.	- Rompecabezas de las emociones -Cajas medianas -Trípode -Aro de luz -Teléfono para grabar	-pictogramas de las diferentes emociones -Colchonetas o elementos para construir el circuito -Trípode -Aro de luz -Teléfono celular para grabar -Parlante
Instrumento	Registro audiovisual	Registro descriptivo	Registro descriptivo	lista de cotejo	Lista de cotejo	lista de cotejo	Lista de cotejo
Indicadores	-Decora el rincón de la calma	-Realiza la respiración de la abeja	-Realiza las posturas de yoga	-Encuentra la pareja de la lámina	-Nombrar las emociones -Realiza las interpretaciones de las emociones	-Arma el rompecabezas -Arma el rompecabezas de manera correcta	-Realiza el circuito -Nombrar la emoción al final del circuito -Comenta por qué eligió esa emoción
Observaciones generales							

Anexo N°3 Registro descriptivo primer bucle

<p><u>Experiencias de aprendizajes:</u> Obra teatral “Paula y su cabello multicolor”</p>	<p><u>Fecha y hora:</u> 20-09-22 Inicio: 10:30 hrs término: 11:00 hrs</p>
<p><u>Nombre del párvulos o niños/as asistentes:</u> (codificación)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Niño 8 ● Niño 10 ● Niño 13 ● Niño 14 ● Niño 15 	<p><u>Nombre tutora/as</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Educadora 1 ● técnico 1 ● Educadora en formación 1 (E.F. 1): Gabriela Meza ● Educadora en formación 2 (E.F. 2): Adriela Avilés
<p><u>Objetivo General:</u> OAT3: Reconocer en sí mismo, en otras personas y en personajes de cuentos, emociones tales como: tristeza, miedo, alegría, pena y rabia.</p> <p>OA1: Manifestar interés por diversas producciones artísticas (arquitectura, modelado, piezas musicales, pintura, dibujos, títeres, obras de teatro, danzas, entre otras), describiendo algunas características.</p> <p><u>Objetivo Específico:</u> Manifestar interés por la obra de teatro, reconociendo en sí mismo y en otros, emociones tales como: tristeza, miedo, alegría y rabia.</p>	
<p><u>Registro del Suceso:</u></p> <p>Inicio: La educadora en formación 2 comienza saludando a los niños y niñas, les pregunta: <i>¿están listos para ver la obra del día de hoy?</i>; niños: <i>siii!</i>, E.F. 2: <i>no los escucho</i>, niños: <i>sii!</i>, E.F.2: <i>La obra se llama Paula y su cabello multicolor, así que quiero que todos estén calladitos y muy atentos para escuchar la obra.</i></p> <p>Desarrollo: E.F. 1: <i>Hola niños y niñas yo me llamo Paula, y le vamos a contar una historia, ¿la quieren escuchar?</i>; niños: <i>si!</i>, E.F 1: <i>no los escuchó</i>, niños: <i>si</i>, E.F. 1: <i>ahora tienen que estar en silencio para escuchar.</i></p> <p>Comienza la obra de teatro:</p>	

Narrador: Había una vez una niña llamada Paula

Paula: Hola niños y niñas. yo soy Paula, ¿cómo están?

Narrador: a veces a Paula le ponen triste muchas cosas, como por ejemplo cuando su papá tiene que ir a trabajar, a Paula le da mucha pena.

Niños 8: *la niña está triste, pobrecita.*

Niños en general: murmuran entre ellos.

Niños 13: *la mamá, el papá.*

Paula: *tengo mucha pena porque extrañaré a mi papá*

Narrador: cuando esta triste, tiene ganas de llorar y su cabello se pone de color azul y se enrolla en su cuello como si fuera una bufanda.

Para animarse a Paula le gusta pintar un dibujo sorpresa para cuando vuelva su papá, ¡mira! su cabello ya no es azul, ahora está de color amarillo, paula está muy feliz pintando.

Narrador: a veces las cosas que hace Paula, ponen contentas a otras personas, como cuando le presta el juguete a su hermano o cuando le dice te quiero a su mamá.

Narrador: cuando alguien se ríe de ella, paula se enoja mucho, su cabello se pone rojo como un tomate, siente que tiene ganas de gritar y dar patadas. pero entonces recuerda su peluche hecho por ella misma, se va a su rincón de la calma y lo abraza mucho y poco a poco todo su enojo se va.

Niños 14: mira es de color rojo. (que niños hicieron esas observaciones)

Narrador: y cuando tiene miedo por las noches y no puede dormir, su cabello se pone negro y le tapa toda la cara para no mirar nada, pero recuerda como su mamá le enseñó la respiración de la abeja.

Paula: haré la respiración que me enseñó mi mamá, se llama la respiración de la abeja, cerraré mis ojos, pondré mis dedos en mis oídos, inhalo y exhalo diciendo “mmm”, también puedo realizar el saludo al sol (mostrar posturas básicas)

Narrador: ¿saben una cosa? Lo que más le gusta a Paula es explicarles a las personas las cosas que la ponen feliz, triste, enojada y con miedo, ellos la escucharan y apoyaran cuando tenga todas estas emociones.

Educadora

Y colorín colorado, esta historia se ha terminado.

Educadora 1: Un aplauso para las tías y su obra.
Niños y niñas aplauden a las educadoras

Cierre: Educadora en formación 1: Ahora le vamos a hacer unas preguntas.

Educadora en formación 1: ¿Cómo se llamaba la niña del cuento?

Niña 8: Paula.

Educadora en formación 1: Paula se llamaba la niña, ¿De qué color se le ponía el pelo a Paula cuando estaba triste?

Niña 8: Si negro

Educadora en formación 1: ¿Cuándo estaba triste y tenía ganas de llorar qué color era su pelo?

Niño 15: azul.

Educadora en formación 1: azul muy bien ¿Qué color tenía, cuando estaba muy feliz?

Niño 14: Muy feliz.

Niño 13: Amarillo.

Educadora en formación 2: ¿Cuándo tenía miedo?

Niña 10: Rojo.

Niña 8: Amarillo, negro.

Niño 14: Negro.

Educadora en formación 1-2: Negro muy bien ¿Qué color tenía cuando estaba muy enojada?

Niño 13: Feo.

Niño 14: rojo.

Niña 8: Rojo.

Educadora en formación 1: Esta es la historia de Paula y su cabello multicolor.

Niña 8: Multicolor.

Se termina la experiencia de aprendizaje con un gran aplauso.

Análisis de experiencia de aprendizaje (conceptos generales)

Prácticas de enseñanza:

En esta experiencia se realiza considerando la estructura básica de Nanthe conseguir ética, que en este caso está el inicio donde se introduce lo que vamos a hacer o aprender, el desarrollo en el cual se realiza la experiencia Y el cierre donde se hace una retroalimentación de lo que se hizo y se realiza preguntas de metacognición.

Formas de Aprender:

La Educadora es un referente al momento de realizar la experiencia, se realizan preguntas abiertas y dirigidas, de esta forma los niños y niñas van adquiriendo el aprendizaje de manera progresiva.

Para esta experiencia se utilizan materiales tangibles y audiovisuales, por ejemplo: escenografía, vestuario, audios y música

Sugerencias de mejora respecto del análisis

Para esta experiencia se sugiere seguir realizando O utilizando este tipo de estrategias, debido a que los niños y niñas presentan una mayor motivación por estas y una gran participación.

Registro de la evidencia



Anexo N°4 Lista de cotejo

“Paula y su cabello multicolor”

Niño o niña	Nombra los personajes de la historia	Nombra las diferentes emociones	Nombra los colores de cada emoción
8	SI	NO	SI
10	NO	NO	SI
13	NO	NO	SI
14	NO	SI	SI
15	NO	NO	SI

Anexo N°5 Registro descriptivo primer bucle

<u>Experiencias de aprendizajes</u>	Fecha y hora: 22-09-22 inicio: 10:30 hrs término: 11:00 hrs
“El panel de las emociones “	
<u>Nombre del párvulos o niños/as asistentes:</u> (codificación)	<u>Nombre tutora/as</u>
<ul style="list-style-type: none"> ● Niño: 1 ● Niño: 2 ● Niño: 3 ● Niño: 5 ● Niño: 11 ● Niño: 12 ● Niño: 13 ● Niño: 14 ● Niño: 15 ● Niño: 16 ● Niño: 18 ● Niño: 19 ● Niño: 20 ● Niño: 22 ● Niño: 23 ● Niño: 24 	<ul style="list-style-type: none"> ● Educadora 1 ● técnico 1 ● Educadora en formación 1 (E.F. 1): Gabriela Meza ● Educadora en formación 2 (E.F. 2): Adriela Avilés
Objetivo General	

OAT: 3. Reconocer en sí mismo, en otras personas y en personajes de cuentos, emociones tales como: tristeza, miedo, alegría, pena y rabia.

Objetivo Específico

Reconocer en sí mismo emociones tales como: tristeza, miedo, alegría, pena y rabia, mediante la observación de sus fotos en el panel de las emociones.

Registro del Suceso:

La educadora en formación 1 comienza preguntando: *¿se acuerdan cuando vimos la obra de teatro el otro día?*

todos los niños responden con un: "siii"

La educadora en formación 1 sigue con la pregunta: *¿cómo se llamaba la niña de la obra?.. se llamaba Paula cierto*

niños en general: "Paulaa"

E.F.1 *¿Por qué a paula se le cambiaba el color de cabello?*

niño 12: *porque está enojada y triste*

E.F.1: *exacto su pelo se cambiaba de color cuando tenía diferentes emociones, ¿qué colores tiene?*

niña 13: *no, su cabello, su cabello*

E.F 1: *su cabello*

niña 2: *era rojo*

E.F.1: *era rojo porque Paula estaba enojada y, ¿qué color más?*

niño 11: *era azul*

E.F.1: *azul, cuando estaba triste, cuando estaba negro, ¿qué emoción tenía?..tenía miedo y estaba enojado así (gesto de enojo) ¿qué color era?*

niño 12: *así feo (cruza los brazos)*

niño 14: *(cruza los brazos)*

E.F.1: *ahora vamos a ver el panel de las emociones*

niños en general: "woow"

E.F.1: *porque todos esos colores representan una emoción, entonces acá están las fotos de todos ustedes ¿ya?, miren acá está mi foto, entonces yo voy a poner una foto mía de cómo me sentía cuando llegué ir al jardín*

niño 13: *tía*

E.F.1: *me sentía muy feliz, entonces voy a poner mi foto ahí, pero después si me pongo triste ¿puedo cambiar mi foto?*

niños en general: *sii*

E.F.1: *si, la puedo cambiar y voy a poner una foto de mi triste, ¿cierto?*

niños en general: *“sii”*

E.F.1 *“Entonces la voy a cambiar y voy a poner una foto mía triste, pero si me pongo feliz de nuevo la puedo cambiar durante el día, entonces cada uno de ustedes va a decir que emoción tenía yo cuando llegué al jardín, por ejemplo, niño 11 ¿cómo te sentías cuando llegaste?*

educadora 2: niño 11 *¿cómo estabas? ¿en la mañana estabas triste?*

niño 11: *asiente con la cabeza*

E.F.1: *llegaste triste cierto niño 11, entonces ven, vamos a buscar la foto donde esta niño 11, aquí, aquí están las fotos de niño 11 ¿Cómo estabas, triste?*

niño 11: *asiente con la cabeza*

E.F.1: *entonces vamos a colgar la foto triste porque estaba triste en la mañana*

niño 13: *triste en la mañana*

niña 1: *triste en la mañana*

E.F.1: *colguémosla ahí, estaba muy triste en la mañana y las demás fotos van a guardarse en la casilla*

niño 13: *tía es mi turno*

E.F.1: *quién más, a ver*

niños: *yo, yo*

E.F.1: niño 12 *¿Cómo estaba niño 12 en la mañana? feliz, triste, enojado...*

niño 12: enojado

E.F.1: enojado, ya entonces vamos a colgar la emoción del enojo

niño 13: niño 12 no, estaba enojado

E.F.1: muy bien, entonces estas la vamos a guardar, ya vaya a sentarse, ahora vamos a llamar a niña 16, vamos a buscar a niña 16, aquí esta niña 16 ¿cómo te sentías en la mañana? triste, enojada, feliz..

niña 16: feliz

Técnico 1: niño 12, niño 3 a sentarse hasta que la tía los llame

E.F.1: entonces vamos a colgar la emoción de la niña 16 feliz y estas las vamos a guardar porque todavía no se siente con estas emociones (Siéntense para poder llamarlos)

Técnico 1: siéntate si no, no te van a llamar

E.F.1: Ahora voy a llamar a niño 3, donde está niño 3, ¿cómo te sentías cuando llegaste al jardín? triste, enojado, feliz

técnico 1: niña 1 a sentarse, niña 16 siéntate bien, niño 12 hazte más atrás

niño 3: *feliz*

E.F.1: ¿*feliz?*

niño 3 asiente con la cabeza

E.F.1: ya, entonces mira (le pasa su foto feliz) aquí estas muy feliz, entonces esta la vamos a colgar aquí (le indica dónde colocarla) muchas gracias, vaya a sentarse, a veer

niños en general: a mí tíaa, a mí

E.F.1: *a niño 5, vamos niño 5 ¿cómo te sientes, enojado feliz..?*

técnico 1: niño 3 ya te toco a ti, siéntate

niño 5: *feliz*

E.F.1: *feliz, elige la foto feliz*

niño 5: *este*

E.F.1: *¿esa?*

(niño 5 asiente con la cabeza)

E.F.1: *ya toma, ahora tienes que colgar ahí*

niña 1: el niño 13 está enojado

técnico 1: *¿estabas feliz en la mañana niño 5, estabas contento? (El niño 5 la mira con una sonrisa y corre a sentarse)*

E.F.1: *ya ahora..*

niños en general: a mí, a mí, yo (levantando las manos)

E.F.1 *niña 1, (todos vamos a pasar, todos), donde está la foto de niña 1.. aquí, ¿cómo te sentías en la mañana, triste, enojada...?*

niña 1 saca la foto triste

E.F.1: *triste ¿por qué estaba triste la niña 1 cuando llegó?... ¿no quería venir al jardín?*

niña 1: no

niño 18: el niño 13 está enojado

niño 13: feo, feo

niño 14: está enojado niño 13

niña 2: *¿porque dijo feo? (le pega con la mano, sonriendo)*

niño 13 feo, feo, feo

E.F. 1: esta la podemos cambiar igual durante el día, ¿ya? vaya a sentarse, ¿quién falta?

(niña 2 levanta la mano diciendo “yo”)

Técnico 1: niño 3 no vas a ir al patio si te portas mal

E.F. 1: la niña 2, ¿dónde está la niña 2? busquémosla, aquí está la niña 2, ¿qué emoción tenía la niña 2 cuando llegó al jardín?

niña 2: este, feliz

E.F.1: Feliz

niña 2: si

E.f.1: tome cuelgue la foto feliz

varios niños se pegan con las manos sonriendo y la educadora 2 dice: niños sin pelear ¿ya? Esto es sin pelear, porque si no yo me voy a poner triste (realiza sonidos de llanto)

E.F.1: vamos a tener que poner su foto triste

Educadora 2: si, tía (niño 13 le acaricia la cabeza y educadora 2 sonrío)

E.F.1: ya, niño 18

Educadora 2: niño 18

técnico 1: ahí tía esta niño 18

Educadora 2: ya salió niño 3, venga mi amor, venga, venga

E.F.1: niño 18 ¿cómo estaba en la mañana?

niño 18 señala la foto feliz

E.F.1: feliz, vamos a colgar la foto feliz

Técnico 1: niño 3 no, anda a sentarte, tú ya saliste te vas a sentar

E.F.1: ¿quién falta?

técnico 1: el niño 19

E.F.1: el niño 19, vamos niño 19

niño 13: donde está el niño 19

E.F.1: aquí, ¿cómo estabas en la mañana? ¿triste, feliz, enojado...?

niña 1: estaba azul

niño 19: llorando (toma la foto triste)

E.F.1: llorando, entonces vamos a colgar esta foto ahí (se le indica donde colgarla)
¿tenías mucha pena en la mañana?

niño 19 asiente con la cabeza y se va a sentar

E.F.1: ¿ahora quien me falta?

niños y niñas levantan la mano diciendo “yo”

Técnico 1: la niña 20

E.F.1: niña 20, ¿cómo te sentías en la mañana?

niña 20 señala la foto feliz

Educadora 2: ey, amigos

E.F.1: ¿feliz?

niña 20 asiente con la cabeza

E.F.1: cuelgue su foto ahí, ya muchas gracias niña 20

E.F.1: niño 15 (niño 3 se para a sacar algunas fotos y E.F.1 le dice: no se sacan las fotos niño 3 ¿ya?) ¿Dónde está el niño 15? aquí, ya niño 15 ¿cómo te sentías en la mañana?

niño 15 realiza el gesto de miedo

E.F.1: estaba con miedo, esa la vamos a colgar ahí, gracias vaya a sentarse, ¿esta niña 21?

niños en general: noo

E.F.1: no, no está la niña 21, el niño 22, ya niño 22 venga, ¿cómo estaba niño 22 en la mañana cuando llegó? ¿triste, feliz...?

niño 22 saca la foto feliz

E.F.1: póngala ahí, eso niño 22 muchas gracias, ¿quién falta?

Técnico 1: el niño 23

E.F.1: niño 23 ven ¿dónde está niño 23? ahí, ¿cómo estaba en la mañana? triste, feliz, enojado...

niño 23 señala la foto enojado

E.F.1: ¿estabas enojado? ¿porque estabas enojado?

niño 23 realiza el gesto de enojo y cuelga su foto; (los niños y niñas se paran de sus sillas

la Educadora 2 dice: tía vaya sentándolos porque los demás compañeros no ven)

E.F.1: muy bien niño 23, vaya a sentarse ¿quién falta?

niño 14 levanta la mano

E.F.1: ya niño 14 ven, ¿dónde está la foto? ¿cómo te sentías en la mañana?

niño 14: feliz

E.F.1: feliz, póngala ahí, muy bien

E.F.1: ¿quién falta?

niña 24 levanta la mano

E.F.1: ya niña 24 ven, ¿dónde está la niña 24? busquémosla

niños y niñas: ahí está, este

E.F.1: aquí está la niña 24 ¿cómo estabas en la mañana? ¿feliz, enojada, triste, con miedo?

niña 24: feliz

E.F.1: ¿feliz?, niña 24 asiente con la cabeza y pone su foto donde corresponde

(niños juegan con las manos entre ellos y se golpean, uno de los niños tira de la silla al otro y la Educadora 2 dice: no es gracioso, no es gracioso lo que hacen, le estás haciendo daño a tu amigo)

E.F.1: vayan a sentarse niños

Técnico 1: el niño 12. el niño 19, niño 15 se viene a sentar

(varios niños y niñas se paran y se acercan al panel, se les deja mirar un momento)

E.F.1: vayan a sentarse niños para explicar lo último, sentémonos

Técnico 1: si no se sientan la tía se va a llevar las fotos

E.F.1: aquí pusimos todas las emociones, este panel (silencio, no puedo hablar), ya, este panel es para todos los días, todos los días vamos a poder cambiar las fotos, depende de las emociones que tengamos ¿ya?

niños en general: sii

E.F.1: si yo más ratito me siento enojado ¿puedo ir y cambiar mi foto?

niños en general: sii

E.F.1: sii, entonces, después al final del día vamos a contar todas las emociones que sentimos y vamos a decir porque nos sentimos de esa manera, miremos las fotos ¿como me sentía yo?

Técnico 1: ¿La E.F.1 cómo se sentía cuando llegó al jardín, triste, enojada, feliz o con miedo?

E.F.1: me sentía feliz, aquí está mi foto

niños en general: feliz

E.F.1: feliz ¿cierto? (los niños y niñas se acercan al panel a mirar las fotos)

E.F.1: vamos a poner una regla para esto, no podemos sacar las fotos de los compañeros, no se pueden romper tampoco ¿ya? este panel quedará aquí colgado para que podamos ver y cambiar las fotos y ver cómo se sienten mis compañeros y yo

Educadora 2: que lindo, ¿le damos un aplauso a la tía? (los niños y niñas aplauden)

E.F.1: Muchas gracias por participar.

Análisis de la tutoría (conceptos generales)

Prácticas de enseñanza:

La experiencia de aprendizaje se realiza tomando en consideración la estructura básica de una secuencia didáctica, en donde en el inicio se realiza activación de conocimientos previos, al momentos de realizar preguntas en donde deben nombrar o reconocer las emociones según el color, el desarrollo el cual se realiza la actividad y un cierre donde se recuerda lo que se realizó.

Formas de Aprender:

La educadora en formación es una referente al momento de realizar la experiencia, guiando a los niños y niñas.

Se utilizan materiales tangibles y accesibles para los niños y niñas, como, por ejemplo: sus fotos con las diferentes emociones.

Al manipular los objetos los niños y niñas pueden aprender de manera óptima, se utiliza material audiovisual como sus fotografías para que puedan identificar y reconocer las emociones básicas en ellos.

Sugerencias de mejora respecto del análisis

Alguna sugerencia para esta experiencia es realizarlo con grupos pequeños en donde haya un agente educativo a cargo de cada grupo, de esta manera cada niño y niña podrá comentar qué emoción tiene y porque eligió esa foto.

Registro de la evidencia



Anexo N°6 Lista de cotejo
“El panel de las emociones”

Reconoce la emoción en el mismo/a	
1.	SI
2	SI
3	SI
5	SI
11	SI
12	SI
13	SI
14	SI
15	SI
16	SI
18	SI
19	SI

20	SI
22	SI
23	SI
24	SI

Anexo N°7 Registro descriptivo primer bucle

<p><u>Experiencias de aprendizajes</u></p> <p>“Decorando mi peluche”</p>	<p><u>Fecha y hora: 21-09-22</u></p> <p>Inicio: 10:30 término: 11:00</p>
<p><u>Nombre del párvulos o niños/as asistentes:</u> (codificación)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Niño: 4 ● Niño: 6 ● Niño: 7 ● Niño: 9 ● Niño: 12 ● Niño: 14 ● Niño: 15 ● Niño: 18 ● Niño: 20 ● Niño: 23 	<p><u>Nombre tutora/as</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Educadora 1 ● técnico 1 ● Educadora en formación 1 (E.F. 1): Gabriela Meza ● Educadora en formación 2 (E.F. 2): Adriela Avilés
<p><u>Objetivo General</u></p> <p>OAT1: Representar verbal y corporalmente diferentes emociones y sentimientos, en sus juegos.</p> <p>OA5: Perfeccionar su coordinación visomotriz fina, a través del uso de diversos objetos, juguetes y utensilios.</p> <p><u>Objetivo Específico</u></p> <p>Representar verbalmente sus emociones al realizar su propio peluche significativo, perfeccionando su coordinación visomotriz fina al decorarlo.</p>	
<p><u>Registro del Suceso:</u></p> <p>E.f.1: Chicos hoy vamos a continuar con la actividad que estábamos haciendo ayer ¿se acuerdan de lo que hicimos?</p> <p>niño 4: un peluche niña 9: un osito e.f.1: un osito y ¿para qué nos servía el osito?</p> <p>niño 15: el osito para abrazar enojado</p>	

<p>Experiencias de aprendizajes</p> <p>“Decorando mi peluche”</p>	<p>Fecha y hora: 21-09-22</p> <p>Inicio: 10:30</p> <p>término: 11:00</p>
<p>E.f.1: cuando estábamos enojados lo abrazamos ¿cierto?</p> <p>niña 9: para abrazarlo</p> <p>E.f.1: para abrazarlo y se nos pase todo el enojo, y ayer lo rellenamos ¿verdad?</p> <p>Y ahora los vamos a decorar, le vamos a poner ojitos, pelo, todo lo que ustedes quieran y también le pueden poner nombre</p> <p>niño 12: ¿un nombre?</p> <p>E.f.1: sii, yo ahora los voy a llamar para que vengan a buscar su oso y lo puedan decorar (se llaman a los niños y niñas uno a uno para que vaya a buscar su oso)</p> <p>Una vez entregados los osos, e.f.1 le pide al equipo educativo que la ayude a repartir el material para decorar.</p> <p>E.f.1 se acerca a una de las mesas y pregunta ¿niño 7 le vas a poner nombre a tu osito?</p> <p>niño 7: sii se llama osito niño 7</p> <p>niño 15: yo, osito niño 15</p> <p>E.f.1: y tu osito niño 23 ¿cómo se llama?</p> <p>niño 23: no se</p> <p>E.f.1: no tiene nombre aun?</p> <p>niño 23: mueve la cabeza en señal de no</p> <p>E.f.1: niño 12 y tu osito tiene nombre?</p> <p>niño 12: osito</p> <p>E.f.1: y el tuyo niña 20?</p> <p>niña 20 mira sin responder</p> <p>E.f.1: ¿Tiene nombre tu osito?</p> <p>niña 20 mueve la cabeza diciendo no.</p> <p>E.f.1: Que lindo sus ositos niños, están quedando hermosos.</p> <p>Educadora 1 se acerca a otra mesa y pregunta ¿qué nombre le pusieron a su oso?</p> <p>niño 18: osito</p> <p>Educadora 1: que lindo</p> <p>niño 14: osito niño 14</p> <p>niño 6: osito niño 6</p> <p>Educadora 1: sus ositos se llaman igual a ustedes</p> <p>niños 18, 14, 6 se ríen en conjunto</p> <p>Técnico 1 se acerca a otra mesa preguntando ¿qué nombre le pusieron a su oso?</p> <p>niño 4: oso</p> <p>niña 9: osito moradito</p> <p>Técnico 1 que lindo niña 9</p> <p>Se les deja terminar de decorar y los van dejando en el sol para que se sequen</p> <p>Para terminar e.f.1 dice: chicos reunamos aquí para terminar la actividad y dice ¿para qué nos sirven los ositos que hicimos?</p> <p>niña 9: para abrazarlo</p>	

<p><u>Experiencias de aprendizajes</u></p> <p>“Decorando mi peluche”</p>	<p>Fecha y hora: 21-09-22</p> <p>Inicio: 10:30</p> <p>término: 11:00</p>
<p>E.f.1: para abrazarlo ¿y cuando lo voy a abrazar? niño 15: enojado E.f.1: cuando estamos enojados ¿verdad? Entonces cuando me enoje no voy a ir a pegarle a mi compañero ¿qué tengo que hacer? niña 9: no hay que pegar hay que abrazar a mi osito E.f.1: muy bien niños, gracias por participar. Se termina con un aplauso</p>	
<p><u>Análisis de la tutoría</u> (conceptos generales)</p> <p>Prácticas de enseñanza: La presente experiencia se realizó considerando la estructura básica de una secuencia didáctica, en donde tiene un inicio. el cual se hace activación de conocimientos previos mediante preguntas, el cual deben reconocer las emociones y algunas partes del cuento de “Paula y su cabello multicolor”; luego tiene el desarrollo, donde se realiza la experiencia y el cierre, donde se realiza una retroalimentación de lo que se realizó en la experiencia.</p> <p>-activación de conocimientos previos. -pregunta dirigida</p> <p>Formas de Aprender: La Educadora es un referente al momento de realizar la experiencia. Se utilizan materiales tangibles, de fácil manipulación para los niños y niñas, por ejemplo: ositos de peluches, botones, lana entre otros elementos para decorar. Se utilizan recursos audiovisuales, como música clásica para fomentar la concentración y tener un ambiente de tranquilidad.</p>	
<p><u>Sugerencias de mejora respecto del análisis</u> Para esta experiencia se sugiere realizar más preguntas de activación de conocimientos previos y preguntas que sean dirigidas o abiertas para asegurarnos de que los niños y niñas hayan comprendido lo que se está trabajando.</p>	
<p><u>Registro de la evidencia</u></p>	

Experiencias de aprendizajes

“Decorando mi peluche”

Fecha y hora: 21-09-22

Inicio: 10:30

término: 11:00



Anexo N°8 Registro descriptivo

“Decorando mi peluche”

Indicador	Niños y niñas
Decora su peluche con los distintos materiales.	Niño 7 decora su peluche.
	Niño 15 decora su peluche.
	Niño 23 decora su peluche.
	Niño 12 decora su peluche.

	Niño 20 decora su peluche.
	Niño 18 decora su peluche.
	Niño 14 decora su peluche.
	Niño 6 decora su peluche.
	Niño 4 decora su peluche.
	Niño 9 decora su peluche.

Anexo N° 9 Registro descriptivo Bucle 2

<u>Experiencias de aprendizajes</u>	<u>Fecha y hora: 21-09-22</u>
“Rincón de la calma”	inicio: 10:30hrs término: 11:00hrs
<u>Nombre del párvulos o niños/as asistentes:</u> (codificación)	<u>Nombre tutora/as</u>
<ul style="list-style-type: none"> ● Niño: 1 ● Niño: 2 ● Niño: 3 ● Niño: 5 ● Niño: 6 ● Niño: 9 ● Niño: 13 ● Niño: 16 ● Niño: 17 ● Niño:20 ● Niño: 21 ● Niño: 22 ● Niño: 25 ● Niño: 27 	<ul style="list-style-type: none"> ● Educadora 1 ● técnico 1 ● Educadora en formación 1 (E.F. 1): Gabriela Meza ● Educadora en formación 2 (E.F. 2): Adriela Avilés
<u>Objetivo General</u>	
OAT4. Manifestar disposición para regular sus emociones y sentimientos, en función de las necesidades propias, de los demás y de algunos acuerdos para el funcionamiento grupal	
OA6. Manifestar disposición para practicar acuerdos de convivencia básica que regulan situaciones cotidianas y juegos.	

Objetivo Específico

Manifiestar disposición para regular sus emociones, al practicar acuerdos de convivencia básica.

Registro del Suceso:

Educadora en formación 1: Hola niños ¿cómo están?

Niños en general: bien

Educadora en formación 1: ahora vamos a hacer un rincón de la calma, ¿saben para qué servirá el rincón de la calma?

Niños 17- 9-2: hablan y murmuran entre ellos.

Educadora en formación 1: El rincón de la calma nos sirve para cuando están muy muy enojados, abrazamos a nuestro peluche y nos sentamos hasta que ya no estemos más enojados.

Niños 2- 13: se paran, hablan y murmuran entre ellos.

Educadora en formación 1: qué entonces nosotros vamos a hacer un lugar que se llama el rincón de la Calma. Lo vamos a preparar entre todos, pero este rincón debe estar.

Educadora 1: niños escuchan a la docente en formación, niña 1 puedes callarte, por favor.

Educadora en formación 1: ¿Cómo se llama el rincón que vamos a hacer?

Niños (9,1,13,2,17): El rincón de la calma

E.f.1: Muy bien niños

E.f.2: ¿Para qué nos sirve el rincón de la calma

Niño 13: enojado.

Niña 9: cuando estamos muy enojados y abrazamos el osito.

E.f.1: Muy bien niña nueve, el rincón de la calma no sirve para cuando estamos muy enojados nos sentamos en nuestro sillón y abrazamos nuestro osito hasta que se nos pase el enojo.

Niños y niñas se paran de la mesa, gritan y murmuran entre ellos.

E.f.1: ahora entre todos vamos a decorar nuestro rincón de la calma, este nos servirá para cuando estemos muy enojados y podemos estar en ese lugar.

E.f.1: ahora quiero que todos se paren de sus sillas y comencemos a ordenar y arreglar nuestro rincón de la calma.

Niños y niñas comienzan a pararse de sus sillas.

Se comienza a preparar el rincón de la calma, se arma la repisa donde irán los peluches. Se comienza a colocar los tornillos para que se monte la cortina, se instala el sillón, la alfombra y por último se colocan los peluches en la repisa.

Los niños (5,9,6,1,25,13,21,) separan y comienzan a ayudar a las educadoras en formación, a las educadoras y técnicos a armar el rincón de la calma.

Educadora en formación 1: ahora que terminamos de hacer nuestro rincón, niños y niñas pueden ir a verlo.

Niños comienzan a gritar y a pararse.

Educadora en formación:

Niños y niñas se acercan al rincón, se sientan en el sillón y observan y manipulan las cosas que hay en dicho rincón.

e.f.1: llama a cada niño y niña para que coloque su peluche en la repisa que hay en el rincón de la calma.

E.f.1: llama a los niños (5,21,20,25,27,23,22,3,9,17,13,16,2), para que vayan a dejar su osito de peluche en la repisa del rincón de la calma.

E.f.1: Niños ¿Como se llama lo que acabamos de hacer

Niña 9: El rincón de la calma, y yo puse mi osito de peluche.

Niño 5: Tía, tía yo también puse mi peluche y quedó bonito.

Niños y niñas comienzan a parase de sus sillas, hablar y gritar entre ellos.

E.f.1: muy bien, pero ahora necesito que estén en silencio y sentados para poder hacer el cierre de la actividad que hicimos el día de hoy.

Niños comienza a sentarse que son sillas y se quedan en silencio.

e.f.1: niños y niñas lo que hicimos hoy fue decorar el rincón de la calma, Cuando estemos muy enojados nos vamos a sentar en el rincón de la calma y abrazaremos a nuestro peluche para que se nos pase, pero debemos recordar que no debemos sacar el peluche del compañero, sólo tenemos que sacar el que tiene nuestro nombre

Análisis de la tutoría (conceptos generales)

Prácticas de enseñanza:

La experiencia de aprendizaje se realiza considerando la estructura básica de la secuencia didáctica, en el cual hay un inicio donde se activan los conocimientos previos al realizar preguntas sobre el cuento de Paula y su cabello multicolor.

El desarrollo en donde se realiza la experiencia y el cierre, en el cual se hace el resumen de lo que se hizo en la experiencia y se realizan preguntas de metacognición.

Formas de Aprender:

La educadora en formación es una guía al momento de realizar las experiencias. Al realizar preguntas abiertas y dirigidas propicia que el niño y la niña vayan construyendo su aprendizaje.

Se utiliza material tangible, que sea de fácil manipulación y conocido por los niños y niñas, ya que propicia un mayor aprendizaje.

Sugerencias de mejora respecto del análisis

Para esta experiencia se sugiere realizar más preguntas de activación de conocimientos previos y preguntas que sean dirigidas o abiertas para asegurarnos de que los niños y niñas hayan comprendido lo que se está trabajando.

Registro de la evidencia



Anexo Nº10 Lista de cotejo

"El rincón de la calma "

Niño o niña	Decora el rincón de la calma
1	SI
2	SI
3	SI
5	SI
6	SI
9	SI
13	SI
16	SI
17	SI
20	SI
21	SI
22	SI
23	SI
25	SI

Anexo N°11 Registro descriptivo primer bucle

<p><u>Experiencias de aprendizajes</u></p> <p>“Respiración de la abeja”</p>	<p><u>Fecha y hora:</u> 05-10-22 inicio: 10:30hrs término: 11:00hrs</p>
<p><u>Nombre del párvulos o niños/as asistentes:</u> (codificación)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Niño: 4 ● Niño: 5 ● Niño: 6 ● Niño: 7 ● Niño: 9 ● Niño: 11 ● Niño: 12 ● Niño: 14 ● Niño: 15 ● Niño: 16 ● Niño: 18 ● Niño: 19 ● Niño: 22 ● Niño: 23 ● Niño: 24 ● Niño: 25 ● Niño: 26 ● Niño: 28 ● Niño: 29 	<p><u>Nombre tutora/as</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Educadora 1 ● técnico 1 ● Educadora en formación 1 (E.F. 1): Gabriela Meza ● Educadora en formación 2 (E.F. 2): Adriela Avilés
<p><u>Objetivo General</u> OAT4: Manifiesta disposición para regular sus emociones y sentimientos, en función de las necesidades propias, de los demás y de algunos acuerdos para el funcionamiento grupal.</p> <p><u>Objetivo Específico</u> Manifestar disposición para regular sus emociones.</p>	
<p><u>Registro del Suceso:</u></p> <p>E.f.1: El día de hoy vamos a hacer una Respiración que sale en el cuento de Paula (se muestra el libro) ¿se acuerdan del cuento?</p> <p>niño 4: sí Paula</p>	

<p><u>Experiencias de aprendizajes</u></p> <p>“Respiración de la abeja”</p>	<p><u>Fecha y hora:</u> 05-10-22 início: 10:30hrs término: 11:00hrs</p>
<p>E.f.1: Paula cuando estaba con miedo hacia una Respiración</p> <p>niño 14: una Respiración</p> <p>E.f.1: ¿cómo se llamaba la respiración? (muestra el libro con la imagen de la respiración)</p> <p>niño 14: la respiración de la abeja</p> <p>E.f.1: la respiración de la abeja, muy bien, ¿para qué nos servía hacer la respiración de la abeja?</p> <p>niña 9: para el miedo</p> <p>E.f.1: cuando teníamos miedo ¿verdad? ahora nosotros haremos esta respiración, para eso nos sentaremos de esta manera (se sienta en posición de flor de loto) ahora vamos a respirar.</p> <p>E.f.2: inhalen, retengan y exhalen (se realiza 2 veces)</p> <p>E.f.1: ahora con sus dedos (muestra los dedos índices) se van a tapar los oídos y vamos a inhalar y botamos diciendo mmm, de nuevo inhalen, mmmm</p> <p>E.f.2: ahora lo vamos a hacer con nuestros ojos cerraditos, inhalen, retener y botar mmmm</p> <p>E.f.1: ahora la última vez con los ojos cerrados ponemos los dedos en los oídos E inhalador y botamos diciendo mmmm</p> <p>E.f.2: con los ojos cerrados, muevan su cabeza en círculo lentamente y ahora lentamente vamos a abrir nuestros ojos vamos a abrir y cerrar las manos</p> <p>E.f.1: abiertas y cerradas, abiertas y cerradas, la última abiertas y cerradas</p> <p>E.f.2: y por último vamos a llevar las manitos al pecho y diremos namaste.</p> <p>niños 23, 15, 26, 16, 6, 12, 22, 29, 9, 4, 14, 25, 19, 24 realizan la respiración siguiendo las instrucciones (niños 28, 11, 7, 5, 18 no realizan la respiración sin embargo se quedan sentados en las colchonetas)</p> <p>Se termina la actividad con un aplauso.</p>	

<p><u>Experiencias de aprendizajes</u></p> <p>“Respiración de la abeja”</p>	<p>Fecha y hora: 05-10-22</p> <p>inicio: 10:30hrs</p> <p>término: 11:00hrs</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------

Análisis de la tutoría:

Prácticas de enseñanza:

Esta experiencia tiene la estructura básica de una secuencia didáctica, en donde hay un inicio el cual se hace activación de conocimientos previos mediante preguntas sobre el cuento de Paula, el desarrollo en el cual se realiza la experiencia Y un cierre se hace una retroalimentación de lo realizado.

Formas de aprender:

Al momento de realizar la experiencia, la docente es un referente. Se realizan preguntas dirigidas, de esta manera beneficia que los niños y niñas vayan adquiriendo el conocimiento de manera gradual.

Se utiliza material audiovisual, como música de relajación, para fomentar un espacio de relajación y tranquilidad al momento de realizar la experiencia.

sugerencias de mejora respecto al análisis

Para esta experiencia se sugiere que se cambie la forma en que se presenta o que sea más motivadora para los niños y niñas así todos puedan participar.

Registro de la evidencia



Anexo N°12 Registro descriptivo

"La respiración de la abeja"

Niño o niña	- Realiza la respiración de la abeja
4	Si realiza la respiración de la abeja
5	No realiza la respiración de la abeja, se queda sentado con la educadora 1
7	No realiza la respiración de la abeja, se queda sentado en la colchoneta mirando a sus compañeros
9	Si realiza la respiración de la abeja
11	Realiza algunas partes de la respiración de la abeja, luego se para y comienza a jugar con un juguete
12	Si realiza la respiración de la abeja
14	Si realiza la respiración de la abeja
15	Si realiza la respiración de la abeja
16	Si realiza la respiración de la abeja
19	Si realiza la respiración de la abeja
22	Si realiza la respiración de la abeja
23	Si realiza la respiración de la abeja
24	Si realiza la respiración de la abeja
25	Si realiza la respiración de la abeja
26	Si realiza la respiración de la abeja
28	No realiza la respiración de la abeja, se queda sentado mirando
29	Si realiza la respiración de la abeja

Anexo N°13 Tabla de vaciamiento categorías y etiquetas

Vaciamiento categorías y etiquetas		
Prácticas de enseñanza	Formas de aprender	Interacciones
Pregunta dirigida	Por asociación	Interacción niño-niño formativa de corrección
Educadora en formación 1: ¿Cuando estaba triste y tenía ganas de llorar qué color era su pelo? (R1)	azul era azul; niño 8: cuando tenía frio era negro, E.F.1: cuando tenía miedo era negro; niño 8: sí (R2)	E.F.1 niña 1, (todos vamos a pasar, todos), donde está la foto de niña 1... aquí, ¿cómo te sentías en la mañana, triste, enojada...?; niña 1 saca la foto triste; E.F.1: triste ¿porque estaba triste la niña 1 cuando llegó?... ¿no quería venir al jardín?; niña 1: no; niño 18: el niño 13 está enojado; niño 13: feo, feo; niño 14: está enojado niño 13; niña 2: ¿porque dijo feo? (le pega con la mano, sonriendo); niño 13 feo, feo, feo; E.F.1: esta la podemos cambiar igual durante el día, ¿ya? vaya a sentarse (R3)
¿Qué color tenía, cuando estaba muy feliz? (R1)	Cuando todos tenían miedo era de color negro. (R4)	Interacción coercitiva

Vaciamiento categorías y etiquetas		
¿Qué color tenía cuando estaba muy enojada? (R1)	cuando está feliz se pone de color amarillo (R4)	la educadora 2 dice: niños sin pelear ¿ya? Esto es sin pelear, porque si no yo me voy a poner triste (realiza sonidos de llanto) (R3)
E.F.1: ¿cuándo estaba triste que color tenía su cabello? (R2)	Niños 13, 9, 12, 2, 14, 18: azul (R5)	Interacción adulto-niño colaborativa
E.F.1: azul, cuando tenía pena era azul, ¿cuándo estaba feliz? (R2)	Niños 12, 13, 2, 6, 9: amarillo! (R5)	E.F.1: niño 2 tú me ayudas a repartirlos niño 2: si (R6)
¿y cuando estaba enojada, así? (realiza el gesto del enojo) (R2)	Niños 13, 9, 25, 14: rojo! (R5)	Interacción niño-niño cooperativa
E.F.1: como Paula, pero vamos a pintar la emoción que sientes ahora, por ejemplo ¿qué emoción tiene el niño 14? ¿estás triste, enojado, feliz o con miedo? (R2)	niño (cual): era Paula, es rojo (R6)	niño 15 da vuelta varias imágenes juntas niño 6: así no niño 15, tienes que dar vuelta una niño 15 lo mira y las vuelve a girar todas, luego gira una y comienza a buscar su par niño 14: niño 15 este, este

Vaciamiento categorías y etiquetas		
		<p>niño 6: ese, te dicen</p> <p>niño 15 gira la imagen que le señala niño 14 y no es la imagen que corresponde</p> <p>niño 15: ese noo niño 14</p> <p>niño 15 gira otra imagen y no es la corresponde y se lleva la mano a la boca</p> <p>niña 9: ese debe ser (señalando una imagen)</p> <p>niño 15 gira la imagen que señala niña 9 y es el par de la otra imagen</p> <p>niños 6, 9, 14 y 15 gritan "eeeeh" y aplauden (B2R6)</p>
¿Qué emoción encontramos? (B2R4)	niña 9: abrazaba a su peluche (R6)	
¿qué colores tiene? (R3)	Niños (cuales): El rincón de la calma (B2R1)	
cuando estaba negro, ¿qué emoción tenía? (R3)	niño 4: sí Paula (B2R2)	
tenía miedo y cuando estaba enojado así (gesto de enojo) ¿qué color era? (R3)	niño 14: la respiración de la abeja (B2R2)	

Vaciamiento categorías y etiquetas		
¿cuándo tenía pena de qué color era?. (R4)	niña 9: para el miedo (B2R2)	
¿Qué le pone triste a Paula? (R5)	niña 2: tía así (levanta las manos) (B2R3)	
¿De qué color se pone cuando está triste? (R5)	Niños: enojado (B2R4)	
Cuando tiene miedo, su pelo ¿de qué color se pone? (R5)	Niños: azul, triste (B2R4)	
cualquiera, esa, ¿qué emoción es esa (R5)	Niños: asustados (B2R4)	
Es negro ¿cierto? (R5)	Niño 4 : Feliz (B2R5)	
¿en qué color va el triste? ¿En qué color va? (R5)	Niño 4: está enojado (B2R5)	
E.F.1: ¿cómo era el color de cabello de Paula cuando estaba enojada? (R6)	Niño 15: la tristeza es así (realiza la acción de llanto). (B2R5)	

Vaciamiento categorías y etiquetas		
E.F.1: es rojo y ¿qué hacía para que se le fuera todo su enojo? (R6)	Niño 15: Enojado. (B2R5)	
¿De qué color será la chapita de la técnico? (R4)	Niño 15: feliz. (B2R5)	
¿Qué le pone triste a Paula? (R5)	Niño 15: Está llorando. (B2R5)	
¿De qué color se pone cuando está triste? (R5)	niño 13: feliz (B2R6)	
Cuando tiene miedo, su pelo ¿de qué color se pone? (R5) cualquiera, esa, ¿qué emoción es esa? (R5)	niño 4: ese feliz (B2R6)	
Es negro ¿cierto? (R5)	niño 4: yo estoy feliz (B2R6)	
¿en cual va el miedo? (R5)	Niña 9: enojado, enojado. (B2R6)	
¿en qué color va el triste? ¿En qué color va? (R5)	feliz, Paula está feliz (B2R4)	

Vaciamiento categorías y etiquetas		
E.F.1: ¿cómo era el color de cabello de Paula cuando estaba enojada? (R6)		
E.F.1: es rojo y ¿qué hacía para que se le fuera todo su enojo? (R6)		
¿para qué nos servía el osito? (R7)		
¿cómo se llamaba la respiración? (B2R2)		
¿Cuándo se han sentido tristes? (B2R5)		
¿Qué emoción será la que tienen estos niños? (B2R5)		
¿Con qué emoción estaban? (B2R5)		
¿Qué emoción tenía ese niño? (B2R5)		
¿Qué emoción armaron en el rompecabezas? (B2R6)		

Vaciamiento categorías y etiquetas		
¿Qué cosas nos ponen triste? (B2R6)		
¿Qué emoción armaste? (B2R6)		
¿Qué cosas nos ponen felices chicos? (B2R6)		
¿Qué emoción sale en la imagen? (B2R6)		
¿Qué emoción tiene nuestro rompecabezas? (B2R6)		
¿cómo hacemos cuando estamos tristes? (B2R6)		
¿se acuerdan de todas las emociones que hemos visto? (B2R7)		
¿Qué emoción es el amarillo? (B2R7)		
¿por qué estás feliz? (B2R7)		
¿Qué emoción tienes hoy? (B2R7)		
¿Qué emoción es esa, niño 3? (B2R7)		
¿En qué color va si está feliz? (B2R7)		

Vaciamiento categorías y etiquetas		
¿Qué emoción encontró el Niño 4? (B2R4)		
Pregunta abierta	niña 9: feliz (B2R6)	
¿De qué color se le ponía el pelo a Paula cuando estaba triste? (R1)	niño 4: feliz, triste (B2R6)	
¿Cuándo tenía miedo? (R1)	niño 6: miedo (B2R6)	
¿qué color más? (R3)	niña 9: feliz (B2R7)	
¿cómo te sentías cuando llegaste? (R3)	niña 2: miedo (B2R7)	
¿cómo estabas? (R3)	niña 26: feliz, llorar (B2R7)	
¿Cómo te sientes el día de hoy? (R4)	niño 14: feliz, feliz (B2R7)	
¿Cómo te sientes hoy feliz, triste, enojado o con miedo ? (R4)	niño 5: amarillo (B2R7)	
¿Cómo te sientes hoy feliz, triste, enojado o con miedo? (R4)	niños 5: feliz (B2R7)	

Vaciamiento categorías y etiquetas		
¿cómo te sientes hoy? (R4)	niño 26: miedo (B2R7)	
¿cómo te sientes el día de hoy, triste, feliz, enojado o con miedo? (R4)		
¿cómo te sientes el día de hoy? (R4)		
¿lo quieren volver a leer? (R5)		
Educadora en formación 1: Y cuando está muy enojada Paula, se pone su pelo de color... (R5)		
¿en qué color va el miedo? (R5)		
¿Qué emoción sacaste? ¿Cómo está? (R5)		
Educadora en formación 1: ¿de qué color es? ¿rojo? (R5)		

Vaciamiento categorías y etiquetas		
¿cómo está ese niño? (R5)		
¿cómo está? (R5)		
E.F.1: ¿cómo se va a llamar? (R6)		
¿niño 7 le vas a poner nombre a tu osito? (R7)		
y tu osito niño 23 ¿cómo se llama? (R7)		
¿saben para qué servirá el rincón de la calma? (B2R1)		
¿Cómo se llama el rincón que vamos a hacer? (B2R1)		
¿Cómo se sintieron realizando yoga niños? (B2R3)		
¿cuál es? (B2R4)		
¿Qué es eso? (B2R4)		

Vaciamiento categorías y etiquetas		
¿Qué emoción es? (B2R5)		
¿Qué emoción tiene? (B2R5)		
¿Qué están haciendo esos niños? (B2R5)		
¿Qué emoción tenía ese? (B2R5)		
¿cómo van las piezas? (B2R6)		
¿qué haces cuando pasa eso? (B2R6)		
¿Qué emoción tienes hoy? (B2R7)		
¿por qué estás feliz? (B2R7)		
¿cuáles eran? (B2R7)		
¿Qué les pone triste a ustedes? (B2R4)		
Rectificación de contenidos		
¿Cómo se llamaba la niña del cuento? (R1)		

Vaciamiento categorías y etiquetas		
E.F.1: azul, cuando tenía pena era azul (R2)		
niños: azul, negro; E.F.1: era rojo, cuando estaba enojada era rojo y cuando estaba con miedo era negro (R2)		
niño 14: <i>feliz</i> ; E.F.1: <i>estás feliz, entonces es amarillo</i> (R2)		
E.F.1: exacto su pelo se cambiaba de color cuando tenía diferentes emociones (R3)		
azul, cuando estaba triste (R3)		
sí, la puedo cambiar y voy a poner una foto de mi triste (R3)		
¿Color amarillo que emoción sería? (R4)		
este es de color negro miren, el tiene miedo hoy , así que le colocaremos la		

Vaciamiento categorías y etiquetas		
chapitas de color negro. (R4)		
¿De qué color será su chapita? (R4)		
está llorando, porque tiene mucha pena Paula. (R5)		
Educadora en formación 1: amarillo! (R5)		
Educadora en formación 1: rojo! ¡muy bien! y ella se sienta en su rincón de la calma abrazando su peluche favorito!, se le pasa todo su enojo. (R5)		
Educadora en formación 1: miedo verdad, es un miedo (R5)		
E.F.1: abrazaba a su peluche, muy bien (R6)		
El rincón de la calma nos sirve para cuando están		

Vaciamiento categorías y etiquetas		
muy muy enojados, abrazamos a nuestro peluche y nos sentamos hasta que ya no estemos más enojados. (B2R1)		
e.f.1: niños y niñas lo que hicimos hoy fue decorar el rincón de la calma, Cuando estemos muy enojados nos vamos a sentar en el rincón de la calma y abrazaremos a nuestro peluche para que se nos pase, pero debemos recordar que no debemos sacar el peluche del compañero, sólo tenemos que sacar el que tiene nuestro nombre. (B2R1)		
E.f.1: cuando teníamos miedo (B2R2)		
Educadora en formación: muy bien enojado (B2R4)		
Educadora en formación 1: Se asustó y tenía miedo. (B2R5)		

Vaciamiento categorías y etiquetas		
Educadora 1: el enojo (B2R7)		
has encontrado la emoción de la alegría. (B2R4)		
Activación de conocimientos previos		
¿se acuerdan de la obra de teatro que vimos ayer?; niños: <i>sii</i> ; E.F.1: ¿quién se acuerda de la historia?; niño 13: azul E.F.1: ¿azul? ¿Cómo se llamaba la niña?.. (R2)		
¿se acuerdan cuando vimos la obra de teatro el otro día?, todos los niños responden con un: “ <i>sii</i> ” (R3)		
Educadora en formación 1: ¿Se acuerdan de que la semana pasada vimos una historia? (R5)		
¿Cómo se llamaba la niña de la historia? ¿Se acuerdan? (R5)		

Vaciamiento categorías y etiquetas		
Miren, ella es Paula ¿cómo se llamaba? (R5)		
Chicos hoy vamos a continuar con la actividad que estábamos haciendo ayer ¿se acuerdan de lo que hicimos? (R7)		
¿se acuerdan del cuento? (B2R2)		
¿se acuerdan de alguna de las emociones del cuento? (B2R4)		
¿Se acuerdan de las imágenes que hemos visto en el cuento? (B2R6)		
¿se acuerdan de todas las emociones que hemos visto? (B2R7)		
Incitación a la experiencia		
<i>miren acá está mi foto, entonces yo voy a poner una foto mía de cómo me sentía cuando llegué al jardín (R3)</i>		
<i>E.F.1: me sentía muy feliz, entonces voy a poner mi foto ahí, pero después si me pongo triste ¿puedo cambiar mi foto? (R3)</i>		

Vaciamiento categorías y etiquetas		
Educadora en formación 1: las chapitas se cuelgan en la ropa, pero esta tiene un colores especiales, según la emoción que estoy sintiendo, cómo por ejemplo: hoy yo me siento muy feliz y me voy a colocar la chapita de color amarillo. (R4)		
Educadora en formación 1: ¡Ella es Paula! miren, ¡mira a Paula niño 3!, ella es Paula. (R5)		
Experiencias dirigidas		
entonces ahora vamos a hacer un dibujo con todos los colores de las emociones; niño: de Paula (R2)		
Retroalimentación y significancia		

Vaciamiento categorías y etiquetas		
<p>Educadora 1: <i>que lindo les esta quedando</i>; la mayoría de los niños y niñas mezcla todos los colores; la educadora en formación 1 finaliza la experiencia diciendo: <i>los colores que pintaron representan las emociones que sentimos el día de hoy, el amarillo es alegría, rojo es enojo, azul es tristeza y negro es miedo</i> y se les da un aplauso (R2)</p>		
<p>Por anticipación</p>		
<p>Educadora en formación: La voy a dejar todo el día y para que todos mis compañeros sepan que estoy feliz, pero si estoy triste me voy a poner una chapita azul, entonces cuando estoy enojada tengo una chapita roja, así todos los niños saben que yo estoy enojada , así no me molestan, nadie me</p>		

Vaciamiento categorías y etiquetas		
dice nada y me puedo ir a sentar Y así tú sabes que yo estoy enojada cierto. (R4)		
Educadora en formación 1: este es de color negro miren, él tiene miedo hoy, así que le colocaremos la chapitas de color negro. (R4)		
Preguntas de metacognición		
la educadora en formación 1 sigue con la pregunta: <i>¿cómo se llamaba la niña de la obra?.. se llamaba Paula cierto, niños: "Paulaa", E.F.1 ¿Por qué a paula se le cambiaba el color de cabello? (R3)</i>		
E.F.1: ¿cuáles eran las emociones? (B2R7)		
Preguntas cerradas		
¿en la mañana estabas triste? (R3)		
¿Cómo estabas, triste? (R3)		

Vaciamiento categorías y etiquetas		
¿cómo te sientes el día de hoy cómo te sientes enojado o feliz? (R4)		
¿rojo? (R5)		
¿es azul? (R5)		
¿es amarillo? (R5)		
E.F.1: ¿le van a poner nombre a sus peluches? (R6)		
¿son iguales o no son iguales? (B2R4)		
¿Estará bien armado nuestro rompecabezas? (B2R6)		
¿estás feliz? (B2R7)		
¿estás feliz porque viniste al jardín? (B2R7)		
¿serán iguales? (B2R4)		
¿Quieren jugar otra vez ? (B2R4)		

Vaciamiento categorías y etiquetas		
Preguntas guiadas		
¿conocen el saludo al sol? (B2R3)		
Preguntas consolidación de los contenidos		
¿Qué imágenes vimos en los rompecabezas? (B2R6)		

Anexo N°14 Diario profesional

Fragmentos diario profesional
<p><u>10 de mayo 2022:</u></p> <p>Al comenzar el día y después del saludo, la niña x camina hacia un compañero y lo toma del pelo con mucha fuerza, es ahí donde una de las investigadoras interviene para que lo suelte. Durante el día la niña x muerde en la mejilla a un compañero, en lo cual también se interviene para que lo suelte y una de las técnicas se acerca a ayudar con la situación, llevando al niño mordido a mojarse la cara en el baño mientras una de las investigadoras se queda con niña x calmado la situación.</p> <p>Ese mismo día en una conversación con el equipo educativo, se comenta que la niña x siempre les pega a sus compañeros, lo cual intentan conversar con ella, pero solo reacciona con agresividad y a la niña la deben ir a buscar a las 12:00 pm por su comportamiento.</p> <p>Cuando llega la mamá de niña x para retirarla, niña x se arranca e intenta pegarle a uno de sus compañeros, sin embargo, una de las técnicas la alcanza a tomar de su brazo diciendo: "si tu mamá te ve peleando, tú sabes que te pegara en la casa" y se la lleva hacia la puerta para despedirla.</p> <p><u>24 de mayo 2022</u></p>

Según lo mencionado por el equipo educativo, niña x es derivada al psicólogo la semana del 23/05, por su comportamiento agresivo y recurrente dentro del jardín con el equipo educativo y sus compañeros, también se comenta que se tomó la decisión cuando la niña le pega a la directora del establecimiento. Se le informa a la familia que no se dejará ingresar a niña x hasta que sea tratada por un profesional.

Se anexa el consentimiento informado sin firmar, por petición de jardín para resguardar la confidencialidad de los niños, niñas y familias del nivel.

Anexo N°15 consentimiento informado



**FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO
INFORMADO PARA FAMILIAS NIVEL MEDIO
MAYOR
SALA CUNA Y JARDIN INFANTIL PEQUEÑO
AYMARA**

Yo, _____,
apoderado,
rut _____ de _____

Acepto participar voluntariamente junto a mi hijo/a, en la investigación denominada "Estrategias asociadas al proceso de enseñanza aprendizaje para el desarrollo de habilidades asociadas a la autorregulación emocional en niños y niñas post pandemia de un nivel medio mayor de un Jardín Infantil de PAC".

Este es un proyecto que cuenta con el apoyo de la Universidad San Sebastián, particularmente de la Carrera de Educación Parvularia.

He sido informado/a que el objetivo general del estudio es participar en experiencias de aprendizaje vinculadas a la exploración del entorno natural.

Y me han indicado que mi hijo/a durante su participación en las tutorías virtuales, será grabado por un tiempo de 45 minutos en un periodo de 6 semanas.

Reconozco que la información que allí quede grabada en el curso de esta investigación es **estrictamente confidencial** y no será usada para ningún otro propósito fuera de los que este proyecto menciona sin mi consentimiento. He sido informado/a de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento, y que puedo retirar a mi hijo/a del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno contra nosotros.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando haya concluido.

Firma del responsable del niño/a participante:

Fecha: _____

Anexo N°16 Autorización del uso de imagen



AUTORIZACIÓN PARA EL USO DE IMAGEN

Yo, _____ (nombre) de _____ el/la _____ apoderado/a), rut _____, autorizo las Educadoras en Formación de la Carrera de Educación Parvularia de la Universidad San Sebastián a documentar mediante grabaciones de experiencias de aprendizaje, los procesos de enseñanza aprendizaje de mi hijo/a _____. He sido informado/a y tengo total conocimiento de que las grabaciones serán utilizadas exclusivamente para fines pedagógicos y me han garantizado el total resguardo de este material.

Nombre Apoderado
Firma Apoderado