



UNIVERSIDAD
SAN SEBASTIAN
VOCACIÓN POR LA EXCELENCIA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
EDUCACIÓN PARVULARIA
SEDE SANTIAGO

**CÓMO EL CONTROL DE LAS EMOCIONES INFLUYE EN LAS
INTERACCIONES SOCIALES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS EN SU
INCORPORACIÓN AL AULA POST CONFINAMIENTO, EN UN NIVEL
MEDIO MAYOR, DE UNA SALA CUNA Y JARDÍN INFANTIL DE LA
COMUNA PEDRO AGUIRRE CERDA**

Tesina para optar al grado de Licenciado en Educación y al Título Profesional de
Educatora de Párvulos

Profesor guía: Mg. Yohana Martínez Martínez
Estudiante(s): Gabriela Ignacia Castro Torres
Fabiola Estefanía Garrido Lizana
Javiera Fernanda Navarrete Soto

© Gabriela Castro Torres, Fabiola Garrido Lizana, Javiera Navarrete Soto

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.

Santiago – Chile

2022

Hoja de Calificación

En Santiago de Chile, el 02 de diciembre de 2022 los abajo firmantes dejan constancia que las estudiantes: Gabriela Castro torres, Fabiola Garrido Lizana y Javiera Navarrete Soto de la carrera de Educación Parvularia han aprobado la tesis para optar al título de Licenciado en Educación y Educadora de Párvulos con la nota de_____.

Profesor evaluador

Profesor evaluador

Profesor evaluador

AGRADECIMIENTOS

Han sido cuatro años donde a través de diferentes experiencias hemos logrado aprender y formarnos como educadoras de párvulo, donde además nos hemos puesto como propósito lograr un impacto positivo en los niños y niñas que tendremos a futuro a nuestro cargo, queremos ser un aporte positivo para la sociedad desde nuestro rol como educadoras de párvulo y por eso ha sido fundamental todo este proceso de formación. Destacar también nuestro proceso de práctica profesional, en el cual nos encontramos con muy buenas profesionales que nos apoyaron y dieron el mejor ejemplo, lo que solo nos sirvió para reafirmar el compromiso con esta carrera y con nuestra labor a futuro, cómo no mencionar también a los niños y niñas de cada nivel donde estuvimos, por el recibimiento y por el cariño impagable que nos brindaron.

Si bien fueron años donde se presentaron diversos inconvenientes como el estallido social y la pandemia, logramos superar estas y seguir adelante, lo que nos pone aún más orgullosas, ya que pese a las adversidades no nos rendimos y logramos llegar juntas a esta instancia.

Agradecemos a nuestras familias por darnos el apoyo en todo momento, gracias a ellos todo se hizo más fácil, fueron un aporte en los momentos más duros y quienes confiaron siempre en nosotras, además gracias a ellos que han dado siempre lo mejor por nosotras y lo más importante, todo su amor para acompañar este proceso.

Y por último a nosotras, por no rendirnos y apoyarnos siempre, por haber transcurrido toda esta etapa juntas, por acompañarnos y estar en las buenas pero también en las malas. Era importante estar las tres juntas en esto y así fue.

TABLA DE CONTENIDOS

CAPÍTULO I. FORMULACIÓN O PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
1.1 Antecedentes del problema	15
1.2 Problematicación	15
1.3 Justificación y relevancia de la investigación	17
1.4 Delimitaciones	19
1.5 Limitaciones	20
1.6 Estado del arte	23
1.6.1 Resultados de diagnóstico	25
1.7 Pregunta de Investigación	43
1.8 Objetivo general y objetivos específicos de investigación	43
1.8.1 Objetivo general	43
1.8.2 Objetivos específicos	43
CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL	44
2.1 Contexto general del problema	44
2.2 Teorías de aprendizaje	44
2.2.1 ¿Cómo regular las emociones?	47
2.2.2 ¿Qué son las habilidades sociales?	47
2.2.3 Teoría cognitiva	49
2.2.4 Teoría psicosocial de Erick Erickson	50
2.2.5 Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky	50
2.3 Teóricos expertos en las emociones	53
2.3.1 Felipe Lecannelier: el cuidador, un referente en la vida de cada persona.	53
2.3.2 La mirada desde la neurociencia con Amanda Céspedes	54
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	56
3.1 Enfoque de la Investigación	56
3.2.1 Diseño de la Investigación	61

3.2.1.1	Identificación	61
3.2.1.2	Plan de acción	62
3.2.2	Procedimientos de Análisis de la Información.	74
3.3	Requisitos éticos de la investigación	74
3.3.1	Ética de la investigación cualitativa	74
CAPÍTULO IV. RESULTADOS O HALLAZGOS DEL ESTUDIO		77
4.1	Hallazgos del diagnóstico: prediseño del plan de acción.	77
4.2	Hallazgos del Primer Bucle de Investigación	84
4.2.1	Análisis Cualitativo	85
4.2.1.1	Prácticas de enseñanza	85
4.2.1.1.1	La reflexión pedagógica	86
4.2.1.1.2	Las preguntas pedagógicas	88
4.2.1.2	Formas de aprender	90
4.2.1.2.1	Mediación	90
4.2.1.2.2	Material concreto	91
4.2.1.3	Interacciones	92
4.2.2	Uso de datos para la toma de decisiones	93
4.2.3	Propuestas de Mejoramiento para el Segundo Bucle	102
4.3	Hallazgos del Segundo Bucle de Investigación	103
4.3.1	Análisis cualitativo	103
4.3.1.1	Prácticas de enseñanza	103
4.3.1.1.1	Reflexión pedagógica	103
4.3.1.1.2	Preguntas pedagógicas	104
4.3.1.2	Formas de aprender	107
4.3.1.2.1	Mediación	107
4.3.1.2.2	Material concreto	107
4.3.1.3	Interacciones	108
4.3.2	Uso de datos para la toma de decisiones	109
CAPÍTULO V. DISCUSIÓN O ANÁLISIS INTERPRETATIVO		116

5.1 Etapa de prediseño	117
5.1.1 Datos recopilados a través de instrumentos utilizados en la etapa del prediseño	117
5.2 Prácticas de Enseñanza	118
5.2.1 Prácticas de enseñanza utilizadas para desarrollar la habilidad de control de emociones.	118
5.2.2 Prácticas de enseñanza utilizadas para desarrollar la habilidad de interacciones sociales	121
5.2.3 Prácticas de enseñanza utilizadas para desarrollar las habilidades de control de las emociones y de interacciones sociales.	123
5.3 Formas de aprender	126
5.3.1 Aprendizaje en contexto de pandemia	126
5.3.2 Aprendizaje en contexto de presencialidad	127
Interacciones	129
CONCLUSIONES	131
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	133
ANEXOS	138

RESUMEN

Esta tesina tuvo como objetivo principal promover y potenciar el control de emociones para mejorar las interacciones sociales post confinamiento a través de diferentes intervenciones en un Nivel Medio Mayor de una Sala Cuna y Jardín Infantil de la comuna de Pedro Aguirre Cerda.

Esta investigación está bajo el modelo de investigación-acción, ya que a través de un diagnóstico se creó un plan de acción en el cual se implementaron experiencias de aprendizajes para dar a conocer y trabajar las emociones, potenciando el control de estas que se vieron en déficit en el retorno a clases presenciales, lo cual afectó directamente las interacciones sociales en el aula, y para esto se realizaron experiencias de trabajos colaborativos y en equipos para mejorarlas.

A través de los resultados obtenidos de esta investigación se pudo observar y dar cuenta lo importante que es dar énfasis a las emociones de los niños y niñas para su óptimo desarrollo, su proceso educativo y para el ambiente en el cual se desenvuelven.

Palabras claves: Control, emociones, interacciones, sociales.

ABSTRACT

The main objective of this thesis it's to promote and increase the control of emotions to improve the social interaction post-confinement through different interventions at a Higher Medium Level of a Nursery and Kindergarten in the Pedro Aguirre Cerda commune.

This research is under the action-research model, because through a diagnosis an action plan was created in which learning experiences were implemented to demonstrate and work on the emotions, enhancing the control of it, that were seen in deficit in the return to face-to-face classes, which directly affected social interactions in the classroom. Therefore, for this research it was made experiences of collaborative work in teams to improve them.

Through the results obtained from this research, it was possible to observe and realize how important it is to emphasize the emotions of children for their optimal development, their educational process and for their environment.

Key words: control, emotions, interactions, social.

INTRODUCCIÓN

Las tesisistas al momento de realizar su práctica profesional, se enfrentaron a un contexto nuevo, este era un escenario post una pandemia mundial, sin precedentes al menos en los últimos 100 años, a raíz de esto se tomaron diversas medidas sanitarias, entre estas y la más drástica, un confinamiento total de la población. Fueron 2 años donde se vivió una incertidumbre de no saber qué pasaría y viviendo momentos difíciles producto de las consecuencias que trajo consigo esta pandemia.

Específicamente en Chile, el gobierno dictó una variedad de medidas para enfrentar esta pandemia, entre ellas estuvo la suspensión de las clases a nivel nacional de todos los niveles educativos, o sea, desde los niveles pre escolares hasta la educación superior. Esta medida obligó a buscar alternativas para poder continuar con el proceso educativo y no interrumpirlo, adecuándose para lograr mantener cierta normalidad dentro de este nuevo contexto. De ahí es que surge una nueva modalidad para impartir las clases, las llamadas clases “*online*”.

Si bien, en una primera instancia esta pareció ser la solución al problema que nos presentaba la pandemia, específicamente el confinamiento que esta trajo consigo, sin embargo, con el pasar del tiempo se fueron evidenciando diferentes problemáticas que esta modalidad generaba, desde dificultades más cotidianas como por ejemplo el acceso a internet y los problemas de conectividad, hasta la falta de socialización que esto produjo.

De ahí nace la problemática observada por las tesisistas, esta falta de interacciones sociales afectó directamente a los niños y las niñas, sobre todo a los de nivel preescolar, ya que gran parte de su vida fue bajo el contexto de cuarentena, por ende no tuvieron interacción más allá de su núcleo cercano, la relación con pares fue casi

nula por tanto no desarrollaron habilidades para lidiar con estas.

Esto se vio concretamente en el retorno a la presencialidad, donde los conflictos al interior del aula se daban con mucha frecuencia, las desregulaciones y peleas de los niños y niñas afectaban directamente la relación al interior del espacio educativo. Estos conflictos si bien se daban generalmente entre pares, fue un problema que perjudicó directamente también al equipo educativo, ya que no estaban preparados para las consecuencias que podía traer el confinamiento pues no era algo que se podía prever.

Esta problemática, la pudieron observar directamente las tesisistas en sus centros de prácticas, lo que dejaba entrever que no era algo puntual, sino que era una dificultad que se repetía en los niveles pre escolares.

La falta de herramientas y estrategias que se veía en los equipos educativos produjo que este problema fuera el principal impedimento para retomar el ambiente que debía existir en el aula para poder llevar a cabo los procesos de enseñanza aprendizaje puesto que el nivel de estragos que causaban estas desregulaciones y peleas era importante.

Indagando en el problema se pudo deducir que todo esto venía del bajo control de las emociones por parte de los niños y las niñas, pues no lograban manejar emociones como la ira y la tristeza, las que desencadenaban estas desregulaciones por diferentes conflictos como peleas por algún objeto en específico, discusiones por estar en diferentes espacios, no seguir instrucciones, etc.

Esta deficiencia en el control de las emociones, entendiendo esto, como lo plantea Amanda Céspedes en su definición de autocontrol: “Las emociones tienden a inundarnos, al modo de una energía que se resiste a ser anulada o canalizada; debemos hacer un esfuerzo consciente por darles un cauce, liberándose en un momento ulterior más propicio. La ausencia de autocontrol determina conductas reactivas, mientras que su desarrollo madurativo garantiza una conducta progresivamente más autorregulada, al servicio de la adaptación.” (Céspedes, 2015, p.26) tal como se menciona, las emociones son energías, que deben ser canalizadas, y para lograr esto, se debe hacer un esfuerzo consciente, o sea, trabajar en ellas para así, lograr este autocontrol, evitando de esta forma conductas reactivas, de ahí la importancia de desarrollar habilidades que permitan este control.

Es así como lograr este control de emociones en el aula, iría directamente relacionado con una mejora en las interacciones sociales, ya que, al adquirir el control de estas, disminuirían las desregulaciones pues los niños y niñas podrían ser más conscientes de sus emociones.

Lograr un ambiente propicio en el aula es fundamental, pues el entorno donde los niños y niñas se desarrollan influye directamente con la forma en que lo hacen, así como también la forma en que se relacionan tanto con sus pares como con el equipo educativo.

Para conseguir los resultados esperados en base a los objetivos de aprendizaje seleccionados es que se realizará un diagnóstico en base a esos resultados, para crear un plan de acción en base a dos bucles que se realizarán en un nivel medio mayor de un Jardín Infantil y Sala Cuna de Pedro Aguirre Cerda.

CAPÍTULO I. FORMULACIÓN O PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Antecedentes del problema

El foco de la siguiente investigación es descubrir la manera en que el control de las emociones repercute en el desarrollo de las relaciones interpersonales, específicamente; cómo el control de estas influyen en las interacciones sociales.

En el año 2022 se inició el retorno a clases, post pandemia, donde producto de las medidas establecidas por el Estado, en conjunto con el Ministerio de Educación, las clases desde el año 2020 estaban siendo dadas a través de la modalidad online, los estudiantes de educación inicial, básica, media y universitaria debían acceder a sus clases desde sus casas en un contexto muy diferente al habitual, en el que están en una sala de clases, con profesores, técnicos, auxiliares, compañeros y compañeras, con quienes interactúan. Durante dos años, se perdió esa socialización con los diferentes actores presentes en la comunidad educativa.

Por todo esto, el retorno a clases no fue algo sencillo, tuvo un gran impacto en los niños y niñas, más aún en los que cursan su educación inicial, ya que gran parte de esta se realizó de modalidad online.

1.2 Problematización

“En el contexto de la pandemia, las niñas y los niños de la primera infancia se vieron impedidos de concurrir al nivel inicial y a los centros de educación y cuidado. Hubo escasa socialización entre pares; menor acceso a materiales didácticos, a juegos y juguetes de calidad, a ámbitos de esparcimiento como plazas y parques.” (UNICEF, 2021, p.15). De acuerdo a lo señalado anteriormente en la cita de UNICEF podemos inferir que los niños y niñas se reintegraron a clases presenciales tras dos años,

donde interactuaron exclusivamente con su núcleo más cercano, sin tener contacto o relación con sus pares de edades similares. Por ende, el proceso de reincorporación no fue fácil, carecían de habilidades para las interacciones sociales al interactuar con sus pares ya que no tenían experiencia compartiendo con ellos y ellas, sumado a lo anterior se visualizó de igual manera la dificultad de adaptarse a la rutina del jardín y todo lo que esto trae consigo como:

cambio de rutinas para levantarse, modificación de horarios, salir de su hogar, no estar con sus figuras de apego significativas y a las nuevas interacciones sociales que pueda tener con su entorno más cercano, tal como plantea la siguiente cita de UNICEF, 2021: "Durante la pandemia, los niños y las niñas han sufrido interrupciones de sus rutinas, quiebres en la organización familiar, imposibilidad de trasladarse dentro del barrio o fuera de él, cambios en el trabajo de sus padres, alteraciones en su cuidado, modificaciones en los roles de otros miembros de la familia como abuelas y abuelos, también cambios en los vínculos y las relaciones con el entorno. La pandemia ha modificado, en síntesis, el entramado de vínculos y relaciones, y los espacios de sostén que se conforman en las comunidades.

Este entramado social desarticulado lleva a cambios que desestructuran la ruptura de la cotidianidad produce en los niños y las niñas un estrés que puede dejar daños o no, según cómo sea el niño o niña y cómo lo acompañen los adultos que lo rodean." (UNICEF, 2021, p. 24).

Lo mencionado se vio reflejado y visualizado durante la práctica progresiva IV, la cual se realizó en un jardín infantil y sala cuna VTF JUNJI de la comuna de Pedro Aguirre Cerda, específicamente en un nivel medio mayor, se observó cómo los niños y las niñas tenían problemas en sus interacciones sociales, problemas para interactuar con otros y otras, problemas para respetar turnos, problemas de frustración, entre otros.

Esto se vio concretamente a la hora de realizar experiencias, donde eran frecuentes las peleas por el material o los recursos didácticos, ya que no estaban dispuestos a compartirlo, también en las experiencias se vio cómo o respetan turnos a la hora de hablar o realizar alguna actividad. Además, dentro de la jornada se veían desregulaciones emocionales en los niños y las niñas, por no adaptarse a las

diferentes rutinas del día a día en el jardín o por extrañar a sus personas significativas de apego. A través de esto, la problemática encontrada en la realización de la práctica en la que se basa esta investigación es cómo influyó en niños y las niñas su control de emociones en sus interacciones sociales visualizadas en el retorno al aula post pandemia.

"Pero el lector podrá entender que no se pueden controlar las relaciones humanas, el niño también lo sabe y muchas veces fracasa, y por eso, se enoja, llora, pega y hace pataletas, estas señales de estrés son sólo una manifestación de su intensidad emocional y de su incapacidad de controlar el mundo para que no le afecte tanto." (Lecannelier, 2016 p.49).

Felipe Lecannelier expresa tal cual el fenómeno que ocurre en la vuelta a la presencialidad, la desregulación y poco control de emociones que da pie a problemas en las relaciones humanas, esto produce que los niños y las niñas no puedan interactuar fácilmente con sus pares y en su entorno más cercano.

1.3 Justificación y relevancia de la investigación

Esta investigación se basó en el transcurso de la observación y el diagnóstico ejecutado en la práctica progresiva IV, específicamente de un jardín infantil y Sala cuna de Pedro Aguirre Cerda que de ahora en adelante será denominado como "x", se identificó que los niños y las niñas tienen carencia en su inteligencia emocional lo cual afectó en gran medida sus interacciones sociales en el retorno a las aulas, ya que en el confinamiento de dos años para protegerlos del virus a raíz de la pandemia esto se vio afectado, lo que se ve reflejado principalmente en la interacción que tienen con sus pares y en cómo se desenvuelven a lo largo de la jornada, en la realización de las experiencias de aprendizaje, ya que en estas se refleja bajo conocimiento de cómo relacionarse e interactuar con personas que no sean de su entorno significativo, lo cual es de gran importancia que se fortalezca para su óptimo desarrollo, tal como dice la teoría sociocultural, la cual "Destaca la función que desempeñan en el desarrollo los diálogos cooperativos entre los niños y los

miembros de la sociedad con mayor conocimiento. Gracias a tales intercambios, los niños aprenden la cultura de su comunidad.” (formas de pensar y de comportarse). (Woolfolk, 1999, p.44), esto quiere decir a grandes rasgos que los niños y las niñas van adquiriendo sus habilidades sociales mediante la interacción con las demás personas de su comunidad, principalmente con los que tienen mayores conocimientos; en este caso los docentes y los adultos significativos.

Amanda Céspedes en su libro “Educar las emociones, educar para la vida” plantea que el desarrollo humano es extenso y está estrechamente relacionado con las experiencias que van ocurriendo día a día a las personas, sobre todo en el ámbito social, las cuales son de mayor importancia porque el ser humano es un ser social que va construyendo su afectividad y se va desarrollando en conjunto con los otros” de tal modo que los procesos de regulación emocional, la gradual consolidación del yo y de la estructura de personalidad definitiva, están constantemente modulados por los otros significativos con quienes interactúa” (Céspedes, 2015, p.51). Esto quiere decir que a lo largo de nuestras vidas nos vamos formando y desarrollando mediante la relación e interacción con los otros, por lo que creemos que es de gran relevancia investigar y generar estrategias para remediar esta problemática, ya que conocer y manejar las emociones es un punto fundamental para desenvolverse a lo largo de la vida y tener buenas interacciones sociales para relacionarse e interactuar con las demás personas.

A raíz del análisis anterior, nuestra investigación se encuentra basada en niños y niñas que viven todos en la comuna de Pedro Aguirre Cerda, comuna donde se ubica el Jardín Infantil y Sala Cuna “x”, este establecimiento surge en el contexto de los nuevos desafíos de la reforma educacional vigente donde se espera que los equipos educativos de los Jardines Infantiles y las comunidades promuevan la calidad educativa con un carácter participativo, incorpora e integre a las familias, a la comunidad y al equipo educativo. Una consolidación importante del jardín es el sello intercultural, el cual fue el trabajo desarrollado con el Programa de salud intercultural (PESPI) del Chile Crece contigo, donde se realizaron diversas capacitaciones para atender la diversidad cultural. Las familias que integran la comunidad educativa,

forman parte de un nivel socioeconómico bajo, teniendo como fuente laboral diferentes trabajos no estables, principalmente de mano de obra.

El objetivo general de este jardín es desarrollar procesos educativos donde los niños y niñas sean los protagonistas, que potencien la formación integral, ciudadana y comunitaria de todos los niños y las niñas, promoviendo su permanencia en nuestro sistema educativo, respondiendo a sus necesidades, intereses y expectativas anuales. Es por esto que, la investigación tiene una importancia fundamental para el óptimo desarrollo y aprendizajes significativos que tengan los niños y las niñas, de esta manera se les estará ayudando a que puedan regular sus emociones y así mejorar sus interacciones sociales post pandemia, lo cual realizaremos diseñando un programa de experiencias de aprendizaje a lo largo del semestre que pondrá énfasis en la regulación de las emociones, con el fin de mejorar las interacciones sociales dentro del aula.

Nos basaremos en diversas teorías tanto del ámbito emocional como del ámbito social principalmente en el aula.

1.4 Delimitaciones

Esta investigación se llevará a cabo en un nivel medio mayor de un jardín municipal de la comuna de Pedro Aguirre Cerda, este nivel cuenta con 28 niños y niñas de entre 3 a 4 años, todos de nacionalidad chilena, pero donde 5 de los niños y niñas tienen familia haitiana, 2 niños y niñas con familia venezolana y un niño con padre colombiano. Dentro de la práctica progresiva IV se vio cómo en diferentes momentos y situaciones los niños y las niñas tenían dificultad para controlar sus emociones y cómo esto afectó directamente en sus interacciones sociales, tanto con sus pares como con el equipo educativo. Para respaldar esto se hicieron diferentes experiencias y encuesta a las familias, toda esta información, los resultados obtenidos dieron pie a una investigación de tipo cualitativa.

1.5 Limitaciones

De acuerdo a la encuesta realizada en el nivel, las limitaciones que se presentaron en esta investigación son principalmente relacionadas con las familias que tienen bajo conocimiento en el control de las emociones y cómo esto afecta en las interacciones sociales de los niños y las niñas, ya que “La cultura influye en lo que siente la gente acerca de una situación y en la forma en que expresa sus emociones” (Papalia, 2012, p.2), es decir, que los primeros educadores de los niños y las niñas que son su familia influyen en el control de emociones que tengan, lo que se ve reflejado en la convivencia del niño y la niña en el aula a consecuencia de la pandemia afectando en el óptimo desarrollo de ellos y ellas.

En esta investigación y a través de la información entregada por el equipo educativo se observa la deficiente colaboración de rutinas entre el jardín y las familias, ya que en casa no se mantienen las rutinas que se realizan en el jardín generando una desregulación en los niños y las niñas a lo largo de la semana.

Volviendo a lo anterior y recalcando que esta investigación se realizó en un contexto de post pandemia, el cual fue un escenario para el cual nadie estaba preparado en cuanto a cómo actuar y cómo enfrentarlo, así como no se tenía idea respecto a las consecuencias que este podía tener tanto en los niños y las niñas, como en la comunidad en general, ya que se evidencia que las interacciones sociales estaban alteradas puesto que como explica y analiza Sen, 2021 “Somos en relación con el mundo, en el contacto físico con los demás, es en esta relación directa donde pasan cosas, cosas emocionantes porque hay implicación. Si la vida se centra en estar ocho, diez horas a solas detrás de una pantalla esta relación con el mundo va a quedar reducida a muy poco” (Sen, 2021), es decir, que las personas son seres sociales que se van desarrollando y formando junto a otros. Es por esto que, bajo este contexto, de acuerdo al análisis hecho por la Clínica Alemana los niños y las niñas con un óptimo control de las emociones, podrán establecer vínculos afectivos con otras personas y en esta relación, aprender, hacer respetar y manifestar sus

emociones y viceversa, ya que plantearon que, “Los niños han vivido en una burbuja social lo que, en muchos casos, ha afectado su estado emocional y adecuado desarrollo. Tenemos que comprender lo importantes y necesarias que son las relaciones sociales en ellos. Estas se instalan como los cimientos que luego les permitirán adaptarse a las diferentes situaciones que se presentan en el día a día” (Clínica Alemana, 2021), a raíz de esto se visualiza que la primera infancia es de gran relevancia tenerla en cuenta en relación a las emociones de los niños y las niñas, porque como menciona JUNJI en su guía para el educador o educadora “Los primeros años de vida de un niño y de una niña son cruciales, es en esta etapa donde se produce el mayor crecimiento neuronal, por lo que un ambiente estimulante, alegre y seguro es esencial para un crecimiento cerebral rápido. Leer, cantar, hablar y jugar con el niño o la niña, además de otras experiencias que tienen un mayor impacto en la capacidad cognitiva, pueden incluso, aumentar el coeficiente intelectual”. (JUNJI, 2005, p.7).

Tal como se mencionó anteriormente, los primeros años de vida son de gran importancia, debido a que ocurre gran parte del desarrollo cerebral, el cual es influenciado en gran cantidad por el ambiente, ya que existen momentos a lo largo del desarrollo de los niños y niñas en donde tienen que ocurrir aprendizajes específicos que son transmitidos por el entorno, estas oportunidades de aprendizajes serán significativas para los niños y niñas, ya que le servirán para desenvolverse a largo de su vida y lograr un óptimo desarrollo, éstas son las “ventanas de oportunidades” que aluden a períodos óptimos para determinados aprendizajes. Este concepto no implica que pasado el tiempo óptimo para cada zona del cerebro el desarrollo esté vedado irreversiblemente, sino que implica que la posibilidad de trazar senderos neuronales pasado ese tiempo va a requerir de mayor tiempo e intensidad de la estimulación.” (JUNJI, 2005, p.10).

Las tesisistas creen importante desarrollar un plan de estrategias para potenciar el control de las emociones principalmente para mejorar las interacciones sociales dentro del aula, pero también para lo que esto puede significar en el día a día de los niños y las niñas, ya que “el ser humano evolucionó en un contexto donde las

condiciones sociales y familiares tenían ciertas características positivas que le permitieron surgir como especie. Pero por sobre todo (y esto es muy importante para todo lo que viene), esto implica que el niño necesita esas características para desarrollarse de un modo sano” (Lecannelier, 2016, p.17), es decir que los niños y las niñas necesitan de un otro y de las interacciones sociales para su desarrollo, y en base a lo vivido en el jardín relacionado al descontrol de emociones ha provocado variadas dificultades dentro del aula, lo que dificulta la interacción social entre niños y niñas, ya que existen recurrentes peleas, niñas y niños más conflictivos a los cuales el resto de los niños y las niñas no quieren acercarse porque no comparten materiales lo que impide el éxito de las experiencias, lo cual se refleja también en que no se respetan turnos ni instrucciones dadas por el equipo educativo, debido a esto se pretende crear un plan estratégico donde logren equilibrar, conocer , manejar y/o controlar ciertas emociones con el fin de que existan mejores interacciones sociales dentro del aula como realizar trabajo en equipo, realizar experiencias con materiales compartidos, etc., intentando que puedan resultar las experiencias de la manera más óptima dentro del aula, respetando en todo momento el desarrollo y las emociones.

El control de emociones es de gran importancia para que los niños y las niñas tengan buenas interacciones sociales y se puedan desenvolver a lo largo de la vida como seres sociales, por lo que es de gran importancia guiarlos y apoyarlos en que conozcan sus fortalezas y debilidades para poder lidiar con algo tan complejo como es conocer y manejar sus emociones, y tal como dice UNICEF, 2021, "Cuando se habla de desarrollo emocional o afectivo se hace referencia al proceso por el cual los niños y las niñas construyen su identidad, su autoestima, su seguridad, la confianza en sí mismos y en el mundo que los rodea, a través de las interacciones que establecen con sus pares significativos, ubicándose como personas únicas y distintas. Mediante este proceso, la niña o el niño puede distinguir las emociones, identificarlas, manejarlas, expresarlas y controlarlas. Es un proceso complejo que toma particular importancia en estos tiempos porque en el reencuentro presencial habrá que poder nombrar los afectos y sus intensidades, en muchas ocasiones compartidos, hablar de ellos, dramatizarlos, ubicarlos en objetos externos, darles

sentido."(UNICEF, 2021, p.32), por lo que a lo largo de esta investigación se desarrollarán estrategias a través de diversos mecanismos para llevar a cabo el control de las emociones teniendo como resultado esta tan importante habilidad que influye en gran medida en el desarrollo de niños y niñas, es decir, "inciden en la autoestima, en la adopción de roles, en la autorregulación del comportamiento y en el rendimiento académico, entre otros aspectos, tanto en la infancia como en la vida adulta." (Gil Rodríguez, León Rubio y Jarana Expósito, 1995; Kennedy, 1992; Monjas Casares, 2002; Ovejero Bernal, 1998)." (Betina, Contini, 2011, p.160 – 161) de esta cita se desprende cómo el control de las emociones tiene incidencia en diversos aspectos de la vida diaria, de ahí su importancia, ya que tiene directa relación con nuestro desarrollo diario, y esto se da desde edades tempranas hasta la adultez, es un proceso continuo.

1.6 Estado del arte

Durante la práctica realizada en el nivel medio mayor de una sala cuna y jardín infantil "X" de la comuna de Pedro Aguirre Cerda, se pudo identificar en los niños y las niñas tanto en las experiencias lúdicas como en el juego, los problemas de convivencia que había entre ellos por la falta de control de sus emociones, como la ira y la rabia al momento de no resultarles algo, producto de la poca tolerancia a su frustración, el no querer compartir juguetes o recursos didácticos, ya que asumen que todo era de cada uno o una. Esto afectó directamente en las interacciones sociales a nivel de curso a causa de la pandemia.

Mediante el análisis y la observación del primer semestre del nivel medio mayor donde se realizó un diagnóstico; pudimos evidenciar el bajo nivel de conductas que se relacionan con el desarrollo personal y social, lo que demuestra la carencia del control de las emociones y cómo esta afecta en las interacciones sociales.

Se considera que las emociones cumplen los siguientes requisitos psicológicos. El primero es un estado emocional del organismo, lo que lo afecta o lo mueve, el segundo es que las emociones van acompañadas de cambios somáticos y

endocrinos, el tercer principio es que las emociones ayudan a uno mismo, a los demás o con lazos de vida, es decir, las emociones tienen una función relacional. El cuarto principio es que tienen una base innata, y estarán influenciadas por la educación y, por lo general, podemos decir el aprendizaje.

Como plantea Piaget, “con las etapas del pensamiento, también con las emociones el hecho de llegar a un matiz emocional más avanzado evolutivamente no impide que la persona pueda tener emociones de etapas anteriores” (Troya, 2013). Otro aspecto que propone es que las emociones que sentimos en un momento dado nos indicarán la etapa de evolución emocional por la que atraviesa esa persona en ese momento, y nos conducirán a los posibles bloqueos emocionales que todos almacenamos.

Por último, Piaget define emoción como una experiencia en un organismo que acompaña a cambios somáticos (fisiológicos y endocrinos) que adaptan el organismo a su relación con la vida, con los demás y consigo mismo; es innata, educada y la influencia la propaganda.

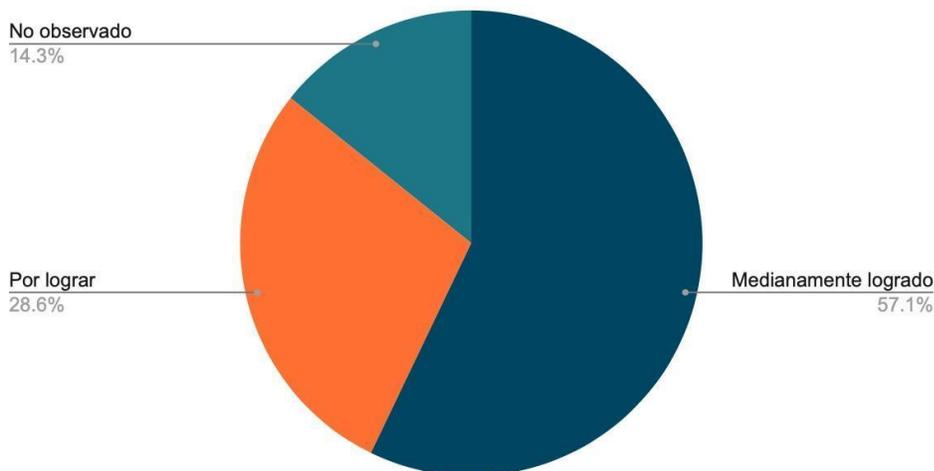
1.6.1 Resultados de diagnóstico

Ámbito: Desarrollo Personal y Social

Núcleo: Identidad y Autonomía

Figura 1: Representar verbal y corporalmente diferentes emociones y sentimientos, en sus juegos.

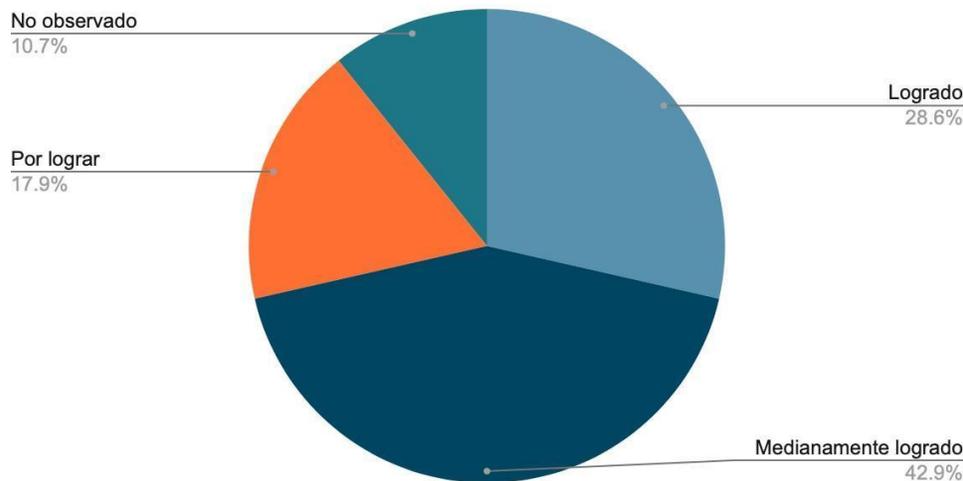
1. Representar verbal y corporalmente diferentes emociones y sentimientos, en sus juegos.



Según el diagnóstico realizado en el nivel medio mayor, se concluye que el 57.1% de los niños y niñas tienen medianamente logrado el representar verbal y corporalmente diferentes emociones y sentimientos en juegos, habiendo un 28.6% de niños y niñas por lograrlo. El resto de los niños y niñas no se logró observar en el diagnóstico lo que se debe principalmente a la poca participación en la rutina diaria con sus pares y con el equipo educativo, como también al retraso en el habla del nivel.

Figura 2: Manifiestar disposición y confianza al separarse de los adultos significativos.

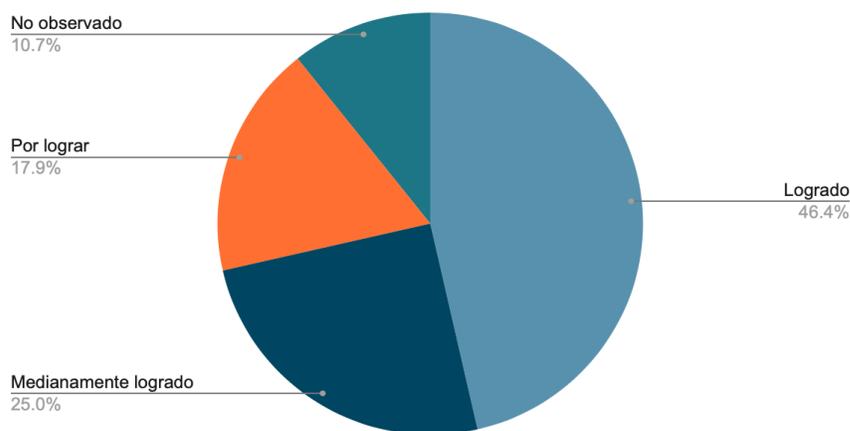
2. Manifiestar disposición y confianza al separarse de los adultos significativos.



En el segundo gráfico se puede observar cómo un 28.6% de los niños y niñas ha logrado manifiestar disposición y confianza al separarse de los adultos significativos mientras que un 49.2% de los niños y niñas del nivel han logrado medianamente este objetivo. Un 17.9% de los niños y niñas aún está por lograrlo. El resto, un 10.7% de los niños y niñas no ha sido observado al momento del diagnóstico. Esta observación se realizó principalmente a la hora de la recepción de los niños y niñas, la disposición con la que ingresan al aula, y la forma en que se despiden del adulto que los va a dejar, si ingresa llorando, o si se despide de manera natural de sus adultos significativos, como también de las veces en que se requiere colaboración de alguien del equipo educativo para que ingresen a la jornada.

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

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



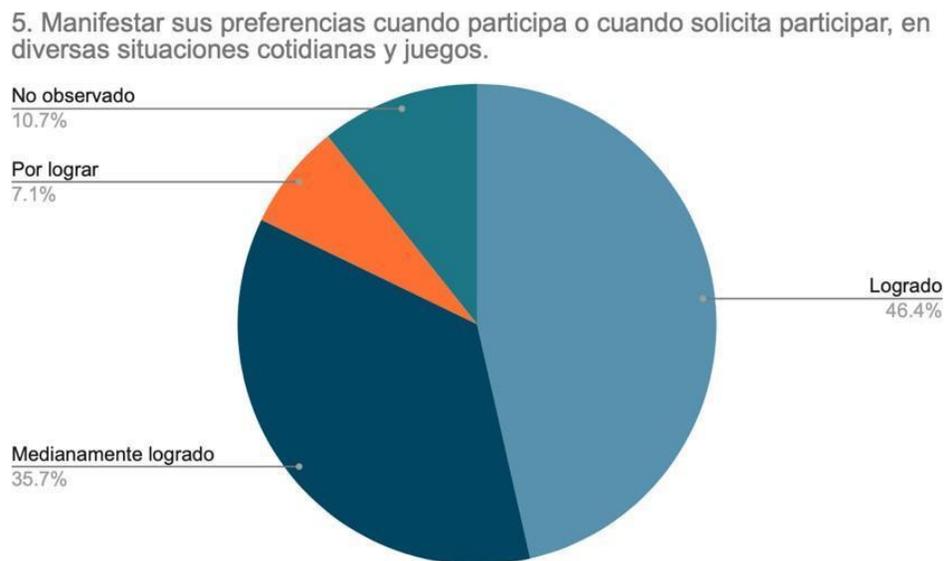
Este gráfico muestra si los niños y niñas del nivel medio mayor reconocen en sí mismo, en otras personas y en personajes de cuentos diferentes emociones, un 46.4% de los niños y niñas logran reconocer las 5 principales emociones, mientras que en un 25% de los niños y niñas está medianamente logrado, finalmente un 17.9% está por lograrlo. Un 10.7% no ha sido observado. Se desprende que alrededor del 70% del curso identifica diferentes emociones y gran parte de estos y estas, además, las reconoce tanto en sí mismo como en los demás y en personajes de cuentos.

Figura 4: 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.



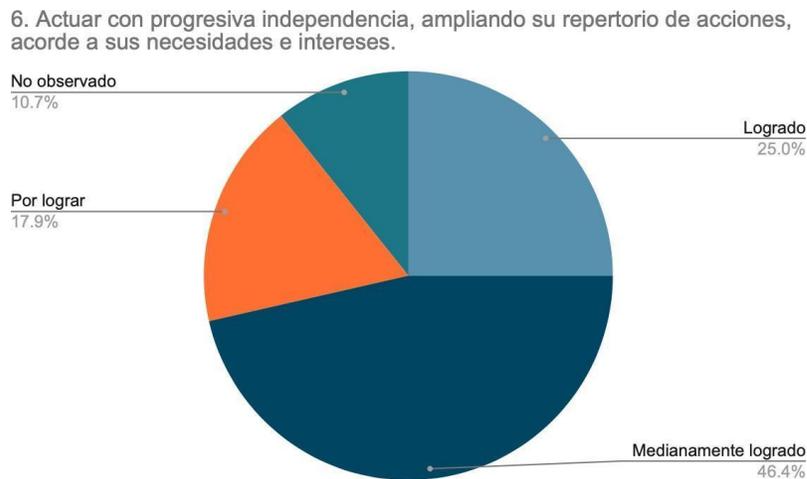
Este gráfico, el que muestra si los niños y niñas manifiestan disposición para regular sus emociones y sentimientos, en función de las necesidades propias, de los demás y de algunos acuerdos para el funcionamiento grupal, solo un 10.7% de los niños y niñas lo ha logrado siendo este, un reflejo del déficit en control de las emociones presentes en el nivel. Un 42.9% está medianamente logrado, o sea, son niños y niñas que lo hacen, pero generalmente por requerimiento o siendo reforzado de alguien del equipo educativo. 35.7% de los niños y niñas no lo han logrado, esto refleja que no controlan sus emociones y no muestran disposición para regular estas. Un 10.7% no fue observado.

Figura 5: Manifestar sus preferencias cuando participa o cuando solicita participar, en diversas situaciones cotidianas y juegos.



Del total de los niños y niñas que integran el nivel; un 46.4% manifiesta sus preferencias cuando participa o pide participar de diversas situaciones cotidianas o juegos, mientras que 35.7% de los niños y niñas lo logra medianamente. Esto se observa en diferentes actividades del día a día dentro de la jornada, el problema que se puede ver además en esto es la forma en la manifiestan estas preferencias. Un 7.1% de los niños y niñas aún no logra manifestar ciertas preferencias y un 10.7% no ha sido observado.

Figura 6: Actuar con progresiva independencia, ampliando su repertorio de acciones, acorde a sus necesidades e intereses.



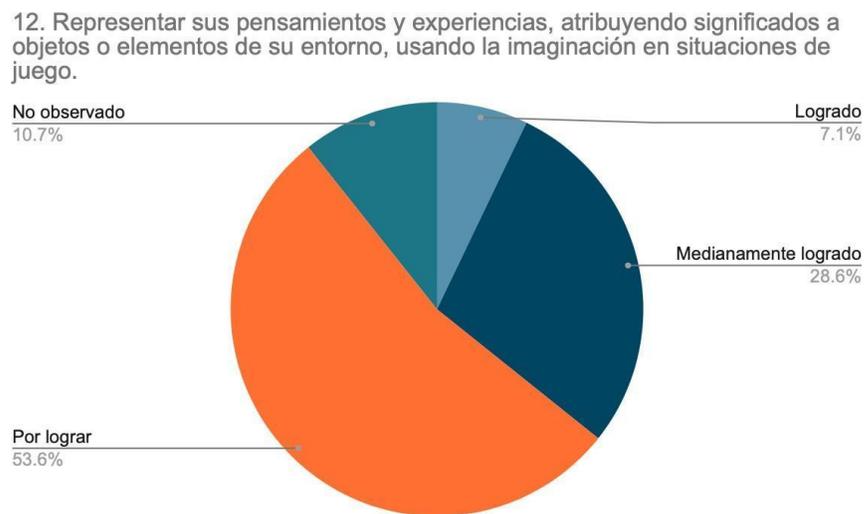
El objetivo expuesto en este gráfico; los niños y niñas actúan con progresiva independencia, ampliando repertorio de acciones acorde a sus necesidades e interés, solo un 25% de los niños y niñas del nivel lo ha logrado, en tanto, en un 46.4% de los niños y niñas está medianamente logrado. 17.9% de los niños y niñas está aún el proceso de lograrlo. Un 10.7% no fue observado al momento del diagnóstico.

Figura 7: Manifestar progresiva independencia en sus prácticas de alimentación, vigilia y sueño, vestimenta, higiene corporal, bucal y evacuación.



En este gráfico se observa cómo los niños y niñas manifiestan progresiva independencia en sus prácticas de alimentación, vigilia y sueño, vestimenta, higiene corporal, bucal y evacuación, siendo solo un 10.7% quienes lo han logrado, esto se debe principalmente a la falta de hábitos instaurados en el periodo de pandemia en los niños y niñas, además de la falta de rutina que estos y estas tenían, rutinas que se han ido incorporando con la vuelta al jardín presencial. Un 53.6% de los niños y niñas tiene medianamente logrado este objetivo, por lo que es muy relevante que se siga reforzando las rutinas mencionadas, un 25% de los niños y niñas aún no tiene logrado este objetivo mientras que el 10.7% restante, no ha sido observado.

Figura 8: Representar sus pensamientos y experiencias, atribuyendo significados a objetos o elementos de su entorno, usando la imaginación en situaciones de juego.

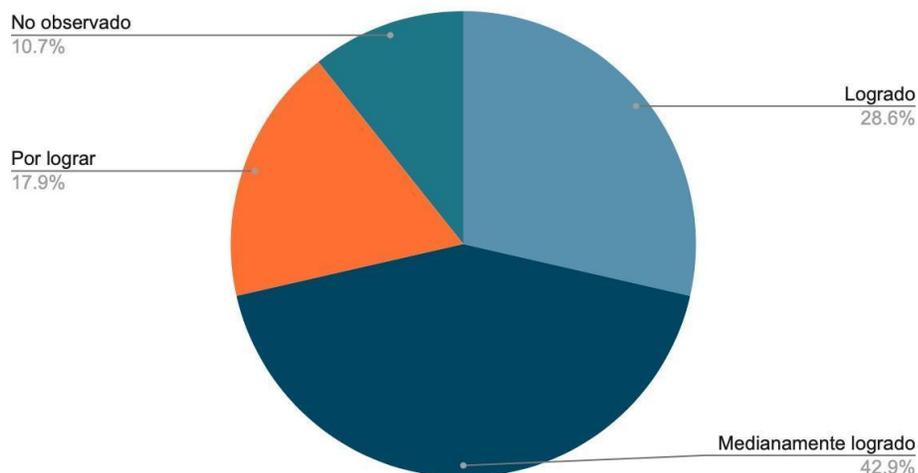


Sólo un 7.1% de los niños y niñas del nivel ha logrado representar sus pensamientos y experiencias, atribuyendo significados a objetos o elementos de su entorno, usando la imaginación en situaciones de juego, esto se visualiza en diferentes experiencias o actividades donde no hay mayor relación respecto a experiencias previas o pensamientos con los elementos que se les presentan en el día a día. mientras que un 28.6% del nivel lo ha logrado medianamente. Más de la mitad de este curso; un 53.6% no ha logrado este objeto, un 10.7% de los niños y niñas no fue observado.

Núcleo: Convivencia y Ciudadanía

Figura 9: Participar en actividades y juegos grupales con sus pares, conversando, intercambiando pertenencias, cooperando.

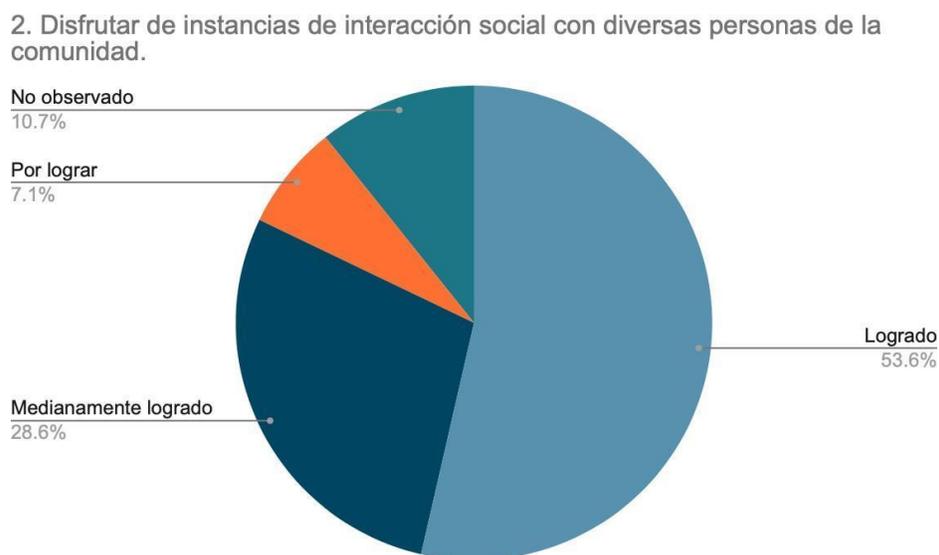
1. Participar en actividades y juegos grupales con sus pares, conversando, intercambiando pertenencias, cooperando.



En el primer objetivo seleccionado del núcleo de convivencia y ciudadanía; participa en actividades y juegos grupales con sus pares, conversando, intercambiando pertenencias y cooperando. Solo un 28.6% lo ha logrado, en tanto un 42.9% de los niños y niñas lo ha logrado medianamente, esto debido a los problemas en las interacciones sociales que se pueden observar en el nivel, donde los niños y niñas no son capaces de lograr acuerdos básicos, compartir material, etc. Un 17.9% del nivel no lo ha logrado, siendo este porcentaje de los niños y las niñas el que tiene mayores problemas de interacciones sociales con sus pares. Un 10.7% no fue

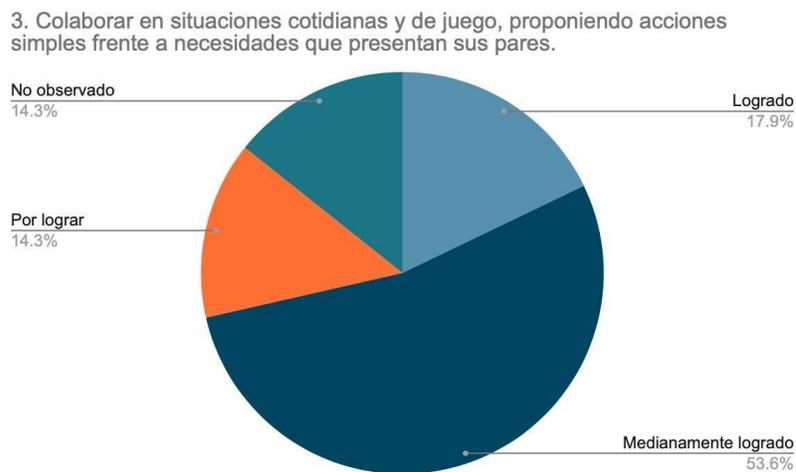
observado.

Figura 10: Disfrutar de instancias de interacción social con diversas personas de la comunidad.



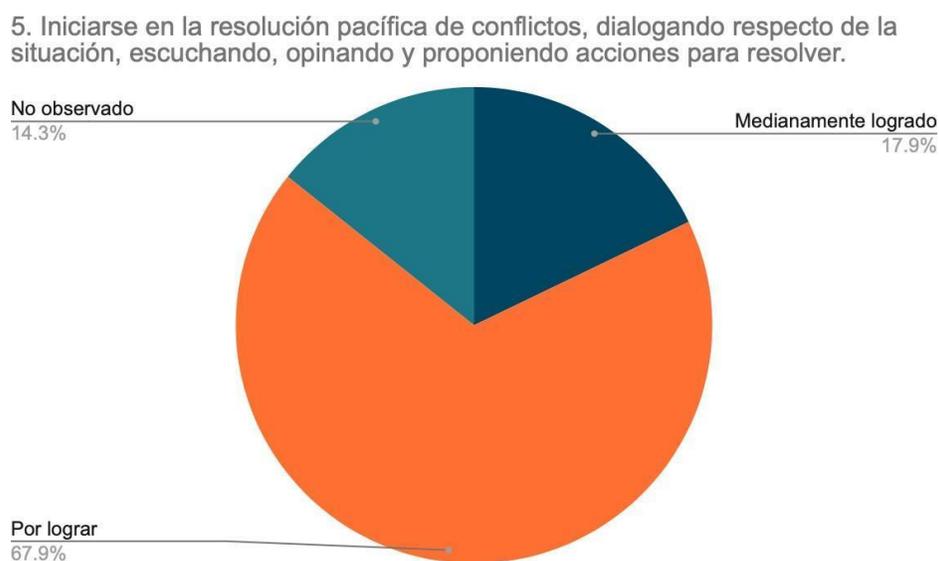
En este gráfico se muestra que del total del nivel; un 53.6% del nivel logra disfrutar de instancias de interacción social con diversas personas de la comunidad y un 28.6% lo ha logrado medianamente. Esto suma alrededor del 80% del total del curso, lo que se refleja en diferentes instancias dentro del día a día en que los niños y niñas disfrutan su estadía en el jardín, teniendo momentos de distracción y entretenimiento ya sea con personas del equipo educativo como con algunos de sus pares. Un 7.1% de los niños y niñas aún no lo logra, siendo estos y estas, quienes tienen mayores dificultades de interacciones sociales. Un 10.7% no fue observado.

Figura 11: Colaborar en situaciones cotidianas y de juego, proponiendo acciones simples frente a necesidades que presentan sus pares.



Colabora en situaciones cotidianas y de juego, proponiendo acciones simples frente a necesidades que presentan sus pares, este objetivo, quedó representado en este gráfico, siendo solo un 17.9% del total de los niños y niñas quienes lo han logrado, ya que no se logró observar mayor iniciativa de ellos y ellas a la hora de requerir ayuda alguno de sus pares, o en diferentes situaciones cotidianas que se necesitasen, por lo general se requiere la intervención de alguna persona del equipo educativo. Un 53.6% lo ha logrado medianamente, este grupo de niños y niñas responde a estas situaciones, pero como fue mencionado anteriormente, generalmente es post requerimiento de un 3ro. 14.3% de los niños y niñas no lo han logrado. Y también un 14.3% no fue observado.

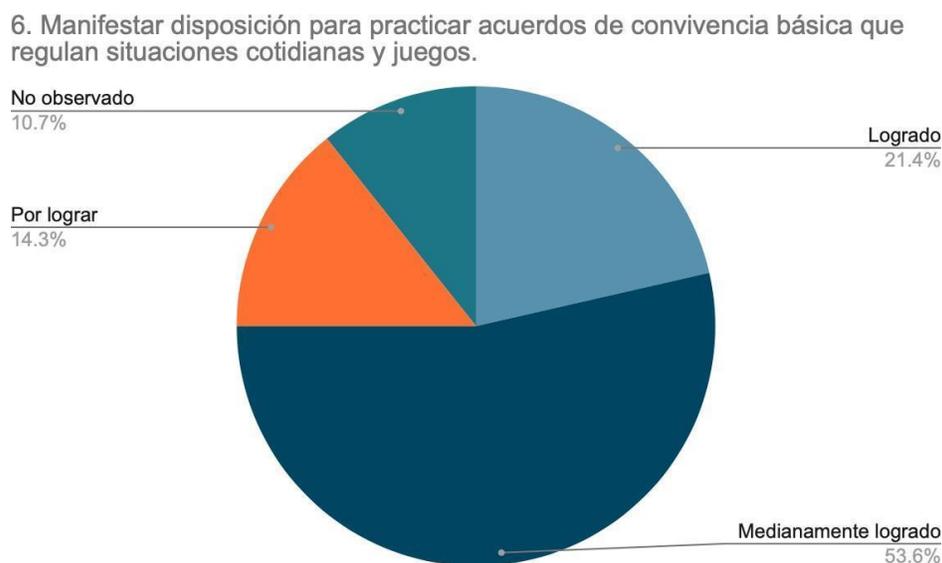
Figura 12: Iniciarse en la resolución pacífica de conflictos, dialogando respecto de la situación, escuchando, opinando y proponiendo acciones para resolver.



En este objetivo no hay ningún niño o niña que haya logrado cumplirlo, o sea, en el nivel ningún niño o niña inicia la resolución pacífica de conflictos, dialogando respecto de la situación, escuchando, opinando y proponiendo acciones para resolver. Solo un 17.9% lo ha logrado medianamente, este porcentaje son quienes mayoritariamente responden frente a la intervención de terceros, hacen caso al equipo educativo a la hora de haber un conflicto y actuar para que este se solucione. Un 67.9% no lo ha logrado, y esto es, ya que, principalmente la rabia o la ira del momento y el bajo control que hay en estas emociones, bloquea la opción de

resolver algún problema en el momento en que está ocurriendo este.

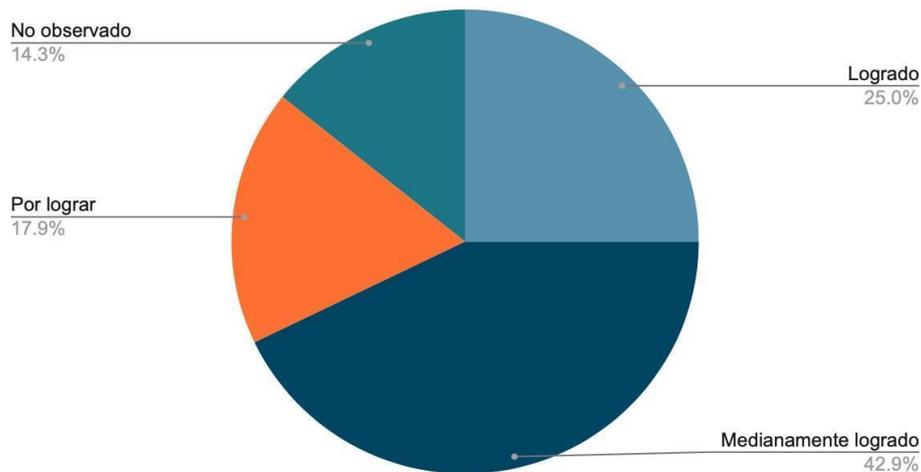
Figura 13: Manifiestar disposición para practicar acuerdos de convivencia básica que regulan situaciones cotidianas y juego.



Este objetivo refleja que un 21.4% de los niños y niñas lo ha logrado, mientras que un 53.6% lo ha logrado medianamente, siendo un 14.3% de los niños y niñas quienes aún no lo logran. Un 10.7% no fue observado en el periodo diagnóstico. Este objetivo tiene un 21.4% de logrado ya que los acuerdos están previamente mediados por el equipo educativo y no nace de la relación entre pares, el 53.6% que ha logrado medianamente es justamente por esta mediación mencionada anteriormente.

Figura 14: Identificar objetos, comportamientos y situaciones de riesgo que pueden atentar contra su seguridad, bienestar y el de los demás.

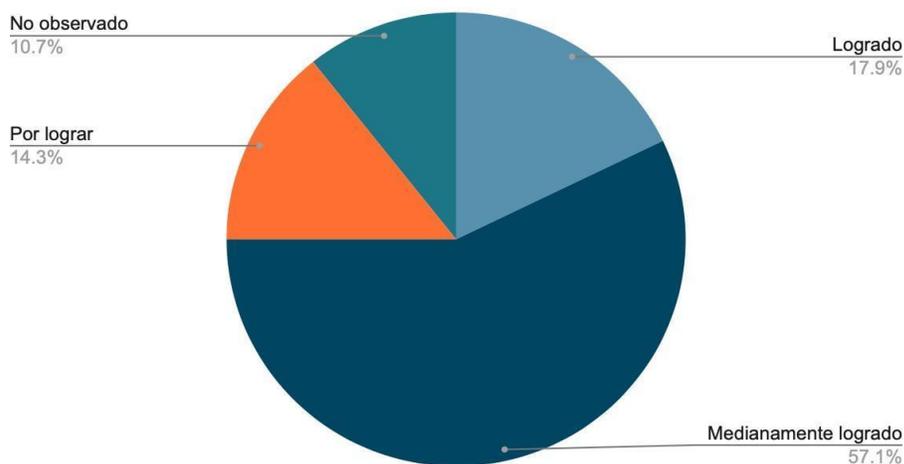
7. Identificar objetos, comportamientos y situaciones de riesgo que pueden atentar contra su seguridad, bienestar y el de los demás.



Este gráfico muestra que un 25% de los niños y niñas logra Identificar objetos, comportamientos y situaciones de riesgo que pueden atentar contra su seguridad, bienestar y el de los demás. En tanto un 42.9% lo logra medianamente, esto se ve principalmente en el día a día cuando los niños y niñas realizan ciertas acciones de peligro con sus pares, sin tener realmente claridad del riesgo que estas tienen. Un 17.9% no identifica ningún nivel de riesgo en acciones propias, con sus propios pares lo que es muy perjudicial para la relación diaria en el aula, justamente por los resultados que estas acciones puedan tener. Un 14.3% no fue observado.

Figura 15: Reconocer acciones correctas e incorrectas para la convivencia armónica del grupo, que se presentan en diferentes situaciones cotidianas y juegos.

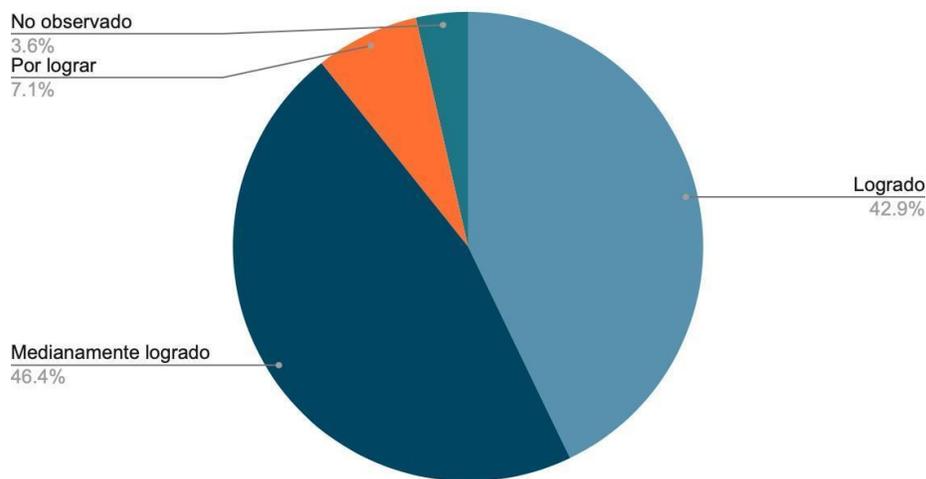
8. Reconocer acciones correctas e incorrectas para la convivencia armónica del grupo, que se presentan en diferentes situaciones cotidianas y juegos.



Este objetivo tiene un porcentaje de logro del 17.9% y un porcentaje de un 57.1% medianamente logrado. Esto se refleja en que los niños y niñas del nivel si reconocen las acciones correctas o las incorrectas que pueden cometer, dentro de la conversación logran diferenciarlo, pero esto no quiere decir que por reconocerlas como incorrectas, no las realicen. Hay un 14.3% de los niños y niñas del nivel que no reconocen si las acciones que realizan ellos y ellas o los demás son correctas o incorrectas. Un 10.7% no fue observado.

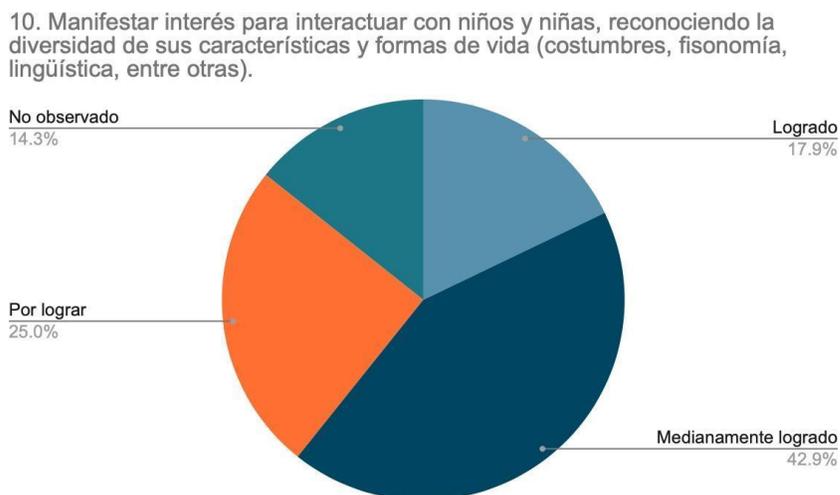
Figura 16: Manifiestar interés por algunos de sus derechos, tales como: ser escuchados, tener un nombre, jugar, entre otros.

9. Manifiestar interés por algunos de sus derechos, tales como: ser escuchados, tener un nombre, jugar, entre otros.



En este objetivo, hay un 42.9% de los niños y niñas que expresan su interés por que sus derechos sean escuchados, si bien muchas veces la forma no es la correcta, logran al menos demostrar que tienen claridad de los derechos que quieren expresar, un 46.4% lo logra, pero medianamente, esto se debe principalmente a las dificultades de los niños y niñas para expresarse con claridad. Un 7.1% de los niños y niñas no lo ha logrado y un 3.6% no fue observado.

Figura 17: Manifestar interés para interactuar con niños y niñas, reconociendo la diversidad de sus características y formas de vida (costumbres, fisonomía, lingüística, entre otras).



Este objetivo, que fue el último seleccionado para estar en el diagnóstico, tiene un porcentaje de logro de un 17.9% y un porcentaje de medianamente logrado de un 42.9%, este objetivo tiene un gran porcentaje de medio logro, debido a que sobre todo al momento de realizar el diagnóstico la interacción entre pares no era mucho, prevalecía el juego individual, y además se veía como por ejemplo el grupo de niños y niñas de las familias haitianas, tenían más interacción entre ellos y ellas. Un 25% de los niños y niñas no logró este objetivo mientras que un 14.3% no fue observado

Según lo observado en los gráficos, se puede inferir que; si bien los niños y las niñas en su mayoría son capaces de identificar y diferenciar las emociones, tienen mayor dificultad a la hora de poder expresarlas e identificarlas en ellos y ellas mismos, para así evitar por ejemplo episodios de frustración, lo que conlleva desregulaciones y alteraciones en el aula, las que además repercuten en sus pares.

Tal como señala el principio de relación en las bases curriculares de la educación parvularia, “La interacción positiva de la niña y el niño con pares y adultos, permite la integración y la vinculación afectiva y actúa como fuente de aprendizaje e inicio de su contribución social.” (BCEP, 2018, P.32).

La relación entre pares dentro del aula es fundamental para lograr un ambiente óptimo tanto para lograr los objetivos de aprendizajes propuestos, como también lograr que los niños y las niñas se desenvuelvan en un ambiente donde se sientan bien, en confianza y así puedan expresarse correctamente, señalando sus propios intereses, preferencias y cómo se sienten en diferentes momentos. Dentro de los objetivos generales de la educación parvularia que están señalados en las bases curriculares están:

- “Comunicar vivencias, emociones, sentimientos, necesidades e ideas por medio del lenguaje verbal y corporal.” (BCEP, 2018, P.16).
- “Relacionarse con niños y adultos cercanos en forma armoniosa, estableciendo vínculos de confianza, afecto, colaboración y pertenencia” (BCEP, 2018, P.16).

Estos objetivos, en parte resumen los objetivos específicos señalados en el diagnóstico y el tema a abordar por la tesis. Y se ve como en su mayoría están medianamente logrados o incluso por lograr.

Por lo mismo, importante tener consciencia del nivel en que están los niños y niñas, para así tener una base y crear un plan de trabajo en base a eso.

1.7 Pregunta de Investigación

De acuerdo a los datos recopilados previamente, la pregunta de investigación planteada por las tesoristas es: ¿Cómo influye el control de las emociones en las interacciones sociales de los niños y niñas en su incorporación al aula post confinamiento en un nivel medio mayor de una sala cuna y jardín infantil de la comuna de Pedro Aguirre Cerda?

1.8 Objetivo general y objetivos específicos de investigación

1.8.1 Objetivo general

El objetivo general de este trabajo de investigación es:

Comprender cómo el proceso de enseñanza aprendizaje intervenido con estrategias de control de las emociones potencia las interacciones socioemocionales en niños y niñas post pandemia en un nivel medio mayor de un JI y SC de PAC.

1.8.2 Objetivos específicos

Desde el objetivo general se desprenden cinco objetivos específicos que son:

1. Contraponer teoría y contextos situados, a partir del comportamiento socioemocional de niños y niñas de un nivel medio mayor de JI y SC de PAC

2. Diseñar línea de base en el ámbito de formación personal social, para la implementación de estrategias en el proceso de enseñanza aprendizaje ligados al área socioemocional.
3. Implementar estrategias asociadas al control de las emociones en experiencias cotidianas permitiendo con ello una mayor fluidez en la expresión de las emociones de niños y niñas de un nivel medio mayor de JI y SC de PAC.
4. Evaluar el impacto de las estrategias asociadas al control de las emociones incorporadas al proceso de enseñanza aprendizaje y cómo afectaron la interacción socioemocional con pares/adultos.

CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL

2.1 Contexto general del problema

Para esta investigación, se tiene que tener en claro el contexto general del problema, teniendo en cuenta los siguientes conceptos. En primer lugar vamos a analizar: ¿qué son las emociones?

Para responder esta pregunta se debe indagar en diferentes definiciones que se han registrado con el pasar de los años, las cuales han ido evolucionando y perfeccionando.

2.2 Teorías de aprendizaje

Las emociones se producen cuando se detecta algún desequilibrio, peligro o amenaza, por lo tanto, las emociones nos ayudan a reaccionar con rapidez y de manera adecuada a la situación que estemos pasando, esta reacción funciona de manera automática. Cada emoción aparece en el momento correcto siendo estas producidas por el entorno, tal como dice Céspedes: “Entonces, una emoción es un cambio interno pasajero que aparece en respuesta a los estímulos ambientales.”

(Céspedes, 2015, p.12), las cuales provocan algunas relaciones a nivel corporal y en la conducta de cada persona. Esto lo explica Papalia, cuando dice que las emociones son “Reacciones subjetivas a la experiencia asociadas con cambios fisiológicos y conductuales” (Papalia, 2012, p.176).

Todo lo anterior explica que las emociones son reacciones que son provocadas por situaciones específicas, dan respuestas en la conducta y en el cuerpo de cada persona, y tal como lo explica Bericat, “Las emociones constituyen la manifestación corporal de la relevancia que para el sujeto tiene algún hecho del mundo natural o social. La emoción es una conciencia corporal que señala y marca esta relevancia, regulando así las relaciones que un sujeto concreto mantiene con el mundo.” (Bericat, 2012, p.2).

Continuando con lo anterior "Las emociones son parte de nuestra herencia biológica al ser parte de los mamíferos. Eso significa, que si bien gran parte de nuestro mundo emocional se relaciona con la forma y las condiciones en cómo el ser humano ha sido cuidado, seguimos teniendo una carga genética muy fuerte en lo emocional" (Lecannelier, 2016, p. 48), tal como dice Felipe Lecalennier en esta cita, de su libro "AMAR" sostiene que la falta de regulación de las emociones depende de lo poco preparados que están los niños y las niñas para las diferentes situaciones que están próximos a vivir, además el poco manejo que tienen aun de la realidad y cómo eso afecta directamente a la forma en que enfrentan dichas situaciones, esto radica principalmente en la poca o nula anticipación a ciertos actos, por ende, esta emoción surge sin previo aviso, sin tener noción de cómo controlar lo que desencadena una desregulación.

Ahora bien, ya que se explicó qué son las emociones, se tiene que definir cómo éstas se van conociendo y aprendiendo a regular durante la vida, por lo que es importante tener claro ¿Qué es la inteligencia emocional?

“En el año 1990, los psicólogos estadounidenses Peter Salovey y John Mayer, definieron un nuevo modelo de inteligencia, a la que llamaron “emocional”, constituida por la capacidad de monitorear y regular los sentimientos propios y ajenos utilizándolos para guiar el pensamiento y la acción. Poco después, en 1996,

el psicólogo social Daniel Goleman publicó el superventas “Inteligencia emocional”, introduciendo elementos de las neurociencias y ampliando el concepto a través de incorporar otras destrezas tales como motivación, empatía, autorregulación y habilidades sociales”. (Céspedes, 2015, p.85). A esto se le suma que Peter Salobey y John Mayer al definir la inteligencia emociones manifestaron que “se refiere a cuatro competencias relacionadas: las habilidades para percibir, usar, entender y manejar o regular las emociones —las propias y las ajenas— de modo que nos permitan alcanzar metas. La inteligencia emocional permite a una persona aprovechar las emociones para lidiar de manera más eficaz con el medio ambiente social. Requiere tener conciencia del tipo de conducta que es apropiado en una determinada situación social. (Papalia, 2012, p. 438). “La inteligencia emocional debe mirarse como la consecuencia de dos fenómenos interrelacionados: por una parte, un estado de armonía interna y de equilibrio emocional, y por otra, un corpus de destrezas, muchas de ellas aprendidas, que conducen al autoconocimiento, la autorregulación y la habilidad interpersonal. Estas destrezas son susceptibles de ser enseñadas a toda edad, y enriquecidas y potenciadas a lo largo del ciclo vital; sin embargo, durante los primeros veinte años de la vida, ellas son la consecuencia natural de una correcta educación emocional”. (Céspedes, 2015, p. 85).

Bajo estas definiciones, la inteligencia emocional es la forma de regular las emociones, o sea cómo se reacciona en determinado momento, bajo cierto estímulo; pero donde hay diferentes factores que actúan. Por ende, lograr un equilibrio en esto, requiere de dotar diferentes herramientas, las cuales se van aprendiendo y trabajando a lo largo de los años.

Específicamente en los niños y las niñas desde los 3 años, que es cuando comienzan a adquirir conciencia sobre ellos y ellas y con esto también exploran nuevas emociones pero ya desde una vereda propia, hacia su propio yo, además empiezan a entender y aceptar que existen normas impuestas por otras personas y es en ese momento donde se pone a prueba justamente la inteligencia emocional y cómo esto se refleja en el control de las emociones para establecer y beneficiar las interacciones sociales En este nivel de investigación, tienen edades que fluctúan desde los 3 a los 4 años y meses, edad en la cual reconocen ciertas emociones en

ellos y ellas como también en otros y otras, pero sin tener mayor comprensión de estas, ya que eso se da más hacia la niñez media, o sea desde los 6 años aproximadamente.

2.2.1 ¿Cómo regular las emociones?

Por este motivo es importante resolver la siguiente pregunta ¿Cómo regular las emociones? “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. Si bien el niño menor de cinco años es capaz de identificar sus emociones, calmando los estados negativos a través de sus objetos transicionales y/o recurriendo a la fantasía, su necesidad de confortamiento es muy grande, y requiere de manera imperiosa la presencia acogedora, serena y cálida de un adulto significativo.” (Céspedes, 2015, p.47).

El control de las emociones en la primera infancia es la habilidad necesaria para el control de la vida, ayuda a relacionarse de mejor manera con su entorno, ya que desde la niñez se incrementa la autonomía en cuanto al desarrollo cognitivo, lingüístico y atencional para mejorar el manejo de las emociones.

2.2.2 ¿Qué son las habilidades sociales?

Todo lo anterior se relaciona estrechamente con ¿Qué son las habilidades sociales? Se pueden definir como un conjunto de capacidades y destrezas interpersonales que nos permiten relacionarnos con otras personas de forma adecuada, siendo capaces de expresar nuestros sentimientos, opiniones, deseos o necesidades en diferentes contextos o situaciones, sin experimentar tensión, ansiedad u otras emociones negativas.

(Dongil, Cano, 2014, p.1), se puede entender por esto que son una serie de aptitudes que nos permiten interactuar de la mejor forma y poder demostrar ciertos afectos en diferentes situaciones cotidianas y son justamente las habilidades sociales y el desarrollo de estas las que permiten lograr interacciones sociales.

Luego de haber puesto el contexto con las definiciones de los principales conceptos que se van a trabajar en esta investigación, podemos explicar la clara e importante relación que existe entre todos estos conceptos y como siempre van entrelazados para el óptimo desarrollo de los niños y las niñas, dando cuenta que la inteligencia emocional se va construyendo, potenciando y fortaleciendo con las relaciones e interacciones sociales aprendidas de los otros que se van presentando a lo largo de la vida.

Por esto mismo surge la problemática de cómo se logra este control de las emociones en los niños y las niñas, para mejorar las interacciones sociales, habiendo tenido justamente una escasez de estas interacciones y no pudiendo fortalecerlas debido a la casi nula socialización experimentada producto de la pandemia.

Un estudio realizado por investigadoras de la facultad de ciencias sociales de la Pontificia Universidad Católica de Chile, da cuenta de cifras alarmantes, respecto al efecto que ha tenido esta pandemia y la crisis sanitaria que esto conlleva en niños y niñas de entre 3 y 4 años. En este estudio dan cuenta de lo relevante que es esta edad ya que están pasando por la llamada "edad de las pataletas" Las investigadoras Chamarrita Farkas, junto a su equipo investigativo, definen "Esa "edad de las pataletas" -que ya es compleja- estuvo aún más al límite debido a la pandemia. En esta etapa los niños y niñas empiezan a sentir emociones que les invaden y no tienen todavía las herramientas para autorregularse, por eso necesitan tanto de los adultos para ir poniendo en palabras lo que sienten, y que de a poco vayan desarrollando sus propias estrategias de autorregulación." (Callejas, 2021).

Dentro de las cifras presentadas por este estudio están: "Actitud desafiante hacia los padres y otros adultos" (50,0%), "Llanto excesivo o rabietas" (42,9%), "Dificultades para dormir" (39,3%) y "Pelear con hermana/o" (34,3%)". (Callejas, 2021).

Este estudio reafirma lo observado en la práctica progresiva IV y hace hincapié en lo relevante que es, dentro del contexto actual que se vive en los diferentes establecimientos educacionales, trabajar con los niños y las niñas el control en sus emociones y procurar realizar experiencias para generar en ellos y ellas la contención y regulación que necesitan, así como realizar una investigación exhaustiva de cómo preparar a los niños y las niñas y conocer las herramientas necesarias para afrontar este nuevo escenario.

2.2.3 Teoría cognitiva

Existen diversas teorías que sustentan esta investigación, que buscan explicar diferentes conductas de los seres humanos; en este caso específico, diferentes teorías que dan cuenta sobre cómo es el comportamiento de las personas, cuando se enfrenta a las emociones y la regulación de estas. Una de las teorías más importantes es la psicología cognitiva, o también llamada cognitivismo, la cual surge del estudio de los procesos mentales y cómo estos están presentes en el día a día a través de la resolución de problemas, la toma de decisiones, el razonamiento, etc. El cognitivismo estudia estructuras, representaciones y procesos de la mente humana y cómo a través de esto se entiende y enfrenta al mundo, tal como dice Elices "Las teorías cognitivas intentan explicar los fenómenos emocionales como consecuencia de procesos de valoración cognitiva. En términos generales, estas teorías se basan en el supuesto de que, ante un estímulo relevante, la emoción se produce como consecuencia de un proceso de valoración cognitiva. Estos procesos serían subjetivos, dependiendo de distintos factores (como factores biológicos o de aprendizaje), lo que explicaría que ante un mismo estímulo dos personas experimenten una emoción diferente. Dado el papel central que tiene la evaluación cognitiva en la génesis de la emoción, estos modelos son comúnmente denominados bajo el rótulo de teorías basadas en la evaluación cognitiva" (Elices, s.f. p.233).

2.2.4 Teoría psicosocial de Erick Erickson

Otra de las teorías que es relevante para esta investigación es la teoría psicosocial de Erick Erickson, la cual se destaca por describir y separar en etapas la vida del ser humano para tener un óptimo desarrollo psicosocial, es decir, en sus relaciones sociales, “Cada etapa comprende lo que Erikson llamó una crisis de la personalidad: un gran tema psicosocial que es muy importante en el momento y que no dejará de serlo en alguna medida durante el resto de la vida. Estos temas, que se suceden según los tiempos de la maduración, deben resolverse satisfactoriamente para que se desarrolle un yo sano” (Papalia, 2012, p.28).

2.2.5 Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky

Por su parte, la Teoría sociocultural de Lev Vygotsky se define por destacar el importante y eficaz trabajo en conjunto que se realiza entre los niños y las niñas con su entorno, ya que “Vygotsky veía el crecimiento cognoscitivo como un proceso colaborativo. Los niños, decía Vygotsky, aprenden en la interacción social. En las actividades compartidas los niños internalizan los modos de pensar y actuar de su sociedad y se apropian de sus usos. Vygotsky recalca que el lenguaje no sólo era una expresión del conocimiento y el pensamiento, sino un medio esencial para aprender y pensar en el mundo.” (Papalia, 2012, p.34).

Para este trabajo de investigación se utilizó el ámbito de Desarrollo Personal y Social con énfasis en el núcleo de Identidad y Autonomía, así como en el de Convivencia y Ciudadanía. Los objetivos a trabajar fueron seleccionados por su relevancia en esta investigación para realizar el diagnóstico de los niños y las niñas para llevar a cabo la tesis.

Se escogieron estos núcleos porque se utilizará el libro “El monstruo de colores” para poder implementar de mejor manera las experiencias de aprendizajes, por ende, estos objetivos de aprendizajes ayudarán a observar y llevar a cabo esta investigación.

Núcleo: Identidad y Autonomía

2. Representar verbal y corporalmente diferentes emociones y sentimientos, en sus juegos.
0. Manifestar disposición y confianza al separarse de los adultos significativos.
0. Reconocer en sí mismo, en otras personas y en personajes de cuentos, emociones tales como: tristeza, miedo, alegría, pena y rabia.
0. 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.
0. Manifestar sus preferencias cuando participa o cuando solicita participar, en diversas situaciones cotidianas y juegos.
0. Actuar con progresiva independencia, ampliando su repertorio de acciones, acorde a sus necesidades e intereses.
0. Apreciar sus características identitarias, fortalezas y habilidades.
0. Manifestar progresiva independencia en sus prácticas de alimentación, vigilia y sueño, vestimenta, higiene corporal, bucal y evacuación.
0. Manifestar satisfacción y confianza por su autovalía, comunicando algunos desafíos alcanzados, tales como: saltar, hacer torres, sacar cáscara de huevos, entre otros.
12. Representar sus pensamientos y experiencias, atribuyendo significados a objetos o elementos de su entorno, usando la imaginación en situaciones de juego.

Núcleo: Convivencia y Ciudadanía

2. Participar en actividades y juegos grupales con sus pares, conversando, intercambiando pertenencias, cooperando.
0. Disfrutar de instancias de interacción social con diversas personas de la comunidad.
0. Colaborar en situaciones cotidianas y de juego, proponiendo acciones simples frente a necesidades que presentan sus pares.
0. Iniciarse en la resolución pacífica de conflictos, dialogando respecto de la situación, escuchando, opinando y proponiendo acciones para resolver.
0. Manifestar disposición para practicar acuerdos de convivencia básica que regulan situaciones cotidianas y juegos.
0. Identificar objetos, comportamientos y situaciones de riesgo que pueden atentar contra su seguridad, bienestar y el de los demás.
0. Reconocer acciones correctas e incorrectas para la convivencia armónica del grupo, que se presentan en diferentes situaciones cotidianas y juegos.
0. Manifestar interés por algunos de sus derechos, tales como: ser escuchados, tener un nombre, jugar, entre otros.
0. Manifestar interés para interactuar con niños y niñas, reconociendo la diversidad de sus características y formas de vida (costumbres, fisonomía, lingüística, entre otras).

Escogimos estos núcleos y estos objetivos de aprendizaje porque son los que tienen mayor potencial para trabajar el control de emociones y las interacciones sociales

dentro del aula y la comunidad, ya que cada uno de estos núcleos tiene sus propias características. Por su parte, el núcleo de identidad y autonomía refleja algunos objetivos en donde los niños y las niñas puedan reconocer sus emociones y las de otros, para que así aprendan a reconocerlas, lo cual es de

gran importancia para conocer sus fortalezas, habilidades y debilidades; por otro lado, el núcleo de convivencia y ciudadanía se caracteriza por tener objetivos para mejorar y aprender de las demás personas a través de interacciones sociales que ayudan al aprendizaje de vivir en sociedad, a raíz de estas buenas relaciones en el aula, de una buena convivencia y del control de emociones validando las propias y la de los demás, esto favorece en gran medida los aprendizajes y se ve reflejado en los objetivos seleccionados.

2.3 Teóricos expertos en las emociones

Los teóricos que apuntan al tema específico a investigar son Amanda Céspedes, Felipe Lecannelier, los cuales han sido investigadores de lo importante que son las emociones, la inteligencia emocional y las interacciones sociales.

2.3.1 Felipe Lecannelier: el cuidador, un referente en la vida de cada persona.

Por un lado, Felipe Lecannelier, es un psicólogo chileno, especialista en apego y desarrollo infantil, experto en infancia, además fue asesor experto de JUNJI, teniendo, por ende, conocimiento del contexto donde se basa esta investigación, que es justamente un jardín JUNJI, también plantea, entre otras cosas, la importancia que los establecimientos educacionales generen C.A.L.E, (contextos de aprendizajes libres de estrés), porque sin esto, los aprendizajes significativos no serán posibles. Para generar un C.A.L.E es necesario plantear a través de una educación y aprendizaje socioemocional. Felipe Lecannelier desarrolla un primer elemento en el que plantea que regular las emociones es justamente una habilidad social y para

esto es necesario comprender y expresar las emociones. Un segundo elemento es la relación afectiva y de apego que hay entre profesores y alumnos.

Entre sus obras se puede encontrar el libro "A.M.A.R", en el que habla de cómo lograr la seguridad emocional en los niños y las niñas a través del apego, otro de sus libros es "Volver a mirar", donde en base a una investigación de años, recolecta diferentes datos sobre salud mental y bienestar emocional de los niños y las niñas, compara los resultados obtenidos en su país, Chile, con los resultados de alrededor de otros 20 países, donde da cuenta de la deuda que tiene el país en este ámbito, teniendo, como él mismo dice, una "epidemia" en la salud de los niños y niñas del país. En este libro entrega diferentes guías para revertir esta situación y guiar hacia una crianza respetuosa.

Además, ha estado muy presente en el periodo de pandemia, dando diferentes cursos y charlas sobre lo relevante que es, sobre todo en el contexto que se está viviendo, tener como prioridad las emociones, su regulación, los diferentes sentires de los niños y las niñas y como todo esto afecta a sus relaciones sociales, poniendo el foco en la infancia, como pieza clave y fundamental de la sociedad.

2.3.2 La mirada desde la neurociencia con Amanda Céspedes

Por su parte, Amanda Céspedes, es una médica cirujana y neuropsiquiatra infantil -juvenil de la Universidad de Chile, además de ser especialista en neurociencias aplicadas en la educación y escritora de diferentes libros en donde se enfoca principalmente de la importancia que tiene lo emocional en los procesos de aprendizajes de los niños y las niñas, ya que ha investigado durante su carrera el comportamiento de estos. Entre sus obras más importantes está su libro "Niños con pataletas, adolescentes desafiantes", el cual lo realizó por las innumerables preguntas desesperada de padres y madres para poder manejar de la mejor manera los comportamientos rebeldes de las niñas y los niños, a raíz de que los padres se dieron cuenta que era de gran relevancia la educación emocional para poder manejar los comportamientos y lo sorprendidos que estaban por las peleas en donde

se veían involucrados sus hijos e hijas, y por estas preocupaciones Amanda Céspedes empezó a investigar sobre este tema y realizó su libro “Educar las emociones”, el cual habla de lo importante que es este tema para desenvolverse a lo largo de la vida y cómo debe ser un trabajo en conjunto de las niñas y los niños con su entorno significativo ya sean su familia o los docentes.

Fueron elegidos estos dos teóricos, chilenos destacados por sus grandes aportes a la investigación del desarrollo infantil y las relaciones emocionales y sociales. Al ser dos personas de esta nacionalidad conocen más de cerca la realidad en la que se realizó este trabajo de investigación.

También se consideran los aportes de Vygotsky y Erickson, ambos psicólogos que tienen sus teorías del desarrollo, las cuales fueron explicadas anteriormente y son de gran importancia para entender la problemática de nuestra investigación.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque de la Investigación

Esta investigación se realizó en base a un enfoque cualitativo, el cual se destaca por no tener un proceso lineal; esto quiere decir que no se va siguiendo etapa a etapa sin retroceder, ya que en este se puede volver atrás las veces que sea necesario e ir perfeccionando cada una de las partes de la investigación a medida que se va avanzando, tal como dice Hernández, 2014, p.7 “utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación”, es decir, que se pueden ir desarrollando antes, durante o después de la investigación en todas sus etapas, por ejemplo la recolección de los datos y en el análisis de estos. A raíz de lo mencionado anteriormente se puede dar cuenta que el proceso de la investigación cualitativa es más bien “circular” como dice “la secuencia no siempre es la misma, pues varía con cada estudio”. Esto quiere decir que en la investigación irán apareciendo nuevas situaciones que nos harán replantearnos e ir reflexionando sobre lo que vamos realizando y cómo ir mejorando a través de los desafíos que se van presentando día a día.

En esta investigación podemos ver reflejado claramente que es cualitativa, ya que a través de los diferentes bucles realizados nos van surgiendo nuevos desafíos para ir potenciando el desarrollo de cada parte de esta tesina.

Algunas de las características mencionadas por Hernández, 2014 p.8-9, que más se destacan del enfoque cualitativo y las que más se ven reflejadas en esta tesina son:

- En la búsqueda cualitativa, en lugar de iniciar con una teoría y luego “voltear” al mundo empírico para confirmar si está es apoyada por los datos y resultados, el investigador comienza examinando los hechos en sí y en el proceso desarrolla una teoría coherente para representar lo que observa (Esterberg, 2002).
- El enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni predeterminados completamente. La preocupación directa del investigador se concentra en las vivencias de los participantes tal como fueron (o son) sentidas y experimentadas.
- El investigador cualitativo utiliza técnicas para recolectar datos, como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, e interacción e introspección con grupos o comunidades.
- La aproximación cualitativa evalúa el desarrollo natural de los sucesos, es decir, no hay manipulación ni estimulación de la realidad (Corbetta, 2003).
- La investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones (busca interpretar lo que va captando activamente).
- Postula que la “realidad” se define a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación respecto de sus propias realidades. De este modo, convergen varias “realidades”, por lo menos la de los participantes, la del investigador y la que se produce en la interacción de todos los actores. Además, son realidades que van modificándose conforme transcurre el estudio y son las fuentes de datos.
- El enfoque cualitativo puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de

observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia los fenómenos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y en su cotidianidad) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen). (Hernández, 2014, p. 9-10) hace mención de las etapas o actividades que va pasando el investigador o investigadora en el enfoque cualitativo haciendo referencia a lo que plantea Creswell (2013) y Neuman (1994), los cuales destacan las principales vivencias que se van teniendo a lo largo de la investigación de la siguiente manera:

- Adquiere un punto de vista “interno” (desde dentro del fenómeno), aunque mantiene una perspectiva analítica o cierta distancia como observador externo.
- Utiliza diversas técnicas de investigación y habilidades sociales de una manera flexible, de acuerdo con los requerimientos de la situación.
- No define las variables con el propósito de manipularlas experimentalmente.
- Produce datos en forma de notas extensas, diagramas, mapas o “cuadros humanos” para generar descripciones bastante detalladas.
- Extrae significado de los datos y no necesita reducirlos a números ni debe analizarlos estadísticamente (aunque el conteo puede utilizarse en el análisis).
- Entiende a los participantes que son estudiados y desarrolla una empatía hacia ellos; no sólo registra hechos “objetivos”.
- Mantiene una doble perspectiva: analiza los aspectos explícitos, conscientes y manifiestos, así como aquellos implícitos, inconscientes y subyacentes. En este sentido, la realidad subjetiva en sí misma es objeto de

estudio.

- Observa los procesos sin irrumpir, alterar ni imponer un punto de vista externo, sino tal como los perciben los actores del sistema social.
- Es capaz de manejar paradojas, incertidumbres, dilemas éticos y ambigüedades.

3.2 Tipo y Diseño de la Investigación

El tipo de investigación que se empleó en esta tesina es una de tipo investigación - acción, el cual se destaca por ser utilizado “para describir una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo. Estas actividades tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio. Se considera como un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan.” (Latorre, 2005, P.23), esto quiere decir principalmente que la investigación-acción es un instrumento para identificar problemáticas a mejorar dentro de un aula realizando diversas intervenciones para mejorar o potenciar lo que está deficiente a través de diversas etapas y reflexión sobre estas.

Algunas de las características de la investigación-acción que plantea Latorre, 2005, p.25, citando a Kemmis y McTaggart (1988), los cuales las describieron de una manera amplia y con sus aspectos más destacados, son:

- Que es participativa, ya que los participantes de la investigación van realizando su trabajo con la intencionalidad de mejorar sus propias prácticas, siendo de gran relevancia mencionar que la investigación sigue un espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.

- Que es colaborativa, esto quiere decir que se realiza en grupos conformados por los participantes implicados en la investigación.
- Crea comunidades autocríticas de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación.
- Es un proceso sistemático de aprendizaje, orientado a la praxis (acción críticamente informada y comprometida).
- Induce a teorizar sobre la práctica, esto quiere decir que mediante el análisis realizado a la realidad se va relacionando con la teoría.
- Somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones.
- Implica registrar, recopilar, analizar nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre; exige llevar un diario personal en el que se registran nuestras reflexiones.
- Es un proceso político porque implica cambios que afectan a las personas.
- Realiza análisis críticos de las situaciones.
- Procede progresivamente a cambios más amplios.
- Empieza con pequeños ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, avanzando hacia problemas más complejos; la inician pequeños grupos de colaboradores, expandiéndose gradualmente a un número mayor de personas. (Latorre, 2005, p. 25.)

En el caso específico de esta investigación, para comenzar se utilizaron diferentes herramientas para recabar información; como un diagnóstico al curso, una encuesta a las familias del nivel y la observación en la cotidianidad del aula.

En base a estos resultados se ideó un plan de acción para llevar a cabo durante el segundo semestre del año 2022, este plan consistía principalmente en dos bucles a lo largo del semestre donde se trabajaba específicamente los temas de investigación, en el primer bucle se trabajaron las emociones, a través de diferentes experiencias de aprendizaje se trabajó el que los niños y niñas identifiquen las emociones y a su vez las reconozcan tanto en sí mismos como en los demás, para que una vez logrado esto, puedan llegar a tener el control de estas.

Además, a lo largo del semestre, en las distintas experiencias de aprendizaje se seguirán reforzando estos conceptos.

En cuanto a la cotidianidad; las emociones están constantemente expresándose, por lo que, frente a cualquier situación dada en el aula, por ejemplo, una desregulación, se ponía en práctica diferentes métodos para lograr superarlo de mejor manera y que el niño o niña esté consciente de esto.

El segundo bucle fue planificado en torno a las relaciones interpersonales, por lo que reforzar el trabajo en equipo, así como también, la empatía y el compañerismo fueron los principales objetivos de este.

Junto con el equipo educativo se crearon durante el semestre diferentes actividades y experiencias donde se reforzaba tanto el control de las emociones como las relaciones interpersonales y teniendo siempre muy presente que en el día a día en el aula es cuando más se puede hacer énfasis en estos ámbitos.

3.2.1 Diseño de la Investigación

El trabajo de investigación-acción es realizado por un equipo investigativo formado por 3 educadoras de párvulo en formación, las que seleccionaron el “jardín infantil X” de la comuna de Pedro Aguirre Cerda, específicamente el nivel medio mayor, en dicho jardín y nivel una de las investigadoras realizó su práctica progresiva IV y la práctica profesional.

Fue justamente en esas prácticas donde se identificó el problema, para luego intervenir a través de un plan de acción diseñado en base a los datos recolectados.

3.2.1.1 Identificación

El tipo de muestreo utilizado en esta investigación es un muestreo probabilístico; esto quiere decir que todos y todas los niños y niñas del nivel pasaron por el mismo proceso

y tuvieron las mismas oportunidades, en este caso se utilizó la totalidad del curso de un nivel medio mayor de un jardín “X” de la comuna de Pedro Aguirre Cerda.

Este curso está formado por un total de 28 niños y niñas, todos y todas de nacionalidad chilena pero dentro del curso hay 8 con familias extranjeras: 5 niños y niñas de familia haitiana, 2 niños y niñas de familia venezolana y un niño de familia colombiana.

Las familias pertenecen a un contexto social vulnerable.

La asistencia dentro del nivel varía bastante, y es justamente esto lo que incidía en la participación que tenían cada uno y una en las experiencias propuestas.

3.2.1.2 Plan de acción

Esta investigación-acción fue formada por diferentes etapas que forman el plan de acción de esta investigación y se utilizaron diferentes técnicas para recopilar información; estas son:

a. Diagnóstico:

En esta investigación se elaboró un diagnóstico utilizando las bases curriculares de la educación parvularia, específicamente del ámbito “desarrollo personal y social” y de los núcleos de “identidad y autonomía” y “convivencia y ciudadanía” dentro de estos núcleos se seleccionaron objetivos puntuales los cuales guiaron este proceso. El diagnóstico se realizó las dos primeras semanas de la práctica profesional y en base a sus resultados se elaboró un plan de trabajo para el resto del semestre.

El diagnóstico se define por un proceso antes de realizar cualquier investigación como es en este caso, el cual su principal punto de partida es la recopilación de datos, continuando con el orden estos, luego la interpretación y finalmente las con alusiones e hipótesis que surgen a raíz de todo el proceso transcurrido y anteriormente mencionado. Con todo lo anterior, se concluye diferentes puntos de partida para generar cambios en el ambiente analizado y con resultados visibles.

Es de gran importancia realizar un diagnóstico porque, tal como dice Rodríguez, 2007, p.1, nos permite:

- Conocer mejor la realidad, la existencia de debilidades y fortalezas, entender las relaciones entre los distintos actores sociales que se desenvuelven en un determinado medio y prever posibles reacciones dentro del sistema frente a acciones de intervención o bien cambios suscitados en algún aspecto de la estructura de la población bajo estudio.
- Definir problemas y potencialidades. Profundizar en los mismos y establecer orden de importancia o prioridades, como así también que problemas son causa de otros y cuales, consecuencia.
- Diseñar estrategias, identificar alternativas y decidir acerca de acciones a realizar.

b. Encuesta

La encuesta está constituida por una cantidad de preguntas que van dirigidas a una población y tiene como finalidad averiguar distintos comportamientos, opiniones sobre un tema en específico. Una encuesta tiene como finalidad recabar datos para alguna investigación otorgando métodos rigurosos y confiables, para que los resultados sean representativos a la población encuestada. En este caso los resultados son procedimientos matemáticos, ya sean tablas, gráficos, etc.

Para esta investigación se realizó una encuesta dirigida a las familias del nivel medio mayor, la participación de esta encuesta no fue muy alta, tuvo 9 respuestas, pero de igual forma la información recopilada fue de gran importancia para poder tener una referencia de la visión de las familias en cuanto al control de las emociones de los niños y niñas y cómo ésta era percibida por ellos y ellas. Los resultados de esta encuesta fueron analizados por el equipo de investigación y se tuvo en cuenta esta información para el trabajo a realizar durante el semestre.

c. Observación

La observación es también una técnica para recoger información que se utiliza, por ejemplo, para realizar una evaluación o una investigación, la cual se destaca por ir realizando anotaciones sobre algo o alguien teniendo un papel fundamental en la investigación porque son los hechos específicos que van ocurriendo y mediante este se van obteniendo los problemas a resolver en el espacio analizado. (Díaz, 2011).

En esta investigación se utilizó el tipo de Observación científica, ya que se destaca por tener un objetivo definido y claro, tal como dice Díaz, 2011, p. 7, “el investigador sabe qué es lo que desea observar y para qué quiere hacerlo, lo cual implica que debe preparar cuidadosamente la observación.”

Los pasos claves para tener óptima observación y que esta resulte con éxito según (Díaz, 2011, p. 7-8), son:

- Determinar el objeto, situación, caso que se va a observar.
- Determinar los objetivos de la observación (para que se va a observar).
- Determinar la forma con que se van a registrar los datos.
- Observar cuidadosa y críticamente.
- Registrar los datos observados.
- Analizar e interpretar los datos.
- Elaborar conclusiones.
- Elaborar el informe de observación.

La observación en esta investigación fue la principal herramienta para la obtención de la información, dentro del aula, ya que, dentro de la cotidianidad del día a día era donde más información se podía obtener, además de utilizar la observación como base para otras técnicas de recabar información, como, por ejemplo; el diagnóstico y los resultados obtenidos de este y los registros descriptivos utilizados para evaluar cada una de las experiencias.

d. Registro descriptivo

El registro descriptivo tiene como finalidad registrar por escrito información de actitudes observables, descritas a través de diversos criterios específicos de una actividad o experiencia, en un lugar y tiempo determinado. El registro descriptivo no debe tener

juicios personales y subjetivos de la persona registrante. (Universidad Tecnológica de Cancún, 2018).

Los registros descriptivos en esta investigación fueron fundamentales, se utilizaron a lo largo de todo el proceso de investigación y en diferentes momentos, donde la información entregada por los niños y las niñas era de gran aporte para este proceso. Cada momento considerado como valioso para esta investigación fue registrado y en base a estos se tomaron diferentes decisiones respecto a cómo continuaba la aplicación de esta investigación, que cambios o mejores había que realizar, como también las cosas buenas, que eran de gran aporte, para continuar aplicándolas.

e. Preguntas de investigación

Se utilizaban principalmente en las experiencias de aprendizaje, en sus diferentes momentos; tanto en el inicio, para contextualizar y tener una idea de cuanto sabían o el manejo del tema de parte de los niños y niñas, como durante el desarrollo para identificar cómo estaba siendo llevada a cabo la experiencia y al término de ésta, para visualizar cómo había sido percibida por los niños y niñas y cuánto impactó había tenido en ellos y ellas.

Las preguntas eran a modo general, ósea para el total del nivel, pero también puntuales en base a cómo estaba siendo el desarrollo de las experiencias y para obtener información específica de cada niño o niña.

f. Planificaciones

A continuación se presentan las experiencias de aprendizajes correspondientes al primer bucle:

- 20 al 23 de septiembre

Objetivos de Aprendizaje	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Ámbito	Comunicación Integral	Comunicación Integral	Comunicación Integral	Interacción y Comprensión del Entorno

Núcleo	Lenguajes Artísticos 1. Manifestar interés por diversas producciones artísticas (arquitectura, modelado, piezas musicales, pintura, dibujos, títeres, obras de teatro, danzas, entre otras), describiendo algunas características	Lenguaje verbal 2. Comprender mensajes simples como instrucciones explícitas, explicaciones y preguntas relativas a objetos, personas, acciones, tiempo y lugar, identificando la intencionalidad comunicativa de diversos interlocutores.	Lenguajes Artísticos: 3. Interpretar canciones y juegos musicales, experimentando con diversos recursos tales como; la voz, el cuerpo, instrumentos musicales y	Pensamiento Matemático 2. Experimentar con diversos objetos, estableciendo relaciones al clasificar por dos atributos a la vez (forma, color, entre otros) y seriar por altura o longitud.
OAE	Manifestar interés por producciones artísticas como títeres reconociendo en personajes de cuento emociones.	Comprender mensajes simples como instrucciones al reconocer en sí mismo emociones.	Interpretar canciones experimentando con voz y el cuerpo reconociendo en sí mismos y en los demás sus emociones	Experimentar con el juego de memorice, estableciendo relaciones al clasificar por emoción participando en actividades grupales cooperando.
OAT	Identidad y Autonomía: 3. Reconocer en sí mismo, en otras personas y en personajes de cuentos, emociones tales como: tristeza, miedo, alegría, pena y rabia.	Identidad y Autonomía 3. Reconocer en sí mismo, en otras personas y en personajes de cuentos, emociones tales como: tristeza, miedo, alegría, pena y rabia.	Identidad y Autonomía 3. Reconocer en sí mismo, en otras personas y en personajes de cuentos, emociones tales como: tristeza, miedo, alegría, pena y rabia.	Convivencia y Ciudadanía 1. Participar en actividades y juegos grupales con sus pares, conversando, intercambiando pertenencias, cooperando.
Descripción	El equipo educativo les contará a los niños y las niñas el cuento "Monstruo de los colores", con la ayuda de títeres	El equipo educativo recordará la experiencia realizada el día anterior con el monstruo de	Se pondrá en diferentes extremos de la sala globos con los colores alusivos a las emociones,	El equipo educativo presentará a los niños y niñas diferentes láminas, las cuales representarán

	de varilla para que puedan reconocer e identificar las emociones.	colores, luego se les explicará que se utilizará los mismos monstruos para realizar el panel de las emociones, tendrán que en conjunto realizarlo y quedará en él aula para ir diariamente ubicando su nombre en la emoción que corresponde según se sientan en ese momento.	según el monstruo de colores. Se pondrá la canción “congelado” y en los momentos que se detenga la canción la educadora en formación dirá una emoción y los niños y niñas deberán asociarla al color y correr a ese sector de la sala. Mientras están ubicados en ese sector, se hará preguntas como por ejemplo ¿Qué cara ponen cuando sienten tristeza? ¿Cómo hacen cuando sienten alegría?	emociones y otras representarán acciones que producen esas emociones, las usarán para jugar un “memorice” y deberán reconocer las que se relacionan. Esta experiencia se realizará en grupos, donde cada persona del equipo educativo deberá moderar un grupo.
Recursos	<p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Equipo educativo • Niños y niñas <p>Recursos materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Títeres de varilla 	<p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Equipo educativo • Niños y niñas <p>Recursos materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Láminas monstruo de colores • Fotos de los niños y niñas • Pinzas de ropa • Lana 	<p>Recursos humanos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Equipo educativo • Niños y niñas <p>Recursos materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Canción 	<p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Equipo educativo • Niños y niñas <p>Recursos materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Láminas de emociones
Instrumento	Registro Descriptivo	Registro Descriptivo	Registro Descriptivo	Registro Descriptivo

Indicadores	<p>1. El niño o la niña manifiesta interés por el cuento.</p> <p>2. El niño o la niña reconoce emociones en los personajes.</p> <p>3. El niño o la niña participa de la experiencia.</p>	<p>1. El niño o la niña comprende mensajes simples.</p> <p>2. El niño o la niña reconoce en sí mismo emociones.</p> <p>3. El niño o la niña sigue instrucciones.</p>	<p>1. El niño o la niña interpreta canciones con voz y cuerpo.</p> <p>2. El niño o la niña interpreta canciones con cuerpo o voz.</p> <p>3. El niño o la niña reconoce en sí mismo y en las demás emociones.</p>	<p>1. El niño o la niña clasifica por emociones.</p> <p>2. El niño o la niña establece relaciones de las emociones.</p> <p>3. Participa en actividades grupales cooperando.</p>
-------------	--	--	--	---

- 27 al 28 de septiembre

Objetivos de Aprendizaje	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Ámbito	Interacción y Comprensión del Entorno	Comunicación Integral		
Núcleo	Pensamiento Matemático: 2. Experimentar con diversos objetos, estableciendo relaciones al clasificar por dos atributos a la vez (forma, color, entre otros) y seriar por altura o longitud.	Lenguaje Verbal 1. Expresarse oralmente, empleando estructuras oracionales simples y respetando patrones gramaticales básicos, en distintas situaciones cotidianas y juegos.		
OAE	Reconocer en otras personas y personajes diferentes emociones, estableciendo relaciones al clasificar.	Representa y expresa oralmente empleando estructuras oracionales simples diferentes emociones		
OAT	Identidad y autonomía 3. Reconocer en sí mismo, en otras personas y en personajes de cuentos, emociones	Identidad y autonomía 1. Representar verbal y corporalmente diferentes		

	tales como: tristeza, miedo, alegría, pena y rabia.	emociones y sentimientos, en sus juegos.		
Descripción	Se utilizarán láminas, donde cada una de estas mostrara diferentes situaciones que se relacionen con cada una de las emociones y otras láminas epresentarán niños y niñas gesticulando estas emociones. Se pegarán estas láminas en diferentes sectores de la sala y en conjunto deberán ir reconociendo las emociones presentes.	Se pondrán 5 cajas de los 5 colores que identifican cada una de las emociones trabajadas, luego se les presentarán pelotitas en las cuales hay dibujados gestos que representan cada una de estas emociones, los niños y niñas deberán asociar este gesto de cada pelotita y poner estas en la caja que corresponda.		
Recursos	<p>Recursos Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Equipo educativo ● Niños y niñas <p>Recursos materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Láminas monstruo de colores ● Fotos niños y niñas ● Imágenes 	<p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Equipo educativo ● Niños y niñas <p>Recursos materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Imágenes ● Pelotas con emociones ● Caja 		
Instrumento	Registro descriptivo	Registro descriptivo		
Indicadores	<ol style="list-style-type: none"> 1. El niño o la niña reconoce en otras emociones. 2. El niño o la niña relaciona al clasificar. 3. El niño o la niña clasifica. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. El niño o la niña representa emociones. 2. El niño o la niña verbaliza emociones. 3. El niño o la niña utiliza estructuras oracionales simples. 	<p>1</p> <p>2</p> <p>3</p>	<p>1</p> <p>2</p> <p>3</p>

A continuación, se presentan las experiencias de aprendizaje correspondientes al segundo bucle;

- 11 al 14 de octubre

Objetivos de	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
--------------	--------	-----------	--------	---------

Aprendizaje				
Ámbito	Interacción y Comprensión del Entorno	Comunicación Integral	Comunicación Integral	Comunicación Integral
Núcleo	<p>Pensamiento Matemático</p> <p>1. Reproducir patrones sonoros, visuales, gestuales, corporales u otros, de dos o tres elementos.</p>	<p>Lenguaje Verbal:</p> <p>4. Incorporar progresivamente nuevas palabras, al comunicar temas variados de su interés e información básica, en distintas situaciones cotidianas.</p>	<p>Lenguajes Artísticos</p> <p>6. Experimentar diversas posibilidades de expresión, combinando lenguajes artísticos en sus producciones.</p>	<p>Lenguaje Verbal:</p> <p>2. Comprender mensajes simples como instrucciones explícitas, explicaciones y preguntas relativas a objetos, personas, acciones, tiempo y lugar, identificando la intencionalidad comunicativa de diversos interlocutores.</p>
OAE	Reproducir patrones de colores (emociones) participando grupalmente cooperando en un circuito.	Representar sus pensamientos y experiencias atribuyendo significados a objetos, incorporando progresivamente nuevas palabras al comunicar temas de su interés.	Reconocer acciones correctas e incorrectas para la convivencia armónica del grupo, experimentando diversas posibilidades de expresión.	Comprende mensajes simples e instrucciones explícitas participando en juegos grupales con sus pares.
OAT	(Convivencia y Ciudadanía) 1. Participar en actividades y juegos grupales con sus pares, conversando, intercambiando	(Identidad y Autonomía) 12. Representar sus pensamientos y experiencias, atribuyendo significados a objetos o elementos de su entorno,	(Convivencia y Ciudadanía) 8. Reconocer acciones correctas e incorrectas para la convivencia armónica del grupo, que se presentan en diferentes	(Convivencia y Ciudadanía) 1. Participar en actividades y juegos grupales con sus pares, conversando, intercambiando

	pertenencias, cooperando.	usando la imaginación en situaciones de juego.	situaciones cotidianas y juegos.	pertenencias, cooperando.
Descripción	<p>La educadora en formación les recordará a los niños y las niñas las emociones ya vistas. Luego se les explicará que tiene que dividirse en dos grupos y estarán propuestos dos circuitos, uno para cada grupo, en donde tendrán que seguir patrones de las emociones. Una de las estaciones del circuito será hacer una fila y pasar una 3 globos hacia atrás uno amarillo, rojo y azul (colores de las emociones) y tendrán que seguir el patrón que estará pegado en la pared con círculos de los mismos colores de los globos y hacia atrás, cuando llegue al último niño o niña tendrán que poner en orden los globos según el patrón dispuesto en la pared, la siguiente estación tendrán que pasar por un circuito, la primera etapa será pasar por unos</p>	<p>La educadora en formación invita al curso a formar un círculo en el suelo para la experiencia que van a realizar a continuación. Tanto la educadora en formación como el resto del equipo educativo deberán llevar algún objeto importante para ellas y exponerlo al curso.</p> <p>Los niños y niñas también deberán llevar algún objeto que sea importante y significativo para ellos y ellas, deberán presentarlos al curso y explicar por qué escogieron ese objeto.</p> <p>Luego que todos y todas se hayan presentado se dará un tiempo para que puedan intercambiar las pertenencias y compartir.</p>	<p>La educadora en formación presentará a los niños y niñas dos videos, uno será "el enfado de Roqui" y el otro "Pingüinos, hormigas y cangrejos trabajan en equipo", donde explicará lo importante que es el trabajo en equipo y la empatía. Se hará diferente con Roqui en el video? ¿Se debió poner en el lugar del amigo? ¿Qué pasó cuando los animales actuaron juntos?, luego los invita a repreguntas como por ejemplo ¿Qué pasó alizar un árbol en conjunto, donde sus manos pintadas con témperas serán las hojas de este para simbolizar que ahí están todos y todas, esto quedará en la sala de clases.</p> <p>Las témperas que van a utilizar serán de los colores del monstruo de las emociones (amarillo, verde, azul, rojo, negro) y</p>	<p>La educadora en formación invita a participar a los niños y niñas a un juego que tiene preparado en el patio, este será "la búsqueda del tesoro" en grupos deberán seguir diferentes pistas y pequeñas actividades para lograr pasar a la siguiente y finalmente llegar a descubrir el tesoro. En primer lugar deberán dar un abrazo grupal para luego ir en búsqueda de la segunda pista, una vez encontrada deberán hacer en conjunto una ronda para luego ir por la tercera pista, esta ultima los invitara a esperar al otro equipo y juntos ir a descubrir el tesoro, que será una convivencia para todos en la sala donde se reforzará la importancia del trabajo en equipo y como juntos</p>

	conos en zigzag, la segunda y última etapa es pasar por debajo de las mesas como gusanos, cuando pasen las distintas pruebas tendrán que finalizar un patrón con los globos, sigue el patrón que estará predispuesto en el suelo que tendrán los 5 colores de las emociones.		serán ellos y ellas quienes decidirán qué color usarán.	lograron encontrar este tesoro.
Recursos	<p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Equipo educativo • Niños y niñas <p>Recursos materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • círculos de colores • Scotch 	<p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Equipo educativo • Niños y niñas <p>Recursos materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • objetos materiales 	<p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Equipo educativo • Niños y niñas <p>Recursos materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tics • Tempera • Papel craft 	<p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Equipo educativo • Niños y niñas <p>Recursos materiales:</p>
Instrumento	Escala de apreciación	Escala de apreciación	Escala de apreciación	Escala de apreciación
Criterios	<p>-Logrado</p> <p>-Medianamente logrado</p> <p>-Por lograr</p>	<p>-Logrado</p> <p>-Medianamente logrado</p> <p>-Por lograr</p>	<p>-Logrado</p> <p>-Medianamente logrado</p> <p>-Por lograr</p>	<p>-Logrado</p> <p>-Medianamente logrado</p> <p>-Por lograr</p>
Indicadores	<ol style="list-style-type: none"> 1. El niño o la niña reconoce las emociones. 2. El niño o la niña sigue los patrones 	<ol style="list-style-type: none"> 1. El niño o la niña representan sus pensamientos. 2. El niño o la niña atribuye 	<ol style="list-style-type: none"> 1. El niño o la niña reconoce acciones correctas para la convivencia del curso. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. El niño o la niña comprende mensajes simples. 2. El niño o la niña comprende

	3. El niño o la niña participa en grupo cooperando al pasar por el circuito	significado a objetos. 3. El niño o la niña incorpora nuevas palabras de un tema de interés.	2. El niño o la niña reconoce acciones incorrectas para la convivencia del curso. 3. El niño o la niña experimenta posibilidades de expresión.	instrucciones explícitas. 3. El niño o la niña participa en juegos grupales con sus pares.
--	---	---	---	---

Carta Gantt

Tabla 1

BUCLE	20 AL 23 DE SEPTIEMBRE	27 AL 28 DE SEPTIEMBRE	11 AL 14 DE OCTUBRE
1	X	X	
2			X

En esta Carta Gantt está la organización de los bucles a realizar para esta investigación, donde en el segundo bucle se modificó la fecha ya que los jardines infantiles tenían actividades extracurriculares por el aniversario de estas, esto provocó que se adelantará el segundo bucle para la semana del 11 al 14 de octubre, se realizó en 4 días porque no había más tiempo para realizarlo.

Tabla 2

PRIMER BUCLE							
ÁMBITO	OBJETIVO DE	20 DE SEPTIEMBRE	21 DE SEPTIEMBRE	22 DE SEPTIEMBRE	23 DE SEPTIEMBRE	27 DE SEPTIEMBRE	28 DE SEPTIEMBRE

	APRENDIZAJE						
IDENTIDAD Y AUTÓNOMIA	OA.1						X
	OA.3	X	X	X		X	
	OA.12						
CONVIVENCIA Y CIUDADANÍA	OA.1				X		

En esta Carta Gantt se muestran los ámbitos, objetivos y los días de ejecución de las experiencias de aprendizaje del primer bucle.

Tabla 3

SEGUNDO BUCLE					
ÁMBITO	OBJETIVO DE APRENDIZAJE	11 DE OCTUBRE	12 DE OCTUBRE	13 DE OCTUBRE	14 DE OCTUBRE
IDENTIDAD Y AUTÓNOMIA	OA.12		X		
CONVIVENCIA Y CIUDADANÍA	OA.1	X			X
	OA.8			X	

Por último, en esta Carta Gantt se ven los ámbitos, objetivos y días en que se realizaron las distintas experiencias de aprendizaje del segundo bucle para llevar a cabo con la investigación.

3.2.2 Procedimientos de Análisis de la Información.

Cuando ya esté toda la información recaudada de cada una de las intervenciones y experiencias, se realizará un análisis cualitativo de los resultados obtenidos.

3.3 Requisitos éticos de la investigación

3.3.1 Ética de la investigación cualitativa

Fue importante tener en cuenta varios puntos al momento de realizar la investigación y las diversas experiencias que se realizaron para no pasar a llevar los derechos de los niños y las niñas, de las familias y la comunidad en general, por lo que a continuación se describen los requisitos éticos que se tendrán (tuvieron) presentes en todo momento de la investigación para cumplir con la ética de esta basándose en el respeto y en los derechos de cada participante.

- Valor social o científico:

Para que cualquier investigación sea ética tiene que tener valor, dando la representación de la razón sobre su importancia social, científica; el propósito del valor es mejorar las condiciones de vida o el bienestar de la población, o poder dar oportunidades de solucionar problemas o de superación. Como menciona Manuel González: “El valor social o científico debe ser un requisito ético, entre otras razones por el uso responsable de recursos limitados (esfuerzo, dinero, espacio, tiempo) y para evitar la explotación” (González, 2002, p.98), esto quiere decir que para que algo sea ético siempre tiene que haber valor ya sea social o científico para poder asegurar que las personas no tomen riesgos o practiquen agresiones para poder tener algún beneficio social o personal.

- Validez científica:

La validez científica es un principio ético que se basa en un estudio en los seres humanos, para la validez científica hay que establecer un propósito claro para poder generar un conocimiento con credibilidad; algunos de los métodos de investigación son la selección de los sujetos, instrumentos y la relación que establece el investigador con las personas, otro método es el marco teórico basándose en fuentes de información, mantener un lenguaje apropiado y cuidadoso al momento de realizar el informe y la

correspondencia entre la realidad psicológica, cultural o social de la población investigada con el método empleado y sus resultados.

- Selección equitativa del sujeto:

La selección equitativa del sujeto tiene que asegurar que las razones de los métodos escogidos están relacionadas con las interrogantes científicas, tener en cuenta el contexto social de la población a investigar y los beneficios que van a obtener con los resultados positivos de la investigación.

- Proporción favorable de riesgo-beneficio:

Al momento de comenzar una investigación no se sabe si va traer beneficios o riesgos para la población, ya que todo es incierto. Esto se puede justificar cuando los resultados muestran que los riesgos se minimizan y los beneficios aumentan para la población.

- Consentimiento informado:

La finalidad de este concepto es asegurar a la población participe siempre y cuando la investigación propuesta sea compatible con sus intereses, valores y preferencias, esto hace que por propia voluntad y con el conocimiento suficiente puedan decidir con responsabilidad. Uno de los requisitos del consentimiento informado es la disposición de la información sobre la finalidad, los beneficios, los riesgos y las alternativas a la investigación, la población a investigar tiene que tener toda esta información para poder tomar una decisión libre, teniendo los conocimientos sobre si le conviene participar o no en la investigación. El conocimiento informado es básicamente la necesidad del respeto a la población y a la toma de decisiones autónomas.

- Respeto de los sujetos participantes en la investigación:

El respeto al sujeto participante implica permitir que cambie de opinión, decidir que la investigación ya no le interesa o ve beneficios de esta, puede retirarse de la

investigación cuando lo vea conveniente sin tener ninguna sanción, la información nueva y pertinente en el transcurso de la investigación debe darse a conocer a la población inscrita; como reconocimiento a la contribución de la población, deben ser informados sobre los resultados y sobre lo que se aprendió de la investigación; el bienestar de la población debe vigilarse a lo largo de la participación, y, si es necesario, debe recibir las atenciones necesarias incluyendo si la población abandona la investigación.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS O HALLAZGOS DEL ESTUDIO

En este capítulo, se presentarán, en primer lugar, cuáles fueron los hallazgos encontrados en el diagnóstico y como este proporcionó información para diseñar y planificar el plan de acción que se llevó a cabo en el nivel investigado.

Luego están los hallazgos del primer bucle, donde se expondrá cómo fue cada una de las experiencias destinadas a este bucle, cómo fue su realización en el aula y cuáles son las conclusiones que sacó el equipo investigativo a partir de estas, esto último dentro del análisis cualitativo descrito anteriormente.

4.1 Hallazgos del diagnóstico: prediseño del plan de acción.

En el diagnóstico se utilizaron dos herramientas para recopilar información, una encuesta a las familias del nivel y la observación en el aula, basada en el cumplimiento de objetivos de aprendizajes seleccionados de las bases curriculares, específicamente de los núcleos de “Identidad y Autonomía” y “Convivencia y Ciudadanía”, los datos recopilados en la observación fueron evaluados mediante una escala de apreciación donde los indicadores se categorizaron como logrado, medianamente logrado, por lograr o no observado. Los resultados obtenidos de cada una de las escalas de

apreciación fueron traspasados a gráficos que fueron posteriormente analizados para realizar un plan de acción.

Respuestas Encuesta Familias

1. ¿Qué hace usted como adulto cuando su hijo o hija está llorando?

Niño/Niña	Respuesta Apoderado
1	Preguntarle que le pasó y consolarlo para que deje de llorar
2	Le pregunto por qué está llorando si se pegó oh es por otra cosa
3	Le pregunto ¿Qué le pasa?
4	A mi hijo lo di afecto
5	Me pasa mucho cariño a mí hija
6	Pregunto qué le pasa, si le duele algo
7	Lo calmo
8	La tranquilizo con guantes heladitos sacarla a dar una vuelta
9	Intento razonar con ella
10	Calmarlo explicándole la situación
11	Generalmente lo abrazo le pregunto que siente y trato de apapacharlo
12	Entregarle contención emocional.
13	Le pregunto por qué llora
14	Le digo que se calme
15	Consolarlo
16	Lo consuelo
17	Tratar de calmarla
18	Lo abrazo

En esta pregunta se puede observar que 7 de los padres encuestados controla al niño o la niña, 7 padres les da afecto y cariño y el resto que corresponde a 4 padres le pregunta qué les pasa.

0. Cuando su hijo o hija llora ¿Cómo lo calma?

Niño/Niña	Respuesta Apoderado
1	Consolandolo hasta sieeto límite
2	Hablándole y con besos
3	Lo abrazo
4	Con cariño
5	Me calma con mucho amor
6	Un cariño, un beso y le converso de algo que le guste
7	Lo abrazo y lo tomo en brazo
8	Tomando pecho o con gugetes
9	Tratando de abrazarla
10	Explicandole la situación
11	Con besos, abrazos, contención y canciones
12	Se logra calmar mediante el contacto fisico, y vervalisando lo ocurrido, con la finalidad que tenga una mejor comprensión y control de sus propias emociones
13	Primero lo consuelo o lo abrazo y después buscamos una solución
14	Le pregunto que pasó y lo abrazo
15	Lo consuelo con un abrazo y además a él lo tranquiliza un sonido con la boca que es de su agrado y lo calma
16	Con abrazos ,cariño
17	Hablando con ella, preguntándole porque llora si es un motivo para llorar o si se soluciona llorando

18	Lo abraso
----	-----------

En esta pregunta la respuesta más reiterada fue darle cariño para que se pueda calmar el niño o niña; de los padres les pregunta y los que faltan de estos lo controla y les pasa juguetes para que se calmen.

0. ¿Qué hace usted como adulto cuando su hijo o hija se enoja?

Niño/Niña	Respuesta Apoderado
1	Le hablo y le explico el porqué de las cosas
2	le pregunto ¿Que le molesta?
3	Lo pregunto: ¿que le pasó y por que se enoja ?
4	Ta jugando con ella
5	Le pregunto que quiere
6	Le pregunto que le pasa
7	la regaño
8	Trato de entender el por qué de su enojo
9	Explicarle y conversar que el enfadarse no es la mejor opción
10	Le pregunto que le pasa y trato de preguntar por qué está enojado (lo contengo)
11	Hablar respecto de su emoción y estimular a ver buscar soluciones reconociendo que el enojo es normal, pero se debe controlar y solucionar.
12	Lo dejo que se enoje pero intento averiguar porqué
13	La ignoro
14	Le pregunto porque está enojado, y le doy algunas respuestas que puedan ser el motivo ya que aún no habla.
15	Le pregunto q pasa ,q me trate de explicar
16	Le pregunto porque está enojada y buscamos una solución a su enojo

17	No le tomo atención
18	Hablarle para que comprenda la situación y hacer poder calmarlo

La respuesta de los padres en esta ocasión fueron que 8 de estos les pregunta al niño o la niña porque está enojado/a, 3 de ellos les explica la situación por la cual se enojaron, 3 los ignora, 1 la regaña y los dos padres que faltan buscan soluciones y tratan de entender el enojo del niño o niña.

Cuando su hijo o hija está enojado o enojada ¿Cómo lo calma?

Niño/Niña	Respuesta Apoderado
1	Hablando con él de manera muy cautelosa que él entienda las cosas
2	Hablando con él
3	Lo abrazo
4	Lo hablo
5	Me calma también con amor
6	Le hablo de algo que le guste hacer, la tomo en brazos si está molesta y llorando
7	Lo saco a dar una vuelta
8	con algo que les guste por ejemplo helados o galletas
9	Conversando, con abrazos, preguntando
10	Le doy amor le converso y explico
11	Con amor y abrazos
12	Verbalizando mediante preguntas, para que comience a explicar su enojo y pueda calmar
13	Intento explicar el porqué de la situación y preguntarle si podemos hacer otra cosa o como podemos solucionarlo
14	Le dejo que note su rabia, y luego la abrazo
15	Le doy su espacio y ya cuando me lo permite le doy un abrazo
16	Le explico de forma fácil que ha ocurrido
17	Buscando una solución a su enojo

En estas respuestas 8 de los 17 padres dijeron que calman a su hijo o hija hablando y explicando la situación, 4 de ellos les dan cariño y los calman con amor, 2 les dan su espacio para luego conversar con él o ella y darles cariño, otros 2 padres los distraen con juguetes, dulces o lo saca a la plaza y un solo padre busca soluciones para que se le pase el enojo.

0. ¿Qué estrategias utiliza para contener a su hijo o hija cuando presenta la emoción de tristeza, miedo o frustración?

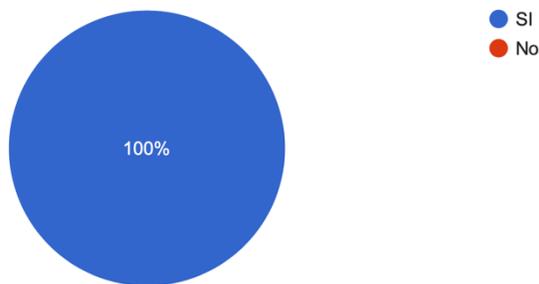
Niño/Niña	Respuesta Apoderado
1	Hay que ser muy precaucioso con los niños cuando presentan síntomas anormales en caso de frustración yo algo lo mismo que el pero aparte de el que me vea que yo puedo y el Haci también puede y en caso de tristeza y miedo no dejarlo solo y hacerle saber que no debe temer que se sienta seguro y darle mi apollo cuando está triste
2	Lo abrazo y le doy un beso
3	Le digo que el es un niño valiente
4	Lo hablo sobre el tema y le digo : somos un equipo fuerte así que no hay nada que tener 👊"
5	Te hablando con ella
6	Le hago un cariño en el brazo o la cabeza si tiene miedo, si no puede hacer algo le ayudo para que lo logre hacer
7	Lo veso lo abrazo
8	la abrazo
9	Escuchar abrazar
10	Lo abrazo y le digo que no tenga miedo que nada le pasara y le doy consuelo
11	Abrazos y comentarle que estoy con el
12	Triste, miedo hablar respeto de su emoción, y respeto de su frustración se me hace complejo en situaciones puntuales de convivencia con sus pares lo cual creo que lo podrá dominar más grande.
13	ño, con el miedo lo acompaño a enfrentar lo que sea que le de miedo y la frustración le pregunto si necesita ayuda
14	El abrazo
15	La misma estrategia que uso cuando llora
16	Hablar ,acariciar consolar explicar
17	La abrazo
18	Lo abrazo

Los padres en esta pregunta respondieron los siguiente; 11 de 18 de ellos respondió que les daban cariño y afecto cuando presentaba el niño o la niña tristeza, miedo o frustración, 4 de los padres respondió que le hablan y conversan con él o ella para que se tranquilice, y solo 3 de los padres le dan apoyo emocional.

0. ¿Sabe reconocer las emociones de su hijo o hija?

¿Sabe reconocer las emociones de su hijo o hija?

19 respuestas

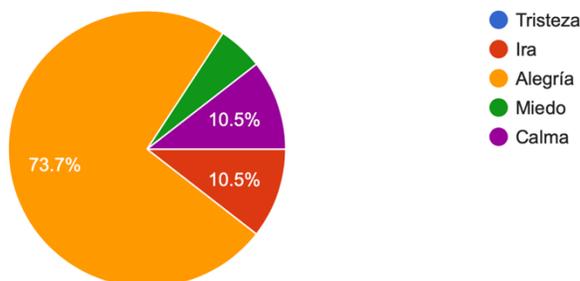


En esta pregunta se puede ver claramente como todos los padres encuestados responden que sí reconocen las emociones en el niño o la niña.

0. ¿Cuál es la emoción que más ve en su hijo o hija?

¿Cuál es la emoción que más ve en su hijo o hija?

19 respuestas



En esta pregunta la respuesta más alta fue que la emoción alegría era la que los padres veían en el niño o la niña siendo un 73.7%, un 10.5% se ven en calma, ira tiene un porcentaje de 10.5%, un 5.3% se ven con miedo y ni un niño o niña se ve con tristeza.

0. ¿Cómo ha trabajado las emociones con su hijo o hija?

Niño/Niña	Respuesta Apoderado
1	Bien enseñándole ha controlar sus emociones cuando son fuertes y que sea feliz
2	Tratándole de dar emociones positivas de mi parte
3	Siempre diciéndole que él es inteligente, que es valiente y que debe ser un niño feliz.
4	No entendí bien
5	Te hablando con mucho amor
6	He tratado de identificar y nombrar la emoción para que después la indique por si sola. Jugamos a las caras(triste, alegre, enojada, sorpresa) frente al espejo cuando le lavo las manos
7	Con terapias
8	con cariño
9	No las he trabajado
10	Explicándole como son las cosas.
11	Lo único que puedo hacer es tratar de conversarle y comentarle la emoción que está teniendo y como podemos dejar de sentirla o como reparar su emoción
12	Mediante dinámicas de juego y historias con enseñanzas positivas.
13	Mi hijo es TEA y su mayor problema es la intolerancia a la frustración, la mayoría de sus emociones están bien excepto la frustración que explota en ira o enojo y me cuesta controlar. Trabajo con él demostrándole que puede contar conmigo o su familia y que la mayoría de las cosas se pueden solucionar
14	No lo he trabajado aún...no sé cómo.
15	Mostrando como nos ponemos al experimentarlas, y mostrándole laminas de otros.
16	Comunicación y mucho amor
17	Tratando de yo estar calmada, preguntando porque se siente así y buscando soluciones a sus emociones
18	Le digo calmante

Las respuestas de esta pregunta muy pocos de los padres coincidieron, en comparación con las anteriores, 4 de ellos respondieron que les daban cariño para trabajar las emociones, otros les enseñaban a controlar sus emociones, entregando emociones positivas, elogiando al niño o la niña, otros las identifican y nombran con diferentes juegos y dinámicas, otros explicándoles, otro padre calmándolo y, para finalizar, un padre no entendió la pregunta.

De acuerdo a la información recopilada en el diagnóstico, se evidencia el escaso manejo de las emociones que se ve en las familias, ya sea tanto en su identificación, como en el control o regulación de estas. Además, en la encuesta se logra reflejar cómo las familias de los niños y niñas del nivel no cuentan con las herramientas necesarias para guiarlos en el manejo de las emociones.

4.2 Hallazgos del Primer Bucle de Investigación

El primer bucle de esta investigación fue diseñado en base a 6 experiencias de aprendizajes que tomaron en cuenta variadas estrategias y/o métodos de enseñanza - aprendizaje.

Este bucle tenía como fin evidenciar si los niños y niñas del nivel reconocen e identifican las emociones (alegría, tristeza, miedo, calma, ira), tanto en ellos y ellas mismas, en otras personas, y también si logran reconocer estas emociones en diferentes situaciones.

Además se pone énfasis en poder mejorar el control de las emociones ya que esto repercute, en este caso, directamente en el aula y por ende, lo primordial es lograr este control.

Todo lo evidenciado en estas experiencias se analiza para obtener información e identificar los hallazgos relevantes. Todo lo obtenido fue analizado y etiquetado para luego dividirse en tres categorías; prácticas de enseñanza, formas de aprender e interacciones.

4.2.1 Análisis Cualitativo

Las experiencias realizadas en el aula, permitieron recopilar datos cualitativos, los cuales son significativos para el proceso de enseñanza- aprendizaje del control de las emociones y las interacciones sociales.

4.2.1.1 Prácticas de enseñanza

Marcela D'Achiardi, en su artículo llamado "Buenas prácticas pedagógicas en educación parvularia. Algunos aportes para la gestión del currículum", define como práctica de enseñanza "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, 2015, p.2), esto quiere decir, las diferentes herramientas o técnicas que ocupa, en este caso, una educadora de párvulos y su equipo educativo para realizar el proceso de enseñanza - aprendizaje con los niños y niñas, estas prácticas de enseñanza no son al azar, deben ser seleccionadas en base a las necesidades del nivel a trabajar y teniendo en cuenta el contexto donde se desenvuelven los niños y niñas, todo esto para influir positivamente en ellos y ellas y lograr aprendizajes significativos.

Las prácticas de enseñanza utilizadas en esta primera intervención fueron: la reflexión pedagógica y las preguntas pedagógicas.

4.2.1.1.1 La reflexión pedagógica

La reflexión pedagógica, es una autocrítica sobre el desempeño que cada docente está haciendo respecto a sus prácticas de enseñanza y cómo estas están teniendo impacto en los niños y niñas, una vez que esta autocrítica está realizada, se debe reformular la práctica para velar por cumplir todos los objetivos propuestos.

"Esta reflexión se constituye en una oportunidad de aprendizaje para los/as educadores/as que les permite interpretar las situaciones de enseñanza e incorporar

cambios que mejoren la práctica en base a evidencias de la cotidianidad del aula.”(MBE.EP, 2019, p.58).

En la reflexión pedagógica se pudo dar cuenta que a los niños y niñas les llama la tensión tener diversos tipos de experiencias, es decir, diferentes formas de aprender un contenido específico, es por esto que diariamente se iba modificando la forma de trabajar con las emociones, a través de la observación del nivel se observa las preferencias que cada uno de los niños y niñas presenta frente a las experiencias; así como ciertos niños y niñas prefieren experiencias lúdicas, otros prefieren experiencias focalizadas. Por ende, al momento de planificar es fundamental tomar en consideración la diversificación de estas.

Las tesistas, teniendo en cuenta que serían seis experiencias seguidas del mismo tema (las emociones), en la confección de las planificaciones tuvieron en cuenta que deberían ser experiencias diversificadas, es decir, presentar las emociones de diferente manera y en diferentes actividades.

Esto lo podemos clarificar en ejemplo, en los siguientes fragmentos, ya que se observan dos días donde se trabajó el mismo tema, las emociones, pero la primera experiencia, se centró en adquirir los conocimientos de forma más concreta, en cambio en la segunda experiencia se trabajó el reforzamiento de estas mediante el uso del cuerpo y el espacio. Los fragmentos de las experiencias son:

“La educadora en formación pega cada uno de los monstruos en un rincón de la sala, luego comenta al curso que tiene la foto de cada uno de ellos y ellas, las que irá mostrando y cada uno y una deberá reconocer la suya. La educadora en formación los nombra uno a uno y una vez que todos tienen su foto pregunta con cuál de los monstruos se sienten más representados en ese momento *“estoy feliz tía”* dice niño/a 4 *“yo feliz también”* dice niño/a 5, *“pongan su foto en el monstruo de color amarillo”* responde la educadora en formación, *“mmm yo azul”* agrega niño/a 6, *“¿estás triste? ¿Por qué?”* Pregunta la educadora al niño/a 6, y responde *“porque quiero patio”*, *“cuando todos los amigos pongan su foto iremos al patio”* responde la educadora en formación. *“¿Quién más me puede decir cómo se siente en este momento?”* Pregunta

nuevamente la educadora en formación, dos niños van directamente a poner su foto al monstruo verde y un niño/a 8 va al monstruo de color rojo, la educadora en formación se acerca a niño/a 8 y le pregunta por qué puso su foto ahí *“me quiero ir a mi casa”* respondió.

Finalmente, la educadora en formación pregunta a los 3 niños y niñas que faltan, donde pondrán su foto, un niño/a 9 no sabe cómo se siente, la educadora en formación le propone que lo piense y que en unos minutos más le preguntara, los otros dos niños y niñas ponen su foto en la alegría.” (E.2)

“Comienza la canción y los niños y niñas bailan por la sala, en la primera pausa, la educadora en formación dice la emoción de la rabia, la gran mayoría de los niños y niñas corren hacia el globo rojo, mientras que otros van a otros colores, pero luego siguen al grupo más grande al globo de color rojo. La segunda pausa la educadora en formación nombra la alegría, corren al globo de color amarillo, la educadora en formación dice *“a ver, ¿pueden poner una cara de alegría?”* Los niños y niñas comienzan a hacer muecas.

En la tercera pausa la educadora dice *“calma”* se demoran unos segundos, pero finalmente la gran mayoría se acerca al globo de color verde, los niños y niñas siguen a la mayoría. *“Muy bien, la calma es de color verde”* comenta la educadora en formación. La cuarta pausa la educadora en formación dice *“rabia (con un tono enojado)”*, corren al globo de color rojo y entre todos hacen muecas de enojo.” (E.3).

4.2.1.1.2 Las preguntas pedagógicas

“Las preguntas fomentan el aprendizaje y generan nuevas formas de ver la realidad”, el uso de preguntas pedagógicas, tal como se menciona, es una herramienta para potenciar y proporcionar nuevos aprendizajes así como también promover un pensamiento crítico.

Los tres tipos de preguntas pedagógicas utilizadas en esta intervención fueron; de

motivación, de mediación y de metacognición.

Las preguntas de motivación, pretenden llamar la atención de los niños y niñas y se destacan por ir en el inicio de la experiencia, mientras que las preguntas de mediación se utilizan para guiar el proceso de enseñanza - aprendizaje y se realizan en el desarrollo de cada experiencia, por último las preguntas de metacognición son para reflexionar en torno a lo enseñado y se realizan al cierre estas.

En este fragmento podemos observar el inicio de una experiencia, donde la educadora en formación realiza preguntas motivadoras, para llamar la atención de los niños y niñas y así activar conocimientos previos.

“La educadora en formación reúne a los niños y niñas al centro de la sala y muestra globos de los 5 colores de las emociones que están trabajando (amarillo, azul, rojo, negro, verde) y pregunta “¿Qué colores tengo acá?” “Rojo” “Amarillo” “verde” comienzan a responder los niños y las niñas, “¿recuerdan a que emoción correspondían?, por ejemplo, ¿Cuál era la de color azul?” “La calma” responde niño/a 1, “¿segura? ¿No será quizás otra emoción?” Añade la educadora en formación, “la pena” responde niño/a 2 “¡Sii! La tristeza era de color azul” recalca la educadora en formación, “y el color negro” vuelve a preguntar, “el susto tía el susto” grita niño/a 3.” (E.3)

En este segundo fragmento podemos destacar preguntas de mediación, la que son realizadas con el fin de apoyar la experiencia y aprendizajes de los niños y niñas, potenciando su pensamiento crítico.

“Mientras trabajan en grupos niño/a 2 pregunta; “¿Qué es esto?” (señalando la imagen de un parque) “¿qué ves en esa imagen?” pregunta la educadora en formación “mmm pasto” responde niño/a 2 “¿Y qué más?” agrega la educadora en formación, niño/a 2 lo piensa unos segundos y agrega “mucho pasto”, la educadora en formación pregunta nuevamente “¿y esa imagen con mucho pasto, te produce algo?” “ganas de tirarme ahí” responde niño/a 2 “qué rico estar acostada ahí, eso sería muy relajante” dice la educadora en formación, y agrega “¿te relajaría a ti también?” “Siii” responde niño/a 2 “entonces es calma” agrega la educadora en formación.” (E.4)

Otro ejemplo de pregunta de mediación es:

“La educadora en formación comienza a contar el cuento, nombra al primer monstruo, de la tristeza, y pregunta “¿Ustedes saben lo que es la tristeza?” niño/a 1 responde “es cuando alguien llora” la educadora en formación pregunta “¿En qué situación ustedes están tristes?, “cuando estoy sin mi mamá” dice niño/a 2, “cuando no tengo algo” dice niño/a 3, la educadora en formación asiente con la cabeza y continúa con el cuento mostrando el monstruo de la calma, “¿De qué color es este monstruo?” pregunta la educadora en formación, “¡¡verdeeee!!” responden a coro varios de los niños y niñas, “¿Qué les produce calma o tranquilidad a ustedes?”, pregunta la educadora en formación “cuando estoy acostada en mi cama” responde niño/a 4; “cuando estoy en el pasto tirada” dice niño/a 5; “a mí también me produce calma eso” dice la educadora en formación, luego sigue con el cuento mostrando al tercer monstruo, “este monstruo es el de color amarillo (mostrando el de color rojo)” “Nooooo” “rojooo” “es rojo” dicen los niños y niñas “¡cierto! me equivoqué” exclama la educadora en formación “es de color rojo, cuando el monstruo tiene rabia se pone de color rojo, ¿Cuando ustedes tienen rabia cómo la demuestran?” pregunta la educadora en formación al nivel, (silencio), luego de unos segundos niño/a 6 responde “yo me enfado” (E.1)

En este fragmento se destaca una pregunta de metacognición, la que fue realizada con el fin que los niños y niñas reflexionaran sobre los aprendizajes de la experiencia.

“La educadora en formación muestra ahora de manera general alguna de las imágenes que tenían los niños y niñas cuando estaban trabajando en grupo, “¿Qué les produce si les muestro esta imagen?” (señalando la de unos juegos de un parque) “Alegría” responden a coro varios niños y niñas, “¿y si muestro esta?” (señalando una de un juguete roto) “pena” dice niño/a 3, “rabia” agrega niño/a 4, la educadora en formación dice “¿rabia? ¿por qué rabia?” “no me gusta que se rompan mis juguetes” responde niño/a 4, la educadora en formación agrega “está bien si te produce rabia, está bien que lo digas, recuerden que todas las emociones son igual de importantes y no es malo sentirlas” (E.4)

4.2.1.2 Formas de aprender

4.2.1.2.1 Mediación

Tal como dice Nancy Escobar, en el artículo “la mediación del aprendizaje en la escuela” esta es: “Proceso de interacción pedagógica, social, dialógico, lúdico, consciente, intencional, sistemático, destinado a generar experiencias de ‘buen aprendizaje’, que al tiempo que transmita conocimientos, posibilite el desarrollo de las potencialidades humanas en el ser, hacer, conocer y convivir” (Escobar, 2011, p.60).”

“La educadora en formación pega cada uno de los monstruos en un rincón de la sala, luego comenta al curso que tiene la foto de cada uno de ellos y ellas, las que irá mostrando y cada uno y una deberá reconocer la suya. La educadora en formación los nombra uno a uno y una vez que todos tienen su foto pregunta con cuál de los monstruos se sienten más representados en ese momento” (E.2)

En este extracto de la experiencia 2, se puede ver cómo la educadora en formación presenta un material con el fin que los niños y niñas puedan identificar su emoción y aplicar los conocimientos.

“Comienza la canción y los niños y niñas bailan por la sala, en la primera pausa, la educadora en formación dice la emoción de la rabia, la gran mayoría de los niños y niñas corren hacia el globo rojo, mientras que otros van a otros colores, pero luego siguen al grupo más grande al globo de color rojo. En la segunda pausa la educadora en formación nombra la alegría, corren al globo de color amarillo, la educadora en formación dice “*a ver, ¿pueden poner una cara de alegría?*” Los niños y niñas comienzan a hacer muecas.” (E.3)

En este segundo extracto, la educadora en formación, prepara una experiencia donde los niños y niñas deben aplicar los conocimientos en base a lo ya enseñado, donde es ella quien va guiando el proceso a lo largo de la canción.

4.2.1.2.2 Material concreto

El material concreto es de gran importancia para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas, ya que sirve para representar de manera explícita ciertos contenidos. “Algunos elementos a considerar, que permitan dar cuenta de una organización óptima al interior de la escuela, se refieren principalmente a tener buenos recursos humanos y materiales que pueden mejorar el rendimiento de los estudiantes, permitiendo que los niños y niñas sean creativos y resuelvan problemas para que aprendan y consigan buenos resultados en función de sus capacidades.” (D’Achiardi, 2015, p.8-9).

La educadora en formación dice: *“¿saben qué es lo que tengo acá?”* Algunos responden en conjunto: *“títeres”* otros dicen: *“monstruos”, “muy bien, son títeres”* responde la educadora en formación”. (E.1)

Este extracto ejemplifica el uso de material concreto que se dio a lo largo de las seis experiencias del primer bucle, ya que se decidió usar el monstruo de colores y realizar títeres con cada uno de estos, para que así, a través de estos los niños y niñas lo pudiesen ver de manera concreta las emociones y así ayudar a la identificación y reconocimientos de estas, este material fue de apoyo en cada una de las experiencias, a pesar que si bien no era el material protagonista de otros días, sí servía para activar conocimientos.

En el presente fragmento, se observa la utilización del material concreto para los aprendizajes: “La educadora en formación le muestra a los niños y niñas cinco cajas con cada uno de los colores de los monstruos y dice *“deberán poner cada pelotita, según la expresión que tenga en la caja que corresponde, por ejemplo esta cara de susto (mirando al niño/a 7) ¿en qué caja debería ir?”* responde el niño/a 7 *“en la caja negra tía”* *“muy bien”* agrega la educadora en formación y comienza a repartir cada una de las pelotitas y los niños y niñas van dejándolas en la caja que corresponde”. (E.6)

En esta experiencia se presenta a los niños y niñas cajas confeccionadas con los colores representativos de cada una de las emociones y pelotitas que representan los

gestos de cada expresión, mediante este material la educadora en formación pretende que los niños y niñas refuercen lo aprendido y puedan ver de manera concreta lo enseñado.

4.2.1.3 Interacciones

Las interacciones presentes en esta primera intervención son principalmente de Adulto - niño/a, ya que al ser conocimientos nuevos el adulto tenía que ser guía para la adquisición de estos, tal como se menciona en Orientaciones Técnico-Pedagógicas para el nivel de Educación Parvularia “las interacciones que los educadores modelan cotidianamente en el aula son clave para promover el aprendizaje y ofrecer educación de calidad. Por lo tanto, la relación que establece el educador influirá directamente en lo que las niñas y los niños aprendan, en la forma de aprender y el significado que tendrá ese aprendizaje en sus vidas.” (Subsecretaría de Educación Parvularia, p.13, 2019), también, fomentar las relaciones sanas dentro del aula entre las educadoras y los niños y niñas, atendiendo sus necesidades y teniendo en cuenta sus formas de aprender.

De la misma manera, es importante realizar reforzamientos positivos a lo largo de las experiencias para seguir motivando a los niños y niñas en su aprendizajes, como recalcan las Orientaciones Técnico-Pedagógicas para el nivel de Educación Parvularia “Las interacciones conforman oportunidades únicas de aprendizaje y desarrollo, y es a través de ese interactuar donde se realiza una retroalimentación continua, donde cada niño y niña se va constituyendo y reafirmando, paulatinamente, como persona en un entorno social y de comunicación permanente.” (Subsecretaría de Educación Parvularia, p.13, 2019)

En los siguientes fragmentos se podrán apreciar algunas interacciones:

“La educadora en formación explica al nivel que pondrá la canción del “congelado”, y cada vez que esta se detenga tendrán que correr al color de la emoción que ella nombre.” (E.3)

“(…)“muy bien” dice la educadora en formación, luego muestra los dos monstruos que faltan “quedan dos amigos monstruos, el de color azul y el de color negro(…)” (E.6)

En el fragmento se ejemplifica cómo la educadora en formación está guiando la experiencia y cómo a lo largo de esta, acompaña a los niños y niñas, mientras en el segundo fragmento se muestra cómo la educadora realiza refuerzo positivo para motivar a incentivar a los niños y niñas durante la experiencia.

4.2.2 Uso de datos para la toma de decisiones

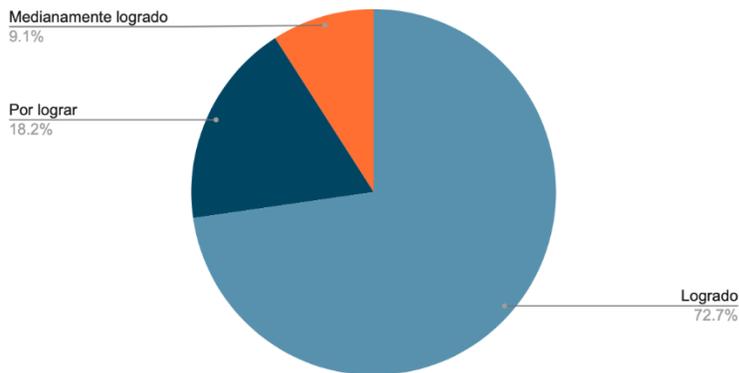
A continuación, se realizará un análisis de tipo cuantitativo del primer bucle realizado en esta investigación el cual representa lo realizado por las tesoristas en las intervenciones realizadas al proceso de enseñanza-aprendizajes, teniendo como objetivo principal el potenciar control de emociones.

La información utilizada para el uso de datos será rescatada desde los resultados de cada experiencia con sus objetivos específicos y una comparación general de los resultados obtenidos de cada experiencia.

Los resultados de los gráficos son en base a los niños y niñas que asistieron a las experiencias que se realizaron a partir de objetivos transversales, específicamente del Núcleo Identidad y Autonomía y el núcleo Convivencia y Ciudadanía.

EXPERIENCIA 1

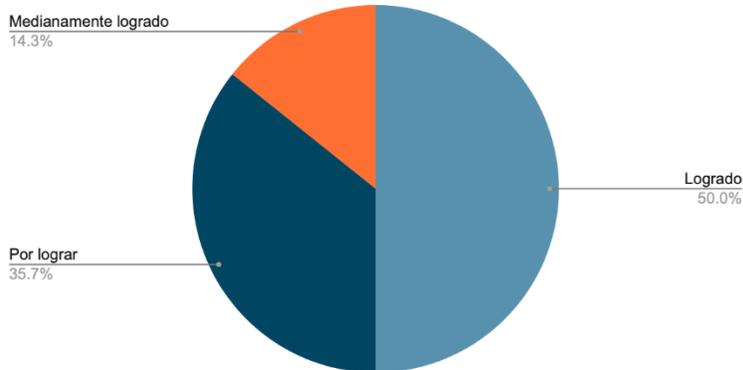
OE: Manifiestar interes por producciones artísticas como títeres reconociendo en personajes de cuentos de emociones.



Lo observado en este gráfico refleja los resultados obtenidos en la experiencia 1 del primer bucle, en base a su objetivo específico que es: Manifiestar interés por producciones artísticas como títeres reconociendo en personajes de cuentos emociones, los que fueron: 72,7% Logrado, 9,1% Medianamente Logrado y 18, 2% por lograr. Este objetivo específico fue recuperado de dos objetivos, por un lado el objetivo transversal del Núcleo Identidad y Autonomía número 3. Reconocer en sí mismo, en otras personas y en personajes de cuentos, emociones tales como: tristeza, miedo, alegría, pena y rabia, y por otro lado el objetivo central del Núcleo Lenguajes Artísticos número 1: Manifiestar interés por diversas producciones artísticas (arquitectura, modelado, piezas musicales, pintura, dibujos, títeres, obras de teatro, danzas, entre otras), describiendo algunas características.

EXPERIENCIA 2

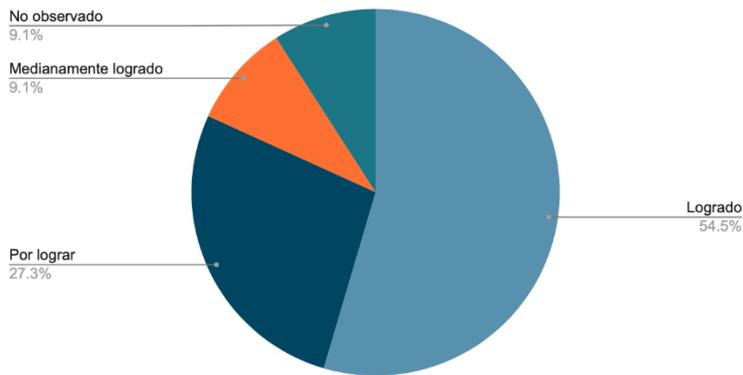
OE: Comprender mensaje simples como instrucciones al reconocer en sí mismo emociones.



En este gráfico, se puede apreciar como para el objetivo específico de “comprender mensajes simples como instrucciones al reconocer en sí mismo emociones” un 50% de los niños y niñas lo logró cumplir, mientras que un 14.3% del nivel logró cumplir medianamente el objetivo y un 35.7% de los niños y niñas está por lograr este objetivo. Este objetivo específico fue en base a un objetivo transversal y un objetivo central. Estos son respectivamente: (Identidad y autonomía) número 3. Reconocer en sí mismo, en otras personas y en personajes de cuentos, emociones tales como: tristeza, miedo, alegría, pena y rabia (Lenguaje verbal) número 2. Comprender mensajes simples como instrucciones explícitas, explicaciones y preguntas relativas a objetos, personas, acciones, tiempo y lugar, identificando la intencionalidad comunicativa de diversos interlocutores.

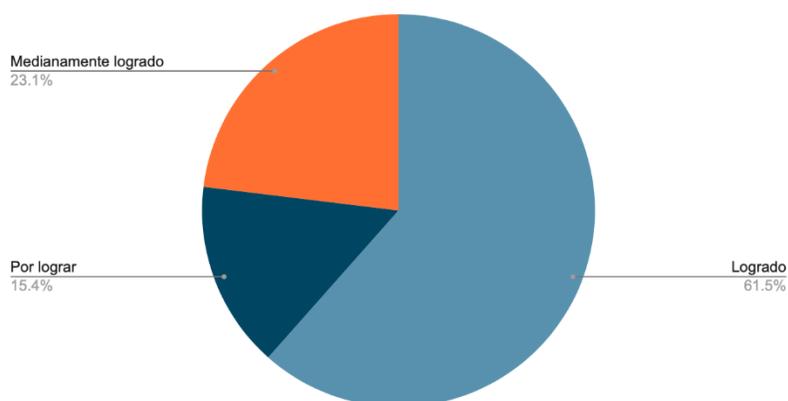
EXPERIENCIA 3

OE: Interpretar canciones experimentando con su voz y el cuerpo reconociendo en sí mismo y en los demás sus emociones.



En el tercer gráfico se puede observar cómo un 54.5% de los niños y niñas del nivel logró cumplir el objetivo específico, el cual era: “Interpretar canciones experimentando con voz y el cuerpo reconociendo en sí mismos y en los demás sus emociones”, en tanto un 9.1% está próximo a lograrlo y un 27.3% no logró cumplir este objetivo. El 9.1% no fue observado, ya que no participó de la experiencia. El objetivo específico de esta experiencia fue en base a un objetivo transversal: (Identidad y autonomía) número 3. Reconocer en sí mismo, en otras personas y en personajes de cuentos, emociones tales como: tristeza, miedo, alegría, pena y rabia. Y un objetivo central: (Lenguajes Artísticos) número 4. Interpretar canciones y juegos musicales, experimentando con diversos recursos tales como, la voz, el cuerpo, instrumentos musicales y objetos.

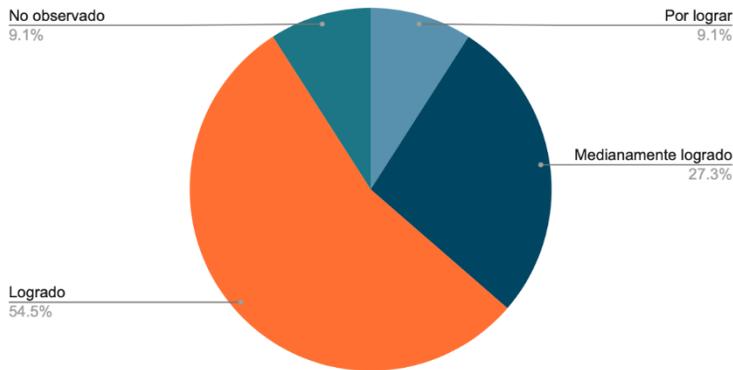
OE: Experimentar con memorice estableciendo relaciones al clasificar por emociones participando en actividades grupales cooperando.



En el presente gráfico podemos observar los resultados obtenidos en la experiencia cuatro del primer bucle, los cuales fueron evaluados mediante su objetivo específico que es: Experimentar con memorice estableciendo relaciones al clasificar por emociones participando en actividades grupales cooperando, del cual se obtuvieron los siguientes resultados de los niños y niñas: el 61,5 Logrado, 23, % medianamente logrado y el 15, 4% estuvo por lograr. Este objetivo específico fue rescatado de dos objetivos, por un lado el objetivo transversal del Núcleo Convivencia y ciudadanía número 1. Participar en actividades y juegos grupales con sus pares, conversando, intercambiando pertenencias, cooperando, y por otra parte, el objetivo central del Pensamiento matemático número 2. Experimentar con diversos objetos, estableciendo relaciones al clasificar por dos atributos a la vez (forma, color, entre otros) y seriar por altura o longitud.

EXPERIENCIA 5

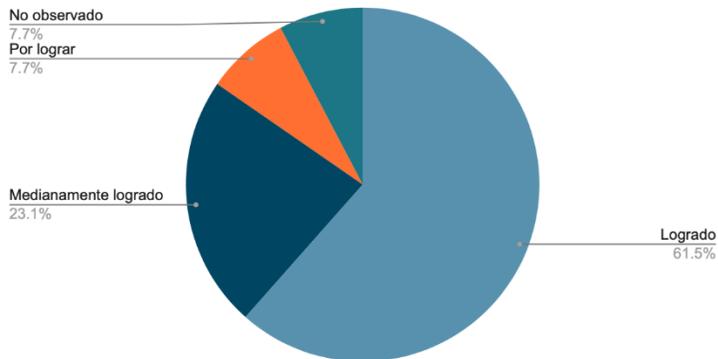
OE: Reconocer en otras personas y personajes diferentes emociones, estableciendo relaciones al clasificar.



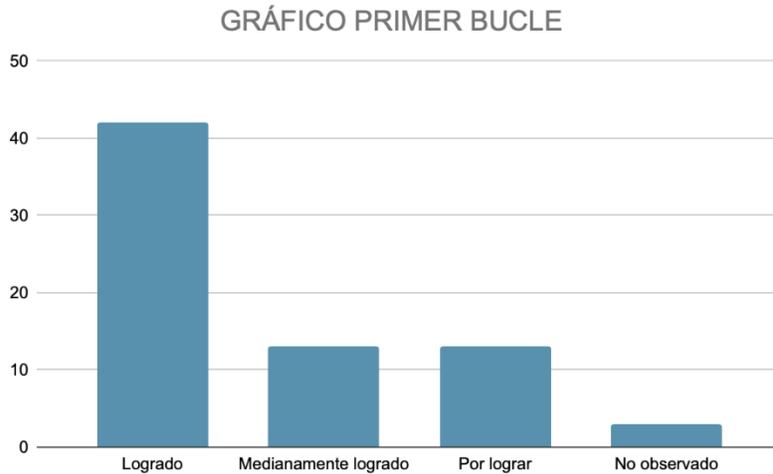
Este gráfico presenta el objetivo específico de la experiencia 5 del primer bucle, este objetivo específico fue creado en base de un objetivo transversal y un objetivo central, estos son respectivamente: (Identidad y autonomía) número 3. “Reconocer en sí mismo, en otras personas y en personajes de cuentos, emociones tales como: tristeza, miedo, alegría, pena y rabia.” y (Pensamiento matemático) número 2. “Experimentar con diversos objetos, estableciendo relaciones al clasificar por dos atributos a la vez (forma, color, entre otros) y seriar por altura o longitud.” De esta experiencia de aprendizaje se muestra que un 54.5% de los niños y niñas logró “Reconocer en otras personas y personajes diferentes emociones, estableciendo relaciones al clasificar”, en tanto un 27.3% está medianamente logrado y un 9.1% está por lograr, un 9.1% también de los niños y niñas no fue observado ya que no realizó la experiencia.

EXPERIENCIA 6

OE: Representa y expresa oralmente empleando estructuras oracionales simples diferentes emociones.

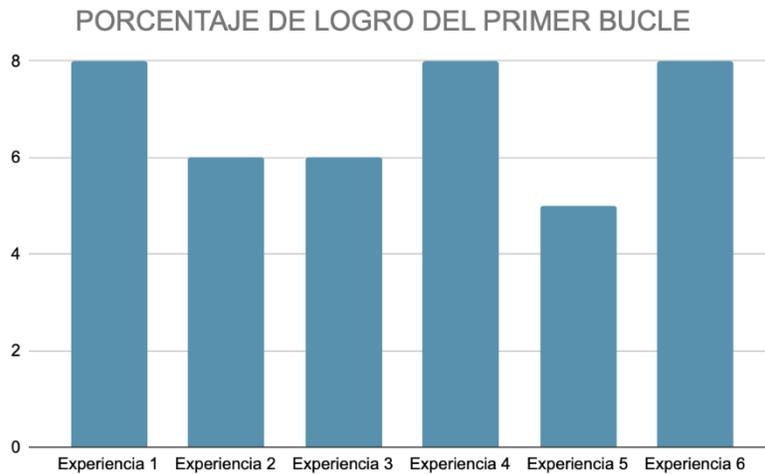


En este último gráfico se puede dar cuenta los resultados obtenidos de la experiencia número 6, los cuales fueron a raíz del objetivo específico: Representa y expresa oralmente empleando estructuras oracionales simples diferentes emociones, del cual se obtuvo que, del nivel, un 61, 5% lo lograron, un 23,2% medianamente logrado, un 7,7 por lograr y un 7,7% no fue observado. Este objetivo fue concluido a partir de un objetivo transversal del núcleo Identidad y autonomía número 1. Representar verbal y corporalmente diferentes emociones y sentimientos, en sus juegos y un objetivo central del núcleo Lenguaje verbal número 1. Expresarse oralmente, empleando estructuras oracionales simples y respetando patrones gramaticales básicos, en distintas situaciones cotidianas y juegos.



El gráfico de barra expuesto, da cuenta que el primer bucle, en la totalidad de las experiencias tuvo un porcentaje logrado mucho mayor respecto de las otras categorías, mientras que los niños y niñas que lograron medianamente los objetivos y los que están por lograr los objetivos del primer bucle corresponden a la misma cantidad, finalmente lo no observado corresponde a una cifra mínima, que fue por la no participación en algunas de las seis experiencias.

En conclusión, el primer bucle tuvo un impacto positivo en los niños y niñas del nivel ya que en su gran mayoría se cumplió el objetivo de este, mientras que un porcentaje menor está pendiente en su logro por lo que es necesario seguir reforzando esta área, esta información sirve justamente para hacer una reflexión en cuanto a cómo y cuánto se debe seguir aplicando estrategias que incluyan y potencien estos objetivos.



A través de este gráfico se puede visualizar y comparar el porcentaje de logro de cada una de las experiencias de aprendizajes del primer bucle, gracias a esto se observa cómo las experiencias 1, 4 y 6 fueron las que tuvieron mayor porcentaje de logro, o sea, los niños y niñas cumplieron en mayor cantidad esos objetivos, mientras que la experiencia número 5 fue la que menos porcentaje de logro obtuvo, esto a raíz de que en esta experiencia tenían que identificar las emociones en otro siendo un grado de dificultad más alto, es por esto que se tiene que seguir potenciando y reforzando el darse cuenta qué emociones tienen los demás, ya que se ve claramente que está mayormente la habilidad de conocer la emoción propia.

4.2.3 Propuestas de Mejoramiento para el Segundo Bucle

Debido a lo realizado y observado en el primer bucle es que se consideró como propuesta de mejoramiento que el segundo bucle sería enfocado a las interacciones sociales fomentando y potenciando que los niños y las niñas, a través del trabajo colaborativo y en equipo, mejoraran estas, pero trabajando a su vez siempre las emociones como tema central, ya que serán la base para mejorar estas relaciones.

Estos trabajos en grupo, se centrarán en experiencias lúdicas, donde los niños y niñas a través de diferentes experiencias puedan vivenciar el potencial del trabajo colaborativo y los beneficios que este tiene, tal como mencionan las bases curriculares de Educación Parvularia “Es importante que las primeras experiencias de participación y colaboración de los párvulos en pequeños grupos sean gratificantes, por lo que estas actividades deben acentuar lo entretenido y lúdico, permitiendo que descubran las potencialidades de “estar con otros”. El equipo pedagógico debe reconocer sus decisiones, logros y esfuerzos al respecto, fortaleciendo el incremento de nuevas palabras a su repertorio lingüístico.” (BCEP, 2018, p.54)

Las tesisas, en la realización del primer bucle, tomaron en cuenta para las experiencias de aprendizaje solo utilizar el control de las emociones en donde, como se dijo anteriormente, en primera instancia se presentaron estas y después se trabajó con ellas a través de diferentes experiencias para que los niños y las niñas tuvieran conocimiento sobre las emociones mediante aprendizajes significativos, por lo que en el segundo bucle se trabajarán las interacciones sociales, ya que estas son las perjudicadas por el bajo conocimientos y control de estas, entonces posteriormente a que los niños y las niñas conozcan las emociones y trabajen con ellas que fue lo realizado en el primer bucle, se trabajan las interacciones sociales para observar si se mejoró el control de emociones y para observar de igual forma cómo este conocimiento mejora las interacciones sociales en el aula a modo de seguir potenciando el conocimiento y control de emociones. El segundo bucle se trabajan las emociones, pero poniendo más énfasis en las interacciones sociales.

4.3 Hallazgos del Segundo Bucle de Investigación

El segundo bucle, se conformó por cuatro experiencias de aprendizajes, las cuales se centraron en destacar la importancia del trabajo en grupo y recalcar en los niños y niñas. Cómo un buen ambiente en el aula, cómo la cooperación con pares, cómo la empatía eran fundamentales para las relaciones al interior del aula, también agregar lo importante que es el respeto entre todos quienes pertenecen al nivel, los niños y niñas y el equipo educativo en su totalidad.

Todo esto siempre con las emociones de por medio, ya que, gracias a un buen control de estas, es que se puede lograr un ambiente adecuado dentro del aula.

Todo lo evidenciado en estas experiencias se analiza para obtener información e identificar los hallazgos relevantes. Todo lo obtenido fue analizado y etiquetado para luego dividirse en tres categorías: prácticas de enseñanza, formas de aprender e interacciones.

4.3.1 Análisis cualitativo

4.3.1.1 Prácticas de enseñanza

Como se mencionó en el primer bucle, estas son las diferentes herramientas o técnicas que ocupa el equipo educativo para el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños y niñas.

4.3.1.1.1 Reflexión pedagógica

Mediante la reflexión pedagógica, la cual ya fue definida en el análisis del primer bucle, se concluyó que el objetivo de esta segunda intervención sería potenciar y mejorar las interacciones sociales a través de diferentes experiencias donde la prioridad es trabajar en equipo y colaborativamente, no dejando de lado el trabajo con las emociones incluyéndolas en todas las experiencias para que este se convirtiera en un aprendizaje

significativo, dando a conocer de alguna forma a los niños y niñas la importancia que tiene el control de emociones para interactuar con sus pares.

Eso lo podemos observar en los siguientes fragmentos: la educadora en formación les dice *“muy bien equipo verde de la alegría”*, *“no, tía, de la calma”* dice niño/a 1 *“ay, me equivoqué, muy bien equipo verde de la calma”* responde la educadora en formación”, en este fragmento se observa la incorporación de las emociones en el trabajo en equipo. “ (E.6)

En cambio, en este fragmento se puede observar que mejoran las interacciones sociales, esto se ejemplifica ya que la educadora deja a los niños y niñas interactuar de manera independiente y según los intereses de cada uno/a, donde además cada uno de ellos y ellas deberán compartir un objeto significativo, reforzando la empatía y el compañerismo dentro del aula.

“Ahora ustedes van a contar por qué ese es su objeto favorito y luego lo vamos a compartir para que todos los amigos lo conozcan”, *“yo, tía, yo”* dice niño 2 *“mi dinosaurio es mi favorito porque es muy grande”* agrega *“que hermoso y grande”* responde la educadora en formación, *“¿quién quiere seguir?”* *“Yo, yo”* dice niño 3 *“el señor cara de papa me lo regaló mi papá”*, *“Qué hermoso también ese”* responde la educadora. Mientras los otros niños y niñas ya comienzan a mostrar y compartir sus juguetes.” (E.2).

4.3.1.1.2 Preguntas pedagógicas

Las preguntas de motivación que ya fueron descritas en el análisis del primer bucle, las podemos observar en el siguiente fragmento de la segunda intervención: *“(…)¿recuerdan los monstruos de colores? ¿Qué colores tenían?”* *“Alegría”* dice el niño/a 1 *“¿Qué color representaba esa emoción?”* Pregunta la educadora en formación *“mmmm mmmm”* responde el niño/a 1, niño/a 2 dice *“amarillo”* *“muy bien, amarillo”* responde la educadora en formación, *“¿Y si les muestro este monstruo”* (señalando el monstruo de la rabia) continúa, *“rojo”* responde niño/a 3, *“sii rojo”* afirma niño/a 2.”(E.1),

en este fragmento podemos observar preguntas que llaman la atención de los niños y las niñas y las que utiliza para contextualizar y comenzar la experiencia.

Podemos observar también otra pregunta de motivación extraída de la experiencia de aprendizaje número 3: “¿a ver, hay acá algún niño que sepa lo que es la empatía?” “Noo” responden niño/a 1 y niño/a 2 “Ahora vamos a ver unos videos y luego lo vamos a conversar” (E.3)

Las preguntas de mediación definidas en el análisis del primer bucle, se pueden observar en el siguiente fragmento de la segunda intervención:

“” ¿qué emoción corresponde a ese color (señalando el rojo)?” “Enojo” responde niño/a 5, luego nuevamente la educadora en formación pregunta “¿qué emoción corresponde a ese color (señalando el negro)?” “Susto” responde niño/a 3 y por tercera vez, “¿qué emoción corresponde a ese color?” (señalando el negro) “negro” responde niño/a 8 “¿negro?” Pregunta la educadora en formación, luego agrega “¿qué emoción será de ese color?” Silencio.. “negro” dice niño/a 8 nuevamente, “¿Será el miedo?” Agrega la educadora, “Siii” responde el niño/a 8.”” (E.1), se puede destacar de esta parte de la experiencia la gran relevancia, ya que se realizan preguntas con el fin de apoyar los aprendizajes de los niños y niñas.

En este segundo fragmento se puede ver cómo la educadora en formación realiza preguntas de mediación donde los niños y niñas pueden relacionar entre lo bueno y lo malo, que en este caso es cómo reacciona la tortuga, además está reforzando lo observado en el video para lograr mayor impacto en ellos y ellas. “la educadora en formación pregunta “¿les gustó el video?” “Siii” responden a coro, “¿alguno me podría decir cuál era el problema que tenía Roqui la tortuga?” “Estaba peleando” dice niño/a 3 “peleó con el erizo” dice niño/a 4 “¿pero el erizo quería tener esa pelea? ¿Qué hizo él?” Dice la educadora en formación “se cayó” responde niño/a 3 “sii ¿cierto?, sin querer se apoyó en Roqui pero Roqui no entendió eso y se enojó antes de conversar, ¿estuvo bien Roqui?” Pregunta la educadora en formación “Noooo” responden a coro los niños y niñas” (E.3)

Las preguntas de metacognición previamente definidas en el análisis realizado del primer bucle, se pueden ejemplificar en los 2 siguientes fragmentos;

“¿les gustaron los objetos que trajeron los demás amigos?” “Siii” se escucha a coro “a mí me gustó el dinosaurio” dice niño 8 “a mí el auto” dice niño 9 “¿Cómo se sintieron al ver que los amigos compartían su juguete?” “Alegre” responde niño 2 y niño 8.” (E.2)

Aquí se ve como la educadora para concluir esta experiencia y poder identificar cuáles fueron los conocimientos adquiridos por los niños y las niñas realiza preguntas donde de manera explícita puedan demostrar esto.

“Y algún niño o niña me puede decir qué emociones estaban representadas ahí (señalando los círculos de la secuencia) “rabia” grita niño/a 6 “muy bien” responde la educadora en formación “¿otra emoción?” “Miedo” dice niño/a 4 “susto” dicen niños/as 1 y 5. “Falta una, ¿qué emoción es?” Pregunta la educadora en formación, “tristeza” dicen niños/as 4 y 1.” (E.1), Tal como en el fragmento anterior la educadora en formación, a través de estas preguntas de metacognición, pretende identificar los conocimientos de los niños y niñas al término de la experiencia para así poder evaluar cuál fue el impacto que esta tuvo.

4.3.1.2 Formas de aprender

4.3.1.2.1 Mediación

La mediación tiene como fin ir apoyando los procesos de los aprendizajes que se realiza en todo momento de la experiencia, esta se definió en el análisis del primer bucle, la cual podemos observar en los siguientes fragmentos del segundo bucle.

*“La educadora en formación dice *“¡veo muchas cosas lindas que trajeron! yo también traje una, ¿se las muestro?” “sii” “yaa”* responden los niños y niñas a coro *“este es el juguete favorito de mi hijo y tenerlo me pone muy alegre”* exclama la educadora en formación *“a verlo, tía”* dice niño 1, se lo pasa.” (E.2)*

*“la educadora en formación dice *“para el juego de la búsqueda del tesoro nos vamos a dividir en dos equipos, deberán sacar un papelito, les puede tocar rojo o verde, ¿Qué emociones son esas?” “Rabiaaa”* dicen unos niños y niñas *“calmaaa”* dicen otros.” (E.4)*

En estas partes extraídas de las experiencias de aprendizaje 2 y 4 del segundo bucle, queda de manifiesto cómo la educadora en formación cumple el rol de mediadora, en el primer extracto siendo un modelo para los niños y niñas, incluyéndose en la experiencia como un ejemplo más para ellos y ellas y en el segundo extracto se puede observar la mediación de la experiencia a través de su explicación para que los niños y niñas la logren realizar.

4.3.1.2.2 Material concreto

Como se definió en el análisis del primer bucle, el material concreto es una ayuda para el proceso de aprendizaje de los niños y niñas.

En los siguientes fragmentos se observa la utilización de material concreto para la realización de las experiencias.

“Ahora ustedes van a contar por qué ese es su objeto favorito y luego lo vamos a compartir para que todos los amigos lo conozcan”, “yo tía yo” dice niño 2 *“mi dinosaurio*

es mi favorito porque es muy grande” agrega “que hermoso y grande” responde la educadora en formación, “¿quién quiere seguir?” “Yo yo” dice niño 3 “el señor cara de papa me lo regaló mi papá”, “que hermoso también ese” responde la educadora. Mientras los otros niños y niñas ya comienzan a mostrar y compartir sus juguetes.” (E.2)

4.3.1.3 Interacciones

En este bucle, a comparación del primero, existe una interacción más centrada entre niño/a - niño/a, donde la educadora en formación fomenta el trabajo en equipo de manera colaborativa, tal como menciona las bases curriculares de Educación Parvularia “los niños y las niñas participen activamente y en forma progresiva, en diferentes actividades y juegos grupales de carácter colaborativo, en los cuales puedan disfrutar por estar junto a otros, expresar opiniones, respetar las normas y reglas acordadas, hacer propuestas para la resolución pacífica de conflictos cotidianos, participar en la elaboración de proyectos grupales, siendo parte de las decisiones colectivas desde una perspectiva inclusiva”. (BCEP, 2018, p.54), ya que esto potencia las interacciones sociales presentes en el aula.

En los siguientes fragmentos se observa que la educadora en formación fomenta una sana interacción social entre los niños y niñas, en el primero, específicamente fomentando el logro realizado post trabajo en grupo y cómo juntos consiguieron lograr en el segundo, la educadora en formación interviene con el fin de que los niños y niña comprendan que pueden compartir un objeto sin una discusión de por medio para así lograr una sana interacción entre ellos.

“Niños/as 6 y 7 se van a jugar a un rincón porque no quieren compartir ni mostrar su objeto, la educadora en formación va y dice “¿niño/a 6 por qué no quieres ir a mostrar tu juguete?, “no quiero” responde, “pero ¿por qué?” “Porque no” vuelve a responder “mira, el amigo solo lo quiere ver, ¿se lo mostramos?” Agrega la educadora en formación, se lo pasa y el niño/a 4 fue a verlo y continúan jugando.” (E.2)

“Llega el otro grupo y la educadora en formación dice *“vieron cómo al trabajar en grupo lograron pasar todas las pruebas?”* “*si si*” “*si tía*” responden a coro” (E.4)

4.3.2 Uso de datos para la toma de decisiones

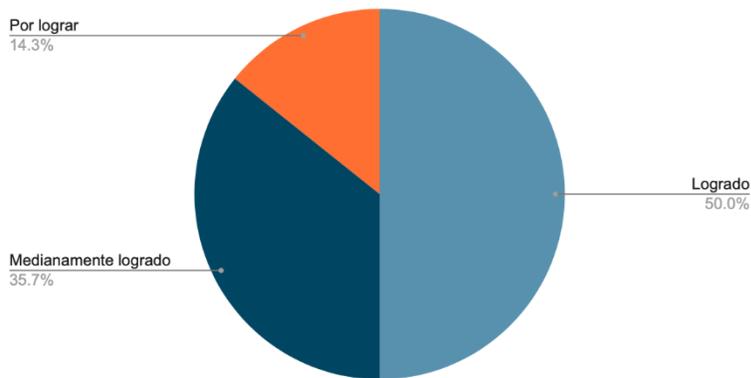
La información propuesta a continuación, es para ejecutar un análisis de tipo cualitativo del segundo bucle de esta investigación. Esta intervención realizada por las tesisistas en el proceso de enseñanza-aprendizajes, en el cual se tuvo como objetivo principal el potenciar las interacciones sociales, no dejando de lado las emociones, realizando experiencias con trabajo en equipo.

La toma de decisiones se obtendrá de los datos reunidos en base a los resultados de evaluaciones de cada experiencia con sus objetivos específicos, y una comparación general de los resultados obtenidos de cada experiencia.

Los resultados de los gráficos son en base a los niños y niñas que asistieron a las experiencias que se realizaron a partir de objetivos transversales, específicamente del núcleo de Convivencia y Ciudadanía y del núcleo Identidad y Autonomía.

EXPERIENCIA 1

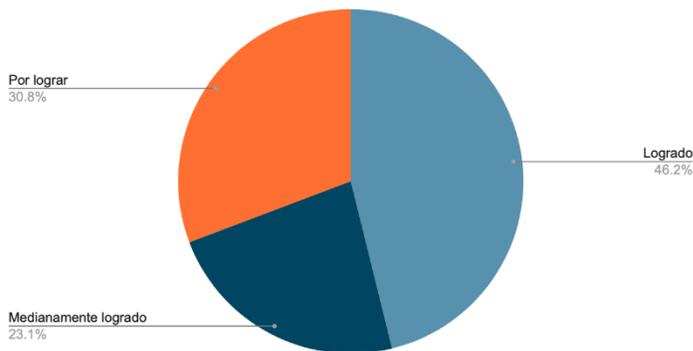
OE: Reproducir patrones de colores (emociones) participando grupalmente cooperando en un circuito.



En este gráfico, se puede acatar como el objetivo específico: Reproducir patrones de colores (emociones) participando grupalmente cooperando en un circuito, obtuvo como resultado que un 50% de los niños y niñas lo logró cumplir, mientras que un 37,5% del nivel logró medianamente el objetivo y un 14,3% de los niños y niñas está por lograr este objetivo. Este objetivo específico fue en base a un objetivo transversal del núcleo Convivencia y ciudadanía que es: 1. Participar en actividades y juegos grupales con sus pares, conversando, intercambiando pertenencias, cooperando, y un objetivo central del núcleo Pensamiento matemático que es: 1. Reproducir patrones sonoros, visuales, gestuales, corporales u otros, de dos o tres elementos.

EXPERIENCIA 2

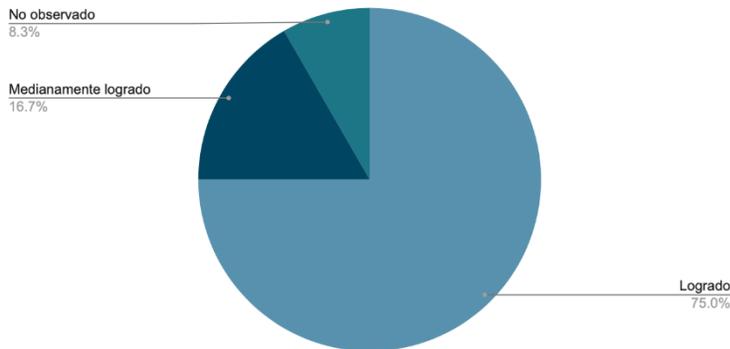
OE: Representar sus pensamientos y experiencias atribuyendo significados a objetos, incorporando progresivamente nuevas pala...



La experiencia 2 de este bucle tiene como objetivos base; el transversal (identidad y autonomía) 12. “Representar sus pensamientos y experiencias, atribuyendo significados a objetos o elementos de su entorno, usando la imaginación en situaciones de juego” y el central: (Lenguaje Verbal): 4. “Incorporar progresivamente nuevas palabras, al comunicar oralmente temas variados de su interés e información básica, en distintas situaciones cotidianas” estos dos objetivos dieron forma al objetivo específico, el cual es: “Representar sus pensamientos y experiencias atribuyendo significados a objetos, incorporando progresivamente nuevas palabras al comunicar temas de su interés” donde un 46.2% logró cumplirlo, mientras que un 23.1% logro medianamente este objetivo y un porcentaje mayor, un 30,8% está por lograrlo. En esta experiencia debían compartir algún objeto o juguete significativo de cada niño o niño, se puede decir que el porcentaje de por lograr es más alto que en otras experiencias ya que la habilidad de compartir en el curso necesita ser más reforzada, potenciar la empatía y el compañerismo es fundamental para poder elevar el porcentaje de logro de este objetivo.

EXPERIENCIA 3

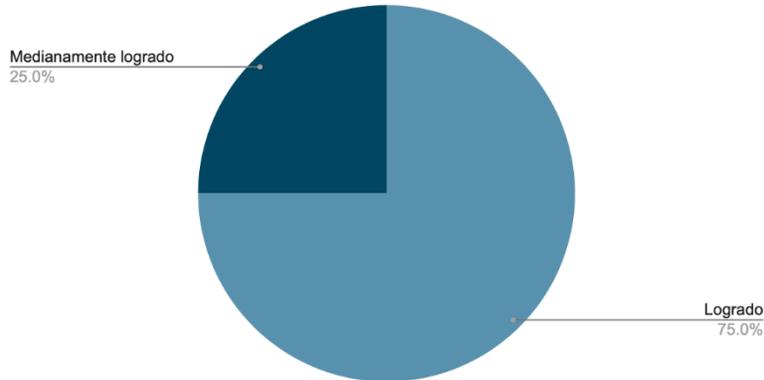
OE: Reconocer acciones correctas e incorrectas para la convivencia armónica del grupo, experimentando diversas posibilidades de expresión.



En la tercera experiencia del segundo bucle hubo un gran porcentaje de logro, este fue de un 75%, o sea gran parte del nivel logró el objetivo específico de “Reconocer acciones correctas e incorrectas para la convivencia armónica del grupo, experimentando diversas posibilidades de expresión” en tanto, para este mismo objetivo un 16.7% lo logró medianamente y un 8,3% no fue observado. Ningún niño o niña del nivel no logró este objetivo. Los objetivos bases para este objetivo específico fueron; el transversal; (convivencia y ciudadanía) 8. “Reconocer acciones correctas e incorrectas para la convivencia armónica del grupo, que se presentan en diferentes situaciones cotidianas y juegos” y el central; (Lenguajes Artísticos) 6. “Experimentar diversas posibilidades de expresión, combinando lenguajes artísticos en sus producciones”.

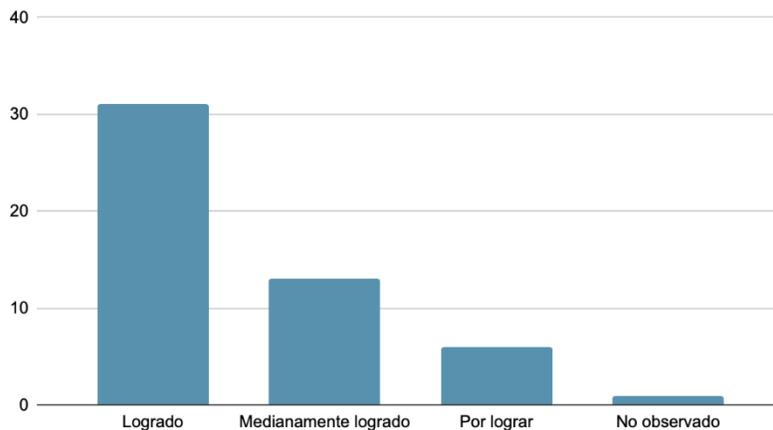
EXPERIENCIA 4

OE: Comprende mensajes simples e instrucciones explícitas participando en juegos grupales con sus pares.



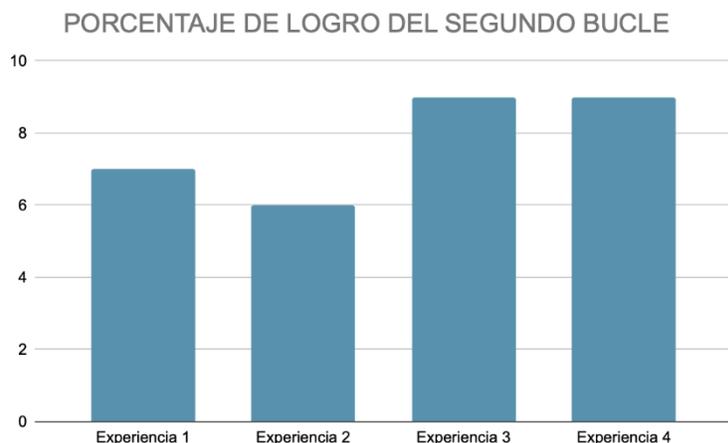
Este último gráfico, tiene como sustento dos objetivos de aprendizajes, por un lado, el objetivo transversal que fue extraído del núcleo Convivencia y ciudadanía y es el número 1. Participar en actividades y juegos grupales con sus pares, conversando, intercambiando pertenencias, cooperando. y, por otro lado, el objetivo central del núcleo Lenguaje verbal y es el número 2. Comprender mensajes simples como instrucciones explícitas, explicaciones y preguntas relativas a objetos, personas, acciones, tiempo y lugar, identificando la intencionalidad comunicativa de diversos interlocutores. De estos objetivos se extrajo el objetivo específico que es, del cual se obtuvieron los resultados observados en el gráfico, estos fueron: El 75% de los niños y niñas logró este objetivo y el 25% estuvo medianamente por lograr el objetivo, esto a raíz de que se realizó una convivencia donde participó el nivel en su totalidad.

GRÁFICO SEGUNDO BUCLE



En este gráfico de barra se pueden apreciar los resultados de las experiencias de aprendizajes realizadas en el segundo bucle, de las cuales en su mayoría los niños y niñas lograron los indicadores de evaluación propuesto para evaluar esta experiencia. Los niños y niñas que lograron medianamente los indicadores de las experiencias son en mayor cantidad que los niños y niñas que están por lograr los indicadores de evaluación, y por último, en una mínima cantidad de niños y niñas no se observaron la realización de los indicadores.

Entonces, lo que podemos inferir de la intervención realizada en este segundo bucle es que esta generó un efecto en los niños y las niñas, ya que como se mencionó anteriormente, en general el nivel logro los indicadores y también medianamente lo lograron, solo una pequeña cantidad estuvo por lograr y no observado, es por esto que se debe seguir potenciando estos indicadores, con experiencias diversificadas para que los niños y las niñas que estuvieron más deficientes puedan alcanzar el objetivo esperado.



En cuanto al porcentaje de logro del segundo bucle, se puede observar como la experiencia 3 y 4 fueron las que obtuvieron mayor logro, seguida por la experiencia número 1 y luego por la experiencia número 2, la cual tuvo el menos porcentaje respecto al bucle, en esta experiencia se ponía a prueba el cómo los niños y niñas compartían algo muy importante para ellos y ellas por lo que se deduce que es una habilidad que se debe seguir trabajando, en tanto el que las dos últimas experiencias tengan un mayor porcentaje de logro es una buena señal, ya que eran las experiencias donde más debía primar el trabajo colaborativo y se logró en un alto porcentaje, esto solo da indicios que el trabajo durante los meses de investigación de la tesina y las diferentes herramientas y estrategias que se han utilizado han sido las indicadas, pero de igual manera se debe seguir reforzando.

CAPÍTULO V. DISCUSIÓN O ANÁLISIS INTERPRETATIVO

A continuación, se presenta la discusión que se realizará a partir del objetivo general de esta investigación que es: comprender cómo el proceso de enseñanza aprendizaje intervenido con estrategias de control de las emociones potencian las interacciones socioemocionales en niños y niñas post pandemia en un nivel medio mayor de un Jardín Infantil y Sala Cuna de Pedro Aguirre Cerda.

Desde este punto de vista, esta discusión se va a llevar a cabo en base a cuatro grandes temas que aborda la investigación, los cuales se irán analizando detalladamente a lo largo de este capítulo, en primera instancia se hablará de los resultados que se obtuvieron a través de los instrumentos utilizados para la recopilación de datos en la etapa de prediseño, en segunda instancia se hablará de las prácticas de enseñanza empleadas para potenciar el control de las emociones con el fin de mejorar las interacciones sociales. Estas prácticas de enseñanza serán divididas en; prácticas para potenciar el control de las emociones las cuales serán fundamentadas bajo la mirada de Amanda Céspedes y Felipe Lecannelier. Y en prácticas para mejorar las interacciones sociales las que se fundamentan con la teoría sociocultural de Lev Vygotsky y la teoría de desarrollo psicosocial de Erik Erickson. Ambas prácticas de enseñanza serán unidas bajo la perspectiva cognitivista.

En tercera instancia se hablará de las diferentes formas de aprender; estas son online y presencial y cómo cada una de estas impacta en los niños y niñas y su proceso de enseñanza - aprendizaje.

Y para finalizar, se mencionará la importancia de las interacciones sociales.

5.1 Etapa de prediseño

5.1.1 Datos recopilados a través de instrumentos utilizados en la etapa del prediseño

Los datos que se recopilaron en la etapa de prediseño fueron evaluados a través de diferentes instrumentos: por una parte, una entrevista realizada a las familias y por otra parte el diagnóstico que fue valorado a través de escalas de apreciación que fueron realizadas mediante la observación en el aula de los niños y las niñas. Estos instrumentos utilizados dieron cuenta del bajo control de emociones al interactuar en el aula post pandemia, lo cual logró proporcionar información para el plan de acción que se realizó en esta investigación.

Dada la información entregada en la etapa del prediseño, se tomó la decisión de llevar a cabo como plan de acción en el primer bucle experiencias de aprendizajes centradas principalmente en presentar las emociones, observar si los niños y las niñas las reconocían e identificaban, teniendo como objetivo que ellos y ellas logren el control de estas.

Por otra parte, la realización de las experiencias de aprendizajes para el plan de acción del segundo bucle fue centrada en las interacciones sociales dentro del aula, a través de diferentes experiencias donde primó el trabajo en grupo y colaborativo con el fin de potenciar estas interacciones, involucrando en todo momento las emociones y la importancia del control de estas.

5.2 Prácticas de Enseñanza

5.2.1 Prácticas de enseñanza utilizadas para desarrollar la habilidad de control de emociones.

Para la implementación del primer bucle, que fue donde mayor énfasis se puso en el control de las emociones, se buscaron diferentes estrategias para tener mayor impacto en los niños y niñas.

“Actualmente sabemos que las dificultades emocionales, conductuales y sociales de los niños se pueden dividir de forma muy simple en dos tipos: las dificultades externalizantes, es decir, todos los problemas que un niño puede tener y que expresa hacia fuera de él. Por ejemplo, la agresividad, la hiperactividad, el descontrol emocional y todas aquellas reacciones donde el niño muestra claramente lo que está sintiendo.” (Lecannelier, 2016, p.12) “El otro tipo son las llamadas dificultades internalizantes, porque el niño vive sus problemas emocionales y sociales hacia adentro y no los expresa. Aquí hay toda una gama de dificultades tales como la ansiedad, depresión/tristeza, timidez, los problemas psicósomáticos, la evitación social, y los niños “sobreadaptados” (que parecen “perfectos”).” (Lecannelier, 2016, p.12). Tal como menciona Felipe Lecannelier, existen dos tipos de dificultades emocionales y conductuales: las externalizantes y las internalizantes, ambas tienen gran impacto en los niños y niñas, pero también ambas tienen diferente forma de ser identificadas y también tratadas, si bien las externalizantes están más a la vista y resalta esa actitud, las otras son más silenciosas, pero no por eso menos relevantes. De ahí la importancia de la detección de estas conductas y donde el rol del equipo educativo en general es primordial, pero es aún más relevante que los propios niños y niñas las puedan identificar para partir desde esa base el trabajo de estas, que ellos y ellas sean capaces de entender que existen diversas emociones, donde no hay malas ni buenas, solo diferentes y por ende es importante trabajarlas todas.

El reconocer e identificar las emociones es la primera etapa, una vez que los niños y niñas logran esto, es fundamental que puedan expresarlas “Parece que se focaliza la

necesidad de ir llevando hacia la conciencia y el lenguaje los matices emocionales que acompañan la vida de relación social de las personas y de los propios niños y niñas, lo que es importante porque se abre con ello una suerte de alfabetización emocional.” (Darder, 2003, p.46) Darder en el libro “Emociones y educación, qué son y cómo intervenir desde la escuela” señala la importancia de esto y como al expresarlas se crea incluso algo así como un nuevo lenguaje, una nueva forma de entender las cosas, lo que va directamente relacionado con la situación en el aula, el lograr que cada niño o niña pueda expresar verbalmente lo que siente va a ir relacionado con un mejor ambiente, donde las desregulaciones podrían disminuir debido a que la manera de expresar ese sentir del momento va a ser diferente, o el que un niño o niña pueda pedir concretamente algo, desde su propia necesidad de sentir.

En este punto es clave el rol del equipo educativo ya que son quienes están día a día acompañando este proceso de descubrimiento, son quienes entregan las guías y acompañan el proceso para poder identificar una u otra emociones y también, muy importante, son quienes deben validar cada una de estas emociones, como dice Felipe Lecannelier en su libro A.M.A.R

“Aprender que el rol de los adultos es comprender, aceptar, y empatizar con el estrés del niño: a estas alturas, este principio debiera estar comprendido y aclarado. En la medida en que los adultos cambien su concepción sobre el estrés de los niños, desde pensar que son formas de manipular, o que son el reflejo de un niño malcriado, o que mientras menos estrés exprese, mejor comportado es el niño, o que simplemente es una reacción que molesta el diario vivir del adulto, entonces las acciones de regulación que se derivan de todas esas creencias serán acciones que aumentarán el nivel de estrés del infante, y por ende, lo dejarán en un estado de mayor inseguridad emocional” (Lecannelier, 2016, p.45).

Tal como menciona Amanda Céspedes en su libro “Esos locos bajitos” es importante conocer el desarrollo socio emocional de los niños y las niñas, ya que no tiene sentido trabajar las emociones en el aula “si los adultos que acompañan al niño en el aula desconocen las características del desarrollo socioemocional a los tres años, en especial la necesidad de contar con figuras estables de apego, hábiles en leer,

comprender y validar las emociones del párvulo, diestros en sintonizar con sus estados internos, en especial en situaciones de miedo o conflicto, evitando llevar a cabo inferencias precipitadas o de orden moralista y centradas en la figura de autoridad de la educadora en lugar de centrarse en las necesidades emocionales del niño en momentos difíciles.” (Céspedes, 2015, p.71), esto quiere decir que es importante que el equipo educativo adquiera conocimientos de sus propias emociones, saber lidiar con ellas y tener el control apropiado en situaciones específicas, de igual forma teniendo siempre presente y respetar las necesidades emociones de los niños y niñas y de esta forma se puede realizar una educación emocional significativa en ellos y ellas.

Relacionado a lo anterior Amanda Céspedes menciona en su libro “Educar las emociones” algunos puntos importantes que se deben tener en cuenta como equipo educativo al realizar educación emocional.

- Tener un conocimiento intuitivo o informado acerca de la edad infantil y adolescente, particularmente de sus características psicológicas y de sus tareas de cumplimiento.
- Conocer la importancia de los ambientes emocionalmente seguros en el desarrollo de la afectividad infantil.
- Poseer un razonable equilibrio psicológico y ausencia de psicopatología.
- Conocer técnicas efectivas de afrontamiento de conflictos.
- Emplear estilos efectivos de administración de la autoridad y el poder.
- Comunicación afectiva y efectiva.
- Verdadera vocación por la misión de maestro.
- Un permanente y sincero trabajo de autoconocimiento.
- Una reflexión crítica constante acerca de los sistemas de creencias y de su misión como educador. (Céspedes, 2015, p.81).

Lo cual se vio reflejado en la realización de los bucles, ya que la educadora en formación en todo momento respetó los saberes emocionales de los niños y niñas y las necesidades de cada uno, ya que se tuvo en cuenta en todo momento los requisitos

anteriormente mencionados y también que “La educación emocional del niño es una tarea que exige disposición, vocación y compromiso. Es requisito por tanto que el adulto se encuentre en un razonable estado de armonía emocional, sereno, bien dispuesto, motivado y no presente psicopatología”. (Céspedes, 2013, p.60).

5.2.2 Prácticas de enseñanza utilizadas para desarrollar la habilidad de interacciones sociales

Las habilidades de interacciones sociales fructíferas se potenciaron a través del segundo bucle en el que se realizaron diversas estrategias para incentivar y apoyar el desarrollo en el área social de los niños y las niñas, las cuales fueron fundamentadas y directamente relacionadas con las teorías de Erik Erickson y Lev Vygotsky, ambos teóricos coincidiendo en que el desarrollo de los niños y las niñas son influenciados por la sociedad y/o entorno.

Por su parte, Erick Erickson plantea ocho etapas del desarrollo por las que pasa el niño o niña, las cuales van siendo cursadas y completadas con la ayuda de un otro para construir la personalidad de cada persona, estas etapas son de gran importancia para el desarrollo psicosocial y todas tienen su tiempo determinado a lo largo de la vida, cada una de estas etapas y los avances o desarrollo que ocurran en estas van directamente relacionada con el entorno que los y las rodea.

Dichas etapas mencionadas anteriormente necesitan de un lado positivo y otro negativo para así ser desarrollada de manera óptima realizando un equilibrio entre ambas siendo una contraria a la otra, ya que es importante tener esas dos miradas para que las personas se desenvuelven a lo largo de su vida de una manera sana respetando y conociendo cada parte de su personalidad que se ha ido formando a través de estas distintas etapas por las cuales fue pasando, tal como menciona Erickson “Cada etapa requiere que se equilibren una tendencia positiva y una negativa correspondiente. La

tendencia positiva debe predominar, pero también, en algún grado, se necesita de la negativa.” (Papalia, 2012, p.29).

En el nivel medio mayor, utilizado para esta investigación, los niños y niñas van en edades entre los 3 y 4 años, por ende, están atravesando por dos de estas etapas, o en su defecto, están en la transición de estas. Las etapas son “Autonomía v/s vergüenza y duda” la que abarca las edades entre 12 - 18 meses a 3 años, esta se caracteriza por que el niño o la niña logra un equilibrio entre la vergüenza y la autonomía, cuando este es alcanzado se adquiere la virtud de la voluntad, es decir, el niño o la niña logra alcanzar cierta autonomía y/o independencia, teniendo en cuenta las consecuencias de esta. La otra etapa llamada “Iniciativa v/s culpa” abarca desde los 3 a los 6 años, los niños y niñas a través de la reiteración de diferentes acciones logran adquirir iniciativa, mediante el manejo de estas y en ese proceso superar la frustración. La virtud que lograr adquirir en esta etapa es la deliberación, esto quiere decir que el niño o la niña logra tomar decisiones, respecto a su edad y no frustrarse por estas.

Por otro lado, Lev Vygotsky en su “teoría sociocultural” destaca que el entorno social de los niños y niñas impacta de gran manera su desarrollo, principalmente en el cognitivo, es por esto que hace hincapié en la forma activa de participar que tienen los niños y niñas en sus interacciones sociales más significativas, es decir, su entorno social, tal como menciona “Vygotsky veía el crecimiento cognoscitivo como un proceso colaborativo. Los niños, decía Vygotsky, aprenden en la interacción social.” (Papalia, 2012. P.34).

Lo que se observó en el diagnóstico realizado es que los niños y las niñas debían trabajar y mejorar sus interacciones sociales a través del control de sus emociones, lo cual necesita ser apoyado y potenciado por sus adultos significativos en los cuales ya están incluidos el equipo educativo, tal como menciona Vygotsky, “El andamiaje es el apoyo temporal que padres, maestros y otros dan a un niño para que cumpla su tarea hasta que pueda hacerla solo.” (Papalia, 2012. P.34), esto quiere decir que el niño o

niña necesita ayuda para poder aprender y potenciar alguna habilidad para su óptimo desarrollo en todos los ámbitos.

Lo planteado por Vygotsky es de gran relevancia para esta investigación, ya que según todo lo que plantea, los niños y niñas necesitan de la interacción social para poder tener aprendizajes significativos que se transmiten a un desarrollo óptimo en todas sus áreas lo cual se verá reflejado en cómo se envuelve a lo largo de su vida, ya que “Además, las ideas de Vygotsky se han llevado a la práctica con éxito en los programas de preescolar y parecen ser muy prometedores para fomentar el desarrollo de la autorregulación, la cual influye en el logro académico posterior (Barnett et al., 2008).” (Papalia, 2012, p.34), esto destaca que se debe llevar al aula lo mencionado por Vygotsky siendo de gran importancia para el control de emociones de los niños y las niñas en sus diferentes interacciones sociales.

5.2.3 Prácticas de enseñanza utilizadas para desarrollar las habilidades de control de las emociones y de interacciones sociales.

Las prácticas de enseñanza utilizadas en ambos bucles fueron fundamentadas bajo la perspectiva cognoscitiva, la cual plantea que los procesos de pensamiento son centrales para el desarrollo cognoscitivo y este parte de una capacidad innata de adaptarse al entorno.

El proceso de desarrollo cognoscitivo está dividido en 3 etapas; la organización, la adaptación y la equilibración.

La organización es la forma de ordenar la información de todo lo que ocurre en el entorno, mientras más información haya más complejo es el esquema que se forma en esta organización.

Las tesisistas decidieron aplicar esto al momento de presentar las emociones, utilizar material concreto, específicamente a través de los monstruos de colores, que estaban

representados como títeres, con el fin de organizar la información de los niños y niñas, que las reconocieran e identificaran así unas emociones de otras.

La adaptación se divide en otros dos procesos, estos son la asimilación y la acomodación, el primer proceso es la incorporación de una nueva información mientras que el segundo proceso consiste en ajustar esta nueva información.

Esta etapa también fue clave en el proceso de enseñanza- aprendizaje de las emociones y el control de estas para así lograr mejoras en las interacciones sociales. Se trabajó específicamente el conocimiento de cada una de estas emociones, las diferencias entre estas y cómo están presentes y repercuten directamente en el día a día. Esta nueva información recibida por los niños y niñas se fue reforzando a través de diferentes experiencias con el fin de lograr un aprendizaje significativo en ellos y ellas.

Y por último la etapa de la equilibración es la búsqueda del balance de esta nueva información en nuestro cerebro. O sea, las resistas utilizaron diferentes estrategias y experiencias para que cada niño y niña entendiera que estas emociones eran necesarias, todas y cada una de estas y por lo mismo es fundamental saber expresarlas; es por esto, que sobre todo en este último proceso, es relevante involucrar estos conocimientos y control de las emociones para que los niños y niñas tengan en cuenta el impacto que esto tiene en sus interacciones sociales, por esto mismo, es que el segundo bucle estuvo enfocado al trabajo colaborativo y en grupo, para que así pudiesen vivenciar esto.

Relacionado a lo anterior, hay que recalcar el rol del entorno en el desarrollo cognoscitivo de las personas, tanto positiva como negativamente, ya que “Cuando estamos en un estado emocional negativo, nuestra actitud mental/emocional no es capaz de pensar y de controlarse, pero, sobre todo, no es capaz de mentalizar las necesidades y experiencia emocional de la otra persona.” (Lecannelier, 2016, p.20). Como dice Felipe Lecannelier, nuestro estado emocional, o sea, la forma en que las emociones están repercutiendo en cada persona, va directamente relacionado con la forma en que esta persona se relaciona con su entorno, de ahí la importancia que los niños y niñas adquieran el control y correcto manejo de las emociones, ya que eso

repercute directamente en este caso, con lo que sucede en el aula y con su entorno significativo, ya sea familia, equipo educativo y pares.

Por ende, los niños y niñas que reconocen las emociones en los demás, desarrollan a su vez la empatía, lo que es fundamental para las relaciones sociales, tal como menciona Amanda Céspedes en su libro “Educar las emociones”, “Cuando está biológica y psicológicamente sano y ha recibido una óptima educación de sus emociones, se mueve en el extremo de los sentimientos más elevados: es optimista, generoso, empático; se muestra flexible, de buen humor y sabe perdonar.” (Céspedes, 2015, p.14).

5.3 Formas de aprender

5.3.1 Aprendizaje en contexto de pandemia

Dentro de todos los efectos que tuvo la pandemia, el confinamiento fue uno de los que más tuvo repercusiones en las personas, las cuarentenas obligatorias produjeron la cancelaciones de las clases de manera presencial y se tuvo que buscar alternativas para poder continuar con estas pese a estar confinados, lo que dio pie al inicio de las clases online, lo que si bien fue fundamental para no perder el acceso a la educación, con el pasar del tiempo han quedado en evidencia las consecuencias que esto tuvo, las que fueron principalmente en el desarrollo social y emocional de los niños y niñas.

Francisca Morales explica a UNICEF que “la primera infancia es una etapa muy relevante, ya que se sientan las bases del desarrollo cognitivo, social y emocional y que la falta de estimulación adecuada puede provocar un importante retraso. Agrega que la educación a distancia es difícil de implementar con niños y niñas pequeños y que se necesita apoyar a las familias para llevar adelante este proceso: “el principal vehículo para lograr una adecuada estimulación y apoyo para el aprendizaje es a través de algún adulto que tenga la posibilidad de hacerlo.” (Unicef, 2021). Tal como dice Francisca Morales, durante el confinamiento los adultos significativos que acompañaban a cada niño o niña cumplieron un rol relevante, ya que la responsabilidad de guiar y acompañar el proceso educativo queda relegado a estos adultos, los que en su mayoría no tienen los conocimientos ni las herramientas necesarias que requiere este proceso para lograr generar aprendizajes significativos en los niños y niñas. Además, hay que tener presente las limitantes que cada adulto o familia en general, tenía para acompañar este proceso, contar con el tiempo necesario que esto requería teniendo en cuentas las responsabilidades propias que cada uno cargaba, como por ejemplo el teletrabajo o incluso las personas que pese a todo tenían que salir a trabajar, además de la carga doméstica que existía.

Pese a todo, muchos jardines infantiles y sala cuna crearon diversas estrategias para mantener el vínculo con los niños y niñas mediante cápsulas o videos dirigidos a los

niños y niñas y a sus familias, lo que si bien, fue un aporte, no lograba cumplir con todas las expectativas.

Tal como plantea el principio de potenciación “Cuando el niño y la niña participan de ambientes enriquecidos para el aprendizaje, desarrolla progresivamente un sentimiento de confianza en sus propias fortalezas y talentos para afrontar mayores y nuevos desafíos y aprender de sus errores, tomando conciencia progresiva de sus potencialidades.” (BCEP, 2018, p.33). Estos ambientes favorables para el proceso educativo son los que estuvieron ausentes en el periodo de pandemia y, por ende, es el mismo proceso educativo el que se vio disminuido pues no contaba con todos los requerimientos necesarios para desempeñarse y donde los niños y niñas no tenían un ambiente propicio para potenciarse.

Otro obstáculo que tuvieron los niños y niñas fue el nulo contacto que tuvieron con sus pares durante alrededor de dos años, el no poder compartir ni crear vínculos, no poder interactuar y desarrollar estrategias para esto.

5.3.2 Aprendizaje en contexto de presencialidad

La vuelta a la presencialidad tras dos años de confinamiento se vio afectada sobre todo en las interacciones sociales de todas las personas. En el caso de esta investigación, lo que se observó directamente en la etapa preescolar es que los niños y niñas venían con un déficit de control de emociones lo que dificulta el relacionarse con sus pares y entorno educativo, ya que como menciona Bandura “la persona actúa en el mundo y el mundo actúa sobre ella” (Papalia, 2012, p.32), esto quiere decir que es de gran importancia el interactuar con otras personas para saber vivir en sociedad y para un óptimo desarrollo cognoscitivo porque se aprenden diversos comportamientos de los demás a través de modelamiento y observación, esto quiere decir como también menciona Bandura “La imitación de modelos es un elemento importante de la forma en

que los niños aprenden a hablar, manejar las agresiones, cultivar un sentido moral (...)" (Papalia, 2012, p.32), es por esto que es de gran importancia generar modelos sanos de convivencias dentro del aula y en las familias para que los niños y las niñas aprendan a tener control de sus emociones y así tener interacciones sociales sanas.

Por todo lo mencionado anteriormente es importante el proceso de enseñanza - aprendizaje en presencialidad y más significativo para los niños y niñas, ya que a través de pantallas se pierde el contacto físico, social y emocional, se les quita también el protagonismo en sus aprendizajes. En el contexto presencial es importante generar ambientes en donde como mencionan las bases curriculares en el principio de actividad "La niña y el niño deben ser protagonistas de sus aprendizajes, a través de procesos de apropiación, construcción y comunicación. Por tanto, resulta fundamental que el equipo pedagógico potencie este rol en las interacciones y experiencias de las que participa, disponiendo de ambientes enriquecidos y lúdicos, que activen su creatividad, favorezcan su expresión y les permitan generar cambios en su entorno, creando su propia perspectiva de la realidad en la que se desenvuelven. "(BCEP, 2018, p.31), es por esto que al generar experiencias de aprendizajes en el aula los aprendizajes de los niños y niñas se ven favorecidos por las interacciones con sus pares y el equipo educativo que está especializado en generar experiencias enfocadas en el óptimo desarrollo de ellos y ellas.

También, es de gran relevancia el juego en los niños y niñas, ya que es un punto importante en la infancia para potenciar su desarrollo, siendo este espontáneo y creado por ellos y ellas lo que potencia su creatividad junto a otras habilidades, tal como mencionan las bases curriculares en el principio de Juego "El juego es, en la Educación Parvularia, un concepto central. Se refiere tanto a una actividad natural del niño o niña como a una estrategia pedagógica privilegiada. De acuerdo con autores clásicos del desarrollo y el aprendizaje, 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. El juego es, a la vez, expresión de desarrollo y aprendizaje y condición para ello. (...) (BCEP, 2018, p.32). Lo mencionado en este principio se utilizó

de gran manera en la vuelta a clases para mejorar las interacciones sociales dentro del aula entre pares y con el equipo educativo.

1.4. Interacciones

Las interacciones sociales entre los niños y niñas no solo significan divertirse y establecer una relación entre ellos, sino que es un elemento fundamental para el desarrollo de la identidad personal y social, es ahí donde las interacciones juegan un papel importante para el desarrollo de las personas, para que esta sea autónoma, seguro de sí mismo e independiente.

En el periodo preescolar los niños y niñas comienzan a tener sus primeras interacciones sociales con otros niños y niñas, lo que les permite llevar a cabo habilidades para crear y conservar relaciones sociales, donde los beneficios y las ventajas de esta es la resolución de conflicto, iniciativa y comunicación ya que estos son fundamentales para este proceso.

Por ende, las interacciones sociales con otras personas que no sean de su entorno más cercano, principalmente con sus pares, es de gran importancia, como se dijo anteriormente, para que los niños y niñas aprendan a compartir, convivir y a desenvolverse a lo largo de su vida, tal como mencionan las bases curriculares en el principio de relación “La interacción positiva de la niña y el niño con pares y adultos, permite la integración y la vinculación afectiva y actúa como fuente de aprendizaje e inicio de su contribución social. Reconocer la dimensión social del aprendizaje en la infancia temprana, es asumir que las experiencias educativas que se propicien, deben favorecer que los párvulos interactúen significativa y respetuosamente con otros, y asuman en forma progresiva la responsabilidad de crear espacios colectivos inclusivos y armónicos, y aportar al bien común, como inicio de su formación ciudadana.” (BCEP, 2018, p.32), es por esto que es importante que el equipo educativo genere y potencie

en el aula ambientes donde las relaciones entre pares sean una pieza fundamental en el proceso educativo.

CONCLUSIONES

En esta tesina, la cual se realizó en base a un nivel medio mayor de un Jardín Infantil y Sala Cuna de un nivel medio mayor de la comuna de Pedro Aguirre Cerda, las futuras educadoras de párvulo a cargo de esta investigación creen que es de gran importancia poner el tema de las emociones como un tema protagonista al momento de hablar de la educación de los niños y niñas, ya que luego de todo lo investigado, están aún más seguras de lo relevante que es el tema. Además, como futuras educadoras reconocen el deber que tienen con la sociedad, aportar a esta, desde su función, o sea, educar y guiar a niños y niñas donde se inculque la importancia de estos temas, educar seres integrales, donde los conocimientos científicos, que si bien, son muy importantes, van siempre ligados al área emocional y social, incentivar siempre un desarrollo íntegro. Entender además que los niños y niñas de hoy, son el futuro de mañana y por lo mismo, es de gran importancia la forma en que se construyen sus identidades, formar niños y niñas preocupados por el otro, niños y niñas que entiendan el concepto de vivir en sociedad, con empatía, respeto por quienes los rodean, además de siempre promover todos los valores, ya que en esta etapa de la vida es donde ocurren la mayor parte de los aprendizajes significativos que repercutirán a lo largo de toda su vida y para desenvolverse en esta.

Actualmente se puede ver cómo las cifras de depresión a nivel mundial son muy altas y donde lamentablemente pareciera ser una cifra que va en aumento, para truncar esa realidad es que las futuras educadoras deben formar seres que tengan claro lo importante que es que sientan, que hagan valer y demuestren cada una de sus emociones, inculcar siempre que no existen emociones negativas, todas son importantes y están presentes en el día a día, por lo mismo es de gran importancia trabajarlas, ser consciente de lo que hace sentir cada una de estas emociones y trabajar en cada una de ellas. Además dentro de esto, el hacer que los niños y niñas sean conscientes de cómo sus emociones repercuten directamente en los demás, tanto en su entorno cercano, como el entorno general también, entender que vivimos en

comunidad, donde es relevante respetar al otro y el sentir del otro, por lo mismo, si cada uno trabaja en sí mismo, será a la vez, un aporte directo a la sociedad.

La pandemia dejó en descubierto lo importante que es relacionarse con otros, como en el día a día es necesario compartir con los demás y cómo esto aporta a cada persona, cómo el entorno influye directamente en cada uno y una, por esto visibilizar las emociones y hacer que los niños y niñas adquieran estos conocimientos es fundamental para su desarrollo como persona al igual que a su desarrollo con el entorno, por este motivo hay que fomentar las emociones para desarrollar habilidades socioafectivas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BCEP. (2018). Bases curriculares Educación Parvularia. Recuperado de https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/09/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018-1.pdf

Betina, A, Contini,N. (2011). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>

Bericat, E. (2012). Emociones. Recuperado de <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/47752/DOIEmociones.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Callejas, A. (2021). Estudio de Psicología UC aborda el impacto de la pandemia en preescolares. Recuperado de <https://exalumnospsicologia.uc.cl/noticias/estudio-de-psicologia-uc-aborda-el-impacto-de-la-pandemia-en-preescolares>

Céspedes, A. (2015). *Esos locos bajitos*. Santiago - Chile. Ediciones B Chile, S. A., 2015.

Céspedes, A. (2013). Educar las emociones Educar para la vida. Recuperado de https://www.catamarca.edu.ar/plataforma_educativa/wp-content/uploads/2021/04/Amanda-Cespedes-Educar-las-emociones-Educar-para-la-vida.pdf

Clínica Alemana. (2021). Niños, relaciones personales y pandemia: El rol de los colegios

<https://www.clinicaalemana.cl/articulos/detalle/2021/ninos-relaciones-personales-y-pandemia-el-rol-de-los-colegios>

(D'Achiardi, M. (2015). Buenas prácticas pedagógicas en educación parvularia. Algunos aportes para la gestión del currículum
<https://educrea.cl/wp-content/uploads/2016/08/DOC1-buenas-practicas.pdf>

Darder, P. (2003). Emociones y educación: qué son y cómo intervenir desde la escuela.
Díaz, L. (2011). La observación. Recuperado de
https://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/La_observacion_Lidia_Diaz_Sanjuan_Texto_Apoyo_Didactico_Metodo_Clinico_3_Sem.pdf

Dongil, E. y Cano, A. (2014). Habilidades Sociales. Sociedad Española para el estudio de la Ansiedad y el Estrés (SEAS).

Educarchile. (2019). Recuperado de
<https://www.educarchile.cl/las-preguntas-como-herramienta-pedagogica>

Elices, M. (2015). Emoción y Cognición. En A. Vásquez Echeverría (Ed.) *Manual de Introducción a la Psicología Cognitiva* (pp. 223-248). Recuperado de
<https://cognicion.psico.edu.uy/sites/cognicion/files/Cap%C3%ADtulo%208.pdf>

Escobar, N. (2011). La Mediación del Aprendizaje en la Escuela. Recuperado de
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6222147.pdf>

González, M. (2002). ASPECTOS ÉTICOS DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA. Recuperado de
<https://www.redalyc.org/pdf/800/80002905.pdf>

Hernandez, R. (2014). Recuperado de <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Junji. (2005). Desarrollo y Aprendizaje Infantil Temprano desde el Centro de Salud. Recuperado de http://docs.saludchiapas.gob.mx/transparencia/pot/f01/F01_054.pdf

Latorre, A. (2005). La investigación-acción. Recuperado de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>

Lecannelier, F. (2016). A.M.A.R. Recuoerado de <https://educa.fme.cl/wp-content/uploads/2021/09/A.M.A.R..pdf>

Lecannelier, F. (2014). *El trauma oculto de la infancia*. Santiago - Chile. Ediciones B.

MBE.EP. (2019). Referente para una práctica pedagógica reflexiva y pertinente. Recuperado de https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/12/MBE_EP-Final1.pdf

Papalia. (2012). Desarrollo humano. Recuperado de <https://psicologoseducativosgeneracion20172021.files.wordpress.com/2017/08/papalia-feldman-desarrollo-humano-12a-ed2.pdf>

Rodriguez, J. (2007). Guía de elaboración de diagnósticos. Recuperado de <http://www.cauqueva.org.ar/archivos/gu%EDa-de-diagn%F3stico.pdf>

Sen. (2021). Impacto de la Covid en las relaciones sociales: más selección, poca emoción. Recuperado de

<https://www.lavanguardia.com/vivo/psicologia/20210319/6601844/covid-relaciones-sociales-emocion.html>

Significados.com. (s.f). Significado de encuesta. Recuperado de <https://www.significados.com/encuesta/>

Subsecretaría de Educación Parvularia. (2019). Lenguaje Verbal Orientaciones Técnico-Pedagógicas para el Nivel de Educación Parvularia. Recuperado de https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-214123_recurso_1.pdf

Troya. (2018). Teoría evolutiva de las emociones

<https://maneltroya.com/2018/12/09/teoria-evolutiva-de-las-emociones/>

<https://www.unicef.org/argentina/media/10606/file/Primera%20infancia.%20Impacto%20emocional%20en%20>

Unicef. (2021). “Un niño/a preescolar es muy difícil que se mantenga frente a una pantalla por suficiente tiempo”. <https://www.unicef.org/chile/historias/un-nino-preescolar-es-muy-dificil-que-se-mantenga-frente-una-pantalla>

Universidad Tecnológica de Cancún. (2018). Manual Descriptivo de Instrumentos de Evaluación bajo el Modelo de Competencias. Recuperado de <https://ugelpuno.edu.pe/web/wp-content/uploads/2018/03/DescripcionInstrumentos-EVALUACION.pdf>

(Woolfolk, A. (1999). *Psicología Educativa*. México. Pearson Education.) <https://saberpspsi.files.wordpress.com/2016/09/psicologia-educativa-woolfolk-7c2aa-edicion.pdf>

Elices, M. (2015). Emoción y Cognición. En A. Vásquez Echeverría (Ed.) *Manual de Introducción a la Psicología Cognitiva* (pp. 223-248). Recuperado de <https://cognicion.psico.edu.uy/sites/cognicion/files/Cap%C3%ADtulo%208.pdf>

ANEXOS

Registro descriptivo experiencias primer bucles

Experiencia: N°1	Fecha: 20-09-22
Nivel: Medio mayor	Educadora en formación: Gabriela Castro
Objetivo aprendizaje: (Lenguajes Artísticos) 1. Manifestar interés por diversas producciones artísticas (arquitectura, modelado, piezas musicales, pintura, dibujos, títeres, obras de teatro, danzas, entre otras), describiendo algunas características.	Objetivo transversal: (Identidad y Autonomía) 3. Reconocer en sí mismo, en otras personas y en personajes de cuentos, emociones tales como: tristeza, miedo, alegría, pena y rabia.
Objetivo específico: Manifestar interés por producciones artísticas como títeres reconociendo en personajes de cuentos emociones.	

Registro experiencia:

<p>Inicio</p> <p>La educadora en formación reúne a todos los niños y niñas en el rincón de la lectura, se juntan todos y todas y se sientan en la colchoneta que está en ese lugar. La educadora en formación les comenta que les contará un cuento llamado “el monstruo de colores” pero que será con unos amigos invitados y muestra los títeres de varilla con cada uno de los monstruos; la educadora en formación dice: “¿saben qué es lo que tengo acá?” Algunos responden en conjunto: “títeres” otros dicen: “monstruos”, “muy bien, son títeres” responde la educadora en formación.</p> <p>Desarrollo</p> <p>La educadora en formación comienza a contar el cuento, nombra al primer monstruo, al de la tristeza y pregunta “¿Ustedes saben lo que es la tristeza?” niño/a 1 responde “es cuando alguien llora” la educadora en formación pregunta “¿En qué situación ustedes están tristes?”, “cuando estoy sin mi mamá” dice niño/a 2, “cuando no tengo algo” dice niño/a 3, la educadora en formación asiente con la cabeza y continúa con el cuento mostrando el monstruo de la calma, “¿De qué color es este monstruo?” pregunta la educadora en formación, “¡¡verdeeee!!” responden a coro varios de los niños y niñas, “¿Qué les produce calma o tranquilidad a ustedes?”, pregunta la educadora en formación “cuando estoy acostada en mi cama” responde niño/a 4; “cuando estoy en el pasto tirada” dice niño/a 5; “a mí también me produce calma</p>
--

eso” dice la educadora en formación, luego sigue con el cuento mostrando al tercer monstruo, “este monstruo es el de color amarillo (mostrando el de color rojo)” “Nooooo” “rojooo” “es rojo” dicen los niños y niñas “!cierto; me equivoqué” exclama la educadora en formación “es de color rojo, cuando el monstruo tiene rabia se pone de color rojo, ¿Cuándo ustedes tienen rabia como la demuestran?” pregunta la educadora en formación al nivel. (silencio), luego de unos segundos niño/a 6 responde “yo me enfado”, niño/a 7 en simultáneo, “no está bien enojarse”, la educadora en formación responde; “si algo no nos gusta si nos podemos enojarse, pero tenemos que explicar el por qué” “yo me enojo porque no me prestan los juguetes” dice niño/a 7, continúa el cuento y la educadora en formación muestra al cuarto monstruo “¿De qué color es el monstruo de la alegría?” pregunta, “!amarillo;” responden a coro varios niños y niñas del curso, luego vuelve a preguntar “¿Qué cosas a ustedes les da alegría?, a mi estar en el patio” “a mi también” responde niño/a 8, “a mi estar en mi casa” responde niño/a 9, “a mi estar con mis perras y mi gato” dice niño/a 10. Finalmente, la educadora en formación muestra el último monstruo, el del susto y pregunta “¿Cómo podemos ayudar a este monstruo para que se le pase el susto?” “que no esté asustado” dice niño/a 9, “mostrar el otro monstruo” dice niño/a 10, “¿De qué otra forma?” pregunta la educadora en formación, “dándole un abrazo” responde niño/a 11. Para terminar el cuento la educadora en formación muestra al monstruo que identifica sus emociones, al de color blanco, explica que este monstruo quiere mucho a todas sus emociones y también las cuida y recalca lo importante que son cada una de ellas.

Cierre

El equipo educativo comienza a mostrar los diferentes monstruos y a reforzar los colores y emociones de cada uno de estos, además la educadora en formación pregunta a algunos niños y niñas “¿Cuál es la emoción que sienten en ese momento?”.

Evidencia



Experiencia: N°2	Fecha: 21-09-22
Nivel: Medio mayor	Educadora en formación: Gabriela Castro
Objetivo aprendizaje: (Lenguaje Verbal) 2. Comprender mensajes simples como instrucciones explícitas, explicaciones y preguntas relativas a objetos, personas, acciones, tiempo y lugar, identificando la intencionalidad comunicativa de diversos interlocutores	Objetivo transversal: (Identidad y Autonomía) 3. Reconocer en sí mismo, en otras personas y en personajes de cuentos, emociones tales como: tristeza, miedo, alegría, pena y rabia.
Objetivo específico: Comprender mensajes simples como instrucciones al reconocer en sí mismo emociones.	

Inicio:

La educadora en formación reúne a los niños y niñas y pide que hagan un semicírculo con sus sillas y se ubiquen ahí, les pregunta “¿recuerdan a los amigos que los visitaron el día anterior.”, a lo que todos los niños y niñas responden “¡Siii!, “los monstruos”, “los monstruos de colores”, “¡Muy bien! los monstruos de colores, hoy vienen nuevamente a vernos y se quedarán en la sala con nosotros” responde la educadora en formación. La educadora en formación muestra a los 5 monstruo de colores y les comenta que quedarán cada uno de ellos pegados en la pared, además hace preguntas para que los niños y niñas identifiquen nuevamente a cada uno de los monstruos, “¿Recuerdan cuál era el monstruo de la alegría?” “Amarillo” responden en coro, “¿y el monstruo de la tristeza?” Pregunta la educadora en formación “Azul” responden todos los niños y niñas “el monstruo de color verde, ¿Qué emoción representaba?” Pregunta la educadora en formación “la tranquilidad” responde un niño/a 1, “la calma tía” dice otra niña. “Nos faltan dos monstruos, ¿Cuáles son?” Pregunta la educadora en formación, “el miedo” “el del miedo” responden todos los niños y niñas “¿Y el otro? Falta uno” dice la educadora en formación “el rojo tía, el enojado” dice niño/a 2.

Desarrollo

La educadora en formación pega cada uno de los monstruos en un rincón de la sala, luego comenta al curso que tiene la foto de cada uno de ellos y ellas, las que irá mostrando y cada uno y una deberá reconocer la suya. La educadora en formación los nombra uno a uno y una vez que todos tienen su foto pregunta con cuál de los monstruos se sienten más representados en ese momento “estoy feliz tía” dice niño/a 4 “yo feliz también” dice niño/a 5, “pongan su foto en el monstruo de color amarillo” responde la educadora en formación, “mmm yo azul” agrega niño/a 6, “¿estás triste? ¿Por qué?” Pregunta la educadora en formación al niño/a 6, y responde “porque quiero patio”, “cuando todos los amigos pongan su foto iremos al patio” responde la educadora en formación. “¿Quién más me puede decir cómo se

siente en este momento?” Pregunta nuevamente la educadora en formación, dos niños van directamente a poner su foto al monstruo verde y un niño/a 8 va al monstruo de color rojo, la educadora en formación se acerca a niño/a 8 y le pregunta por qué puso su foto ahí “me quiero ir a mi casa” respondió.

Finalmente, la educadora en formación pregunta a los 3 niños y niñas que faltan, donde pondrán su foto, un niño/a 9 no sabe cómo se siente, la educadora en formación le propone que lo piense y que en unos minutos más le preguntará, los otros dos niños y niñas ponen su foto en la alegría.

Cierre

La educadora en formación vuelve a reforzar la relación entre los colores y las emociones y comenta al curso que todos los días deberán ubicar su foto en la emoción que los represente; pregunta “¿Les parece?” “¡Siii tía!” responden los niños y niñas.

Evidencia



Experiencia: N°3	Fecha: 22-09-22
Nivel: Medio mayor	Educadora en formación: Gabriela Castro
Objetivo aprendizaje: (Lenguajes Artísticos) 3. Interpretar canciones y juegos musicales, experimentando con diversos recursos tales como, la voz, el cuerpo, instrumentos musicales y objetos.	Objetivo transversal: (Identidad y Autonomía) 3.Reconocer en sí mismo, en otras personas y en personajes de cuentos, emociones tales como: tristeza, miedo, alegría, pena y rabia.

Objetivo específico: Interpretar canciones experimentando con su voz y el cuerpo reconociendo en sí mismo y en los demás sus emociones.

Inicio

La educadora en formación reúne a los niños y niñas al centro de la sala y muestra globos de los 5 colores de las emociones que están trabajando (amarillo, azul, rojo, negro, verde) y pregunta "¿Qué colores tengo acá?" "Rojo" "Amarillo" "verde" comienzan a responder los niños y las niñas, "¿recuerdan a que emoción correspondían?, por ejemplo, ¿Cuál era la de color azul?" "La calma" responde niño/a 1, "¿segura? ¿No será quizás otra emoción?" Añade la educadora en formación, "la pena" responde niño/a 2 "¡Sii! La tristeza era de color azul" recalca la educadora en formación, "y el color negro" vuelve a preguntar, "el susto tía el susto" grita niño/a 3.

La educadora en formación explica al nivel que pondrá la canción del congelado, y cada vez que ésta se detenga tendrán que correr al color de la emoción que ella nombre.

Desarrollo

Comienza la canción y los niños y niñas bailan por la sala, en la primera pausa, la educadora en formación dice la emoción de la rabia, la gran mayoría de los niños y niñas corren hacia el globo rojo, mientras que otros van a otros colores, pero luego siguen al grupo más grande al globo de color rojo. La segunda pausa la educadora en formación nombra la alegría, corren al globo de color amarillo, la educadora en formación dice "a ver, ¿pueden poner una cara de alegría?" Los niños y niñas comienzan a hacer gestos.

En la tercera pausa la educadora dice "calma" se demoran unos segundos, pero finalmente la gran mayoría se acerca al globo de color verde, los niños y niñas siguen a la mayoría. "Muy bien, la calma es de color verde" comenta la educadora en formación.

La cuarta pausa la educadora en formación dice "rabia (con un tono enojado)", corren al globo de color rojo y entre todos hacen muecas de enojo.

Cierre

Para terminar, se repasan nuevamente las emociones y se hacen gestos respectivamente según la emoción que se vaya diciendo, "tía mi favorita es la calma" dice niño/a 4, niño/a 5 responde "la mía es la alegría ¿cierto?" dice el niño mirando a la educadora en formación, ella responde "a ver, cara de alegría entonces" los niños y niñas vuelven a realizar gestos de alegría, el equipo educativo invita a salir al patio.

Evidencia



Experiencia: N°4	Fecha: 23-09-22
Nivel: Medio mayor	Educadora en formación: Gabriela Castro
Objetivo aprendizaje: (Pensamiento Matemático) 2. Experimentar con diversos objetos, estableciendo relaciones al clasificar por dos atributos a la vez (forma, color, entre otros) y seriar por altura o longitud.	Objetivo transversal: (Convivencia y Ciudadanía) 1. Participar en actividades y juegos grupales con sus pares, conversando, intercambiando pertenencias, cooperando.
Objetivo específico: Experimentar con memorice estableciendo relaciones al clasificar por emociones participando en actividades grupales cooperando.	

Inicio

La educadora en formación reúne a los niños y niñas en el rincón de la lectura y pide que se sienten en la colchoneta, una vez que están todos y todas ubicados comienza a reforzar nuevamente la relación entre emociones y colores; *"Alguno de ustedes me podría decir cómo se siente hoy ?"*, *"!Feliizzzzj"* responde niño/a 1, *"¿Y en qué color de monstruo estarías hoy*

entonces?" pregunta la educadora en formación, "amarillo" responden en coro varios de los niños y niñas. "Yo también estoy muy alegre hoy" responde la educadora en formación.

Desarrollo

Se divide el curso en grupos de 3 y 4 niños y niñas por mesa de trabajo, cada mesa tiene láminas con diferentes imágenes, algunas tienen niños y niñas representando las 5 emociones que se están reforzando y otras tienen imágenes de diferentes cosas o situaciones que podrían producir esas emociones, se les explica que deberán relacionar las láminas según ellos y ellas crean correcto.

Mientras trabajan en grupos niño/a 2 pregunta; "¿Qué es esto?" (señalando la imagen de un parque) "¿qué ves en esa imagen?" pregunta la educadora en formación "mmm pasto" responde niño/a 2 "¿Y qué más?" agrega la educadora en formación, niño/a 2 lo piensa unos segundos y agrega "mucho pasto", la educadora en formación pregunta nuevamente "¿y es imagen con mucho pasto, te produce algo?" "ganas de tirarme ahí" responde niño/a 2 "que rico estar acostada ahí, eso sería muy relajante" dice la educadora en formación, y agrega "¿te relajaría a ti también?" "Siii" responde niño/a 2 "entonces es calma" agrega la educadora en formación.

Cierre

La educadora en formación muestra ahora de manera general alguna de las imágenes que tenían los niños y niñas cuando estaban trabajando en grupo, "¿Qué les produce si les muestro esta imagen?" (señalando la de unos juegos de un parque) "Alegría" responden a coro varios niños y niñas, "¿y si muestro esta?" (señalando una de un juguete roto) "pena" dice niño/a 3, "rabia" agrega niño/a 4, la educadora en formación dice "¿rabia? ¿por qué rabia?" "no me gusta que se rompan mis juguetes" responde niño/a 4, la educadora en formación agrega "está bien si te produce rabia, está bien que lo digas, recuerden que todas las emociones son igual de importantes y no es malo sentirlas".

La educadora los felicita por la experiencia realizada.

Evidencia



Experiencia: N°5	Fecha: 27-09-22
Nivel: Medio mayor	Educadora en formación: Gabriela Castro
Objetivo aprendizaje: (Pensamiento Matemático) 2. Experimentar con diversos objetos, estableciendo relaciones al clasificar por dos atributos a la vez (forma, color, entre otros) y seriar por altura o longitud.	Objetivo transversal: Identidad y Autonomía) 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 otras personas y personajes diferentes emociones, estableciendo relaciones al clasificar.	

Inicio
 La educadora en formación pide a los niños y niñas que se sienten en las sillas ubicadas en fila al fondo de la sala, y pregunta "¿alguno ya cambió su foto de monstruo según como se siente hoy?" niño/a 1 agrega "yo quiero" "busca tu foto y cuéntanos cómo te sientes hoy" responde la educadora en formación "estoy verde" responde el niño/a 1 "¿verde? ¿Entonces qué emoción es esa? ¿Hoy estás...?" Agrega

la educadora en formación *"con calma"* responde el niño/a 1 y ubica su foto en el monstruo verde, *"algún otro niño o niña quiere contarnos cómo se siente hoy?"* *"Nooo"* dice niño/a 2, mientras niño/a 3 agrega *"yo estoy alegre"* y se para a ver donde está su foto, la que ya estaba en el monstruo de la alegría.

La educadora en formación pregunta; *"¿Hay algún niño o niña que hoy esté mmm ... triste?"* Por unos segundos nadie responde, luego niño/a 4 dice *"yo tía"* *"¿nos quieres contar por qué?"* dice la educadora en formación, responde el *"porque no me gusta la leche"* *"que sabor de leche te hubiese gustado que haya hoy?"* Pregunta la educadora en formación *"!Chocolatej"* grita niño/a 5, *"si, chocolate"* agrega el, la educadora en formación se acerca a la minuta pegada en el mural y dice *"aaah pero en dos días más, o sea, pasado mañana !habrá leche de chocolatej"* *" y pan con mantequilla, ¿a quien le gusta el pan con mantequilla?"* *"A mi"* se escucha decir a varios niños y niñas, *"a mi no"* dice niño/a 6.

Desarrollo

La educadora en formación muestra láminas con diferentes imágenes de situaciones u objetos y los pega en la pared del frente a la cual están sentados.

"¿Quién quiere pasar a decirnos la emoción que representa esta foto? (Apuntando la primera)" *"yo"* responde niño/a 7, el niño reconoce en esa imagen de un helado la emoción de la alegría.

Luego la educadora en formación pregunta *"¿quién quiere pasar a identificar la segunda lámina?"*, donde hay un fantasma niño/a 8 grita *"susto"* y es él mismo quien pasa a poner el monstruo del miedo en esa foto.

Niño/a 9 dice *"tía la que viene es de llanto"*, *"¿Como está el niño en esa imagen?"* Le pregunta la educadora en formación, *"con pena"* grita niño/a 5, *"pena siiii pena"* dice niño/ 5, niño/a 10 grita *"no tía, es tristeza"* la educadora en formación asiente y le dice a los niños y niñas que puede nombrarse de las dos formas.

La siguiente lámina muestra niños sentados en el suelo en posición de loto, la educadora en formación imita la posición en el suelo e invita a los niños y niñas a hacerla también y comenzar a respirar por la nariz y botar por la boca *"¿Cómo se sienten?"* Pregunta la educadora en formación *"bien"* repiten a coro algunos niños y niñas, niño/a 6 dice *"relajado"* *"¿entonces qué monstruo representa como estamos ahora?"* pregunta la educadora en formación *"Veerdeeee"* respondieron *"¿y qué emoción es esa?"* Vuelve a preguntar la educadora *"calma"* dicen algunos niños y niñas, *"tranquilidad"* responden otros.

Por último la educadora en formación señala la última imagen, la que muestra dos niños peleando por un juguete, *"por último, ¿qué emoción podemos ver acá?"* *"Pelea"* responde un niño/a 7, *"enojo"* responde niño/a 8. *"A ver, ¿podemos poner todos cara de enojados?"* plantea la educadora en formación, los niños y niñas del nivel lo hacen.

Cierre

La educadora en formación toma los títeres usados anteriormente, en otra experiencia, muestra el de la alegría y dice “¿podemos poner todos cara de esta emoción?” Los niños y niñas lo hacen, así con todas las emociones.

Experiencia: N°6	Fecha: 28-09-22
Nivel: Medio mayor	Educadora en formación: Gabriela Castro
Objetivo aprendizaje: (Lenguaje Verbal) 1. Expresarse oralmente, empleando estructuras oracionales simples y respetando patrones gramaticales básicos, en distintas situaciones cotidianas y juegos.	Objetivo transversal: (Identidad y Autonomía) 1. Representar verbal y corporalmente diferentes emociones y sentimientos, en sus juegos.
Objetivo específico: Representa y expresa oralmente empleando estructuras oracionales simples diferentes emociones.	

Inicio

La educadora en formación reúne a los niños y niñas en la colchoneta y comienza a repasar las emociones con el monstruo de colores, muestra el rojo y el amarillo y pregunta “¿Qué emociones tengo en estos monstruos?” niño/a 1 responde “Alegría y enojo” “Muy bien” responde la educadora en formación, luego muestra el de color verde “y este monstruo que emoción es?” “calmaa” responde niño/a 2 es la calma, “muy bien” dice la educadora en formación, luego muestra los dos monstruos que faltan “quedan dos amigos monstruos, el de color azul y el de color negro, ¿qué emociones tenemos acá?” niño/a 1 dice “penaa”, niño/a 4 agrega “tristeza y susto”, “miedo” agregan niños/as 5 y 6, “Muy bien, ahora que ya están todos nuestros amigos les voy a contar la sorpresa que tengo para el día de hoy” dice la educadora en formación, continua “tenemos estas pelotitas, y cada pelotita tiene una cara con una expresión diferente, ¿la reconocen? (muestra una a modo de ejemplo)” “tiene susto” responde niño/a 7.

Desarrollo

La educadora en formación le muestra a los niños y niñas 5 cajas con cada uno de los colores de los monstruos y dice “deberán poner cada pelotita, según la expresión que tenga en la caja que corresponde, por ejemplo esta cara de susto (mirando al niño/a 7) ¿en qué caja debería ir?” responde el niño/a 7 “en la caja negra tía” “muy bien”

agrega la educadora en formación y comienza a repartir cada una de las pelotitas y los niños y niñas van dejándolas en la caja que corresponde.

Cierre

La educadora en formación toma cada una de las cajas y saca las pelotitas para corroborar frente a los niños y niñas si están en la caja correcta.

Parte con la caja azul, dentro de todas las pelotitas, hay una con otra expresión "¿está pelotita está triste?" pregunta la educadora en formación "noo" responde niño/a5 "es susto" agrega, "muy bien, es susto" dice la educadora en formación "¿podemos poner todos cara de susto?" agrega, los niños y niñas lo hacen.

Termina con las cajas y por cada caja imitan cada una de las emociones.

Evidencia



Experiencias segundo bucle

Experiencia: N°1	Fecha: 11-10-22
Nivel: Medio mayor	Educadora en formación: Gabriela Castro
Objetivo aprendizaje: (Pensamiento Matemático) 1. Reproducir patrones sonoros, visuales, gestuales, corporales u otros, de dos o tres elementos.	Objetivo transversal: (Convivencia y Ciudadanía) 1. Participar en actividades y juegos grupales con sus pares, conversando, intercambiando pertenencias, cooperando.
Objetivo específico: Reproducir patrones de colores (emociones)	

participando grupalmente cooperando en un circuito.	
---	--

Inicio

La educadora en formación reúne a los niños y niñas en el rincón de la lectura, donde se sientan en la colchoneta y les dice “¿recuerdan los monstruos de colores? ¿Qué colores tenían?” “Alegría” dice el niño/a 1 “¿Que color representaba esa emoción?” Pregunta la educadora en formación “mmmm mmmm” responde el niño/a 1, niño/a 2 dice “amarillo” “muy bien, amarillo” responde la educadora en formación, “¿Y si les muestro este monstruo” (señalando el monstruo de la rabia) continúa, “rojo” responde niño/a 3, “sii rojo” afirma niño/a 2.

“¿Y si ahora muestro este monstruo?” Pregunta la educadora en formación (Mostrando el monstruo de la tristeza) “azuull” dice niño/a 4 “azuul” comienzan a repetir en coro.

“¿Nos faltan monstruos? ¿Recuerdan si habían más? ¿O eran solo estos 3?” Hay un pequeño silencio en la sala, los niños y niñas se miran y ríen tímidamente “el fantasma” grita niño/a 5 “¿fantasma?” Pregunta la educadora en formación, “miedo tía” dice niño/a 6 “!falta el monstruo del miedo!” exclama, la educadora en formación (y lo muestra) “parece que tengo otro amigo monstruo más acá” dice, (saca el monstruo de la calma) “¿Lo recuerdan?”, “Siiiiii calma” dice niño/ 6 “Muy bien” responde la educadora en formación.

Desarrollo

La educadora en formación dice “hoy haremos un circuito pero este será en equipos, van a sacar un papelito de esta bolsa (saca una bolsa del bolsillo y la muestra) y ese papel tendrá un color, puede ser amarillo o verde, cada color será un equipo” los niños y niñas comienza a sacar papeles y ponerse en los extremos de la sala, según corresponda el equipo.

La educadora en formación llama la atención de los niños y niñas y dice “para comenzar el circuito deben pasar el globo de adelante hacia atrás (hace la simulación), luego pasar por debajo de las mesas, a ver , niño/a 7, ¿nos muestras como pasar?” “Si, !si!” (pasa por debajo de la mesa “muy bien, así deben pasar” dice la educadora, y continúa “y para terminar van a repetir la secuencia de colores que está ahí (señala la pared, donde están pegados círculos de colores rojo, negro y azul)”

los niños y niñas comienzan a realizar el circuito, mientras la educadora en formación a los niños y niñas que van llegando a la etapa de la secuencia pregunta, “¿qué emoción corresponde a ese color (señalando el rojo)?” “Enojo” responde niño/a 5, luego nuevamente la educadora en formación pregunta “¿que emoción corresponde a ese color (señalando el negro)?” “Susto” responde niño/a 3 y por tercera vez, “¿qué emoción corresponde a ese color?” (señalando el negro) “negro” responde niño/a 8 “¿negro?” Pregunta la educadora en formación, luego agrega “¿que emoción será de

ese color?" Silencio... "negro" dice niño/a 8 nuevamente, "¿Será el miedo?" Agrega la educadora, "Siii" responde el niño/a 8.

Continúa el circuito pero ya la mayoría lo ha realizado.

Cierre

La educadora en formación dice "muy bien, lo hicieron muy bien, ahora nos vamos a sentar a descansar un momento, muy bien los dos equipos y al equipo amarillo ganador, muy bien" "¿les gustó el circuito?" "Siii" responden a coro.

"Y algún niño o niña me puede decir que emociones estaban representadas ahí (señalando los círculos de la secuencia) "rabia" grita niño/a 6 "muy bien" responde la educadora en formación "¿otra emoción?" "Miedo" dice niño/a 4 "susto" dicen niños/as 1 y 5. "Falta una, ¿que emoción es?" Pregunta la educadora en formación, "tristeza" dicen niños/as 4 y 1. La educadora en formación los felicita por realizar el circuito.

Experiencia: N° 2	Fecha: 12-10-22
Nivel: Medio mayor	Educadora en formación: Gabriela Castro
Objetivo aprendizaje: (Lenguaje Verbal) 4. Incorporar progresivamente nuevas palabras, al comunicar oralmente temas variados de su interés e información básica, en distintas situaciones cotidianas.	Objetivo transversal: (Identidad y Autonomía) 12. Representar sus pensamientos y experiencias, atribuyendo significados a objetos o elementos de su entorno, usando la imaginación en situaciones de juego.
Objetivo específico: Representar sus pensamientos y experiencias atribuyendo significados a objetos, incorporando progresivamente nuevas palabras al comunicar temas de su interés.	

Inicio

La educadora en formación pide a los niños y niñas formar un círculo y sentarse en el suelo, cada uno de ellos y ellas tiene algún objeto o juguete que trajo de la casa como objeto significativo.

La educadora en formación dice "¡veo muchas cosas lindas que trajeron! yo también traje una, ¿se las muestro?" "sii" "yaa" responden los niños y niñas a coro "este es el juguete favorito de mi hijo y tenerlo me pone muy alegre" exclama la educadora en formación "a verlo tía" dice niño/a 1, se lo pasa.

Desarrollo

"Ahora ustedes van a contar por que ese es su objeto favorito y luego lo vamos a compartir para que todos los amigos lo conozcan", "yo tía yo" dice niño/a 2 "mi dinosaurio es mi favorito porque es muy grande" agrega "que hermoso y grande" responde la educadora en formación, "¿quien quiere seguir?" "Yo yo" dice niño/a 3 "el señor cara de papa me lo regaló mi papá", "que hermoso también ese" responde la educadora. Mientras los otros niños y niñas ya comienzan a mostrar y compartir sus juguetes.

"¿Quién quiere continuar?" Agrega la educadora en formación, "el mío tía" dice niño 4, "¿qué trajiste tú?", "Un pony", responde niño/a 4, "wow ¡que lindo! Y rosado me encanta" responde la educadora en formación.

"Me prestas el tuyo" dice niño/a 3 a niño/a 5.

Los niños y niñas continúan jugando y compartiendo sus objetos. Niños/as 6 y 7 se van a jugar a un rincón porque no quieren compartir ni mostrar su objeto, la educadora en formación va y dice "¿niño/a 6 por qué no quieres ir a mostrar tu juguete?", "no quiero" responde, "pero ¿por qué?" "Porque no" vuelve a responder "mira, el amigo solo lo quiere ver, ¿se lo mostramos?" Agrega la educadora en formación, se lo pasa y el niño/a 4 fue a verlo y continúan jugando. "¿Y tu? ¿Por qué no quieres mostrar tu tren? dice la educadora en formación a niño/a 7 "no quiero que lo rompan" responde, "noo pero si solo se lo vamos a mostrar a los amigos, ellos saben que tienen que cuidar los objetos de otros ¿cierto? (Pregunta la educadora a los niños y niñas a su alrededor)" "sii" responden.

Cierre

La educadora en formación llama a los niños y niñas a reunirse en la colchoneta, "¿les gustaron los objetos que trajeron los demás amigos?" "Siii" se escucha a coro "a mi me gustó el dinosaurio" dice niño/a 8 "a mi el auto" dice niño/a 9 "¿Cómo se sintieron al ver que los amigos compartían su juguete?" "Alegre" responde niño/a 2 y niño/a 8.

Evidencia



Experiencia: N°3	Fecha: 13-10-22
Nivel: Medio mayor	Educadora en formación: Gabriela Castro
Objetivo aprendizaje: (Lenguaje Artístico) 6. Experimentar diversas posibilidades de expresión, combinando lenguajes artísticos en sus producciones.	Objetivo transversal: (Convivencia y Ciudadanía) 8. Reconocer acciones correctas e incorrectas para la convivencia armónica del grupo, que se presentan en diferentes situaciones cotidianas y juegos.
Objetivo específico: Reconocer acciones correctas e incorrectas para la convivencia armónica del grupo, experimentando diversas posibilidades de expresión.	

Inicio

La educadora en formación pide a los niños y niñas que formen un semicírculo frente a la pared donde proyectará el data, les dice “ *niños niñas hoy vamos a ver unos videos así que necesito formen un semicírculo*” una vez que están todos sentados en

su lugar la educadora en formación pregunta “¿a ver, hay acá algún niño que sepa lo que es la empatía?” “Noo” responden niño/a 1 y niño/a 2 “Ahora vamos a ver unos videos y luego lo vamos a conversar” responde la educadora en formación.

Desarrollo

La educadora en formación proyecta dos videos, uno primero que ejemplifica la empatía en animales y otro sobre el trabajo en equipo, también de animales. Al finalizar el primer video la educadora en formación pregunta “¿les gustó el video?” “Siii” responden a coro, “¿alguno me podría decir cuál era el problema que tenía Roqui la tortuga?” “Estaba peleando” dice niño/a 3 “peleó con el erizo” dice niño/a 4 “¿pero el erizo quería tener esa pelea? ¿Qué hizo él?” Dice la educadora en formación “se cayó” responde niño/a 3 “sii ¿cierto?, sin querer se apoyó en Roqui pero Roqui no entendió eso y se enojó antes de conversar, ¿estuvo bien Roqui?” Pregunta la educadora en formación “Noooo” responden a coro los niños y niñas “no ¿cierto? Por eso hay que conversar los problemas antes de pelear, para poder entender bien qué pasó”, la educadora en formación pone el segundo video.

Al terminar el video pregunta “¿qué pudimos ver en el video?” “Querían comer a los pingüinos” dice niño/a 5 “¿y cómo se pudieron defender?” Pregunta la educadora en formación “se movieron todos” dice niño/a 5 “sii ¿cierto? Los animales tuvieron que trabajar en equipo para poder salvarse” agrega la educadora en formación.

La educadora muestra un tronco dibujado en un papel craf y dice “¿qué tengo dibujado en este papel?”, “un árbol” dice niño/ 6, “¿un árbol completo?” Pregunta la educadora en formación “¿le faltará algo a este árbol?” Agrega. “Siii las hojas” dice niño/a 5, “faltan las hojas, muy bien, entonces ahora entre todos vamos a marcar nuestras manos con ténpera y seremos las hojas de este árbol, será nuestro árbol del nivel medio mayor” dice la educadora en formación.

Cada niño y niña pasa a poner sus manos sobre el tronco.

Cierre

La educadora en formación muestra el árbol terminado y dice “¿vieron lo hermoso que quedó el árbol del nivel medio mayor? y todos cooperaron para que quedará así de hermoso.”

Evidencia



Experiencia: N°4	Fecha: 14-10-22
Nivel: Medio mayor	Educadora en formación: Gabriela Castro
Objetivo aprendizaje: (Lenguaje Verbal) 2. Comprender mensajes simples como instrucciones explícitas, explicaciones y preguntas relativas a objetos, personas, acciones, tiempo y lugar, identificando la intencionalidad comunicativa de diversos interlocutores.	Objetivo transversal: (Convivencia y Ciudadanía) 1. Participar en actividades y juegos grupales con sus pares, conversando, intercambiando pertenencias, cooperando.
Objetivo específico: Comprende mensajes simples e instrucciones explícitas participando en juegos grupales con sus pares.	

Inicio

La educadora en formación dice a los niños y niñas *“Hoy les tengo una gran sorpresa, primero haremos un juego de búsqueda del tesoro para luego mostrarles la sorpresa”* los niños y niñas reaccionan emocionados.

El equipo educativo sale al patio con el nivel, la educadora en formación dice “para el juego de la búsqueda del tesoro nos vamos a dividir en dos equipos, deberán sacar un papelito, les puede tocar rojo o verde, ¿Qué emociones son esas?” “Rabiaaa” dicen unos niños y niñas “calmaaa” dicen otros.

Desarrollo

Una vez que se dividen los grupos, el equipo educativo se reparte entre ambos grupos, la educadora en formación entrega la primera tarjeta de la búsqueda del tesoro a las tías de cada grupo. La primera prueba es que como grupo se den un abrazo, luego deben encontrar la segunda prueba, que es hacer una ronda en grupo, luego la tercera prueba es esperar al otro grupo en la reja para entrar a la sala a ver la sorpresa. Cuando llega a la reja el primer grupo la educadora en formación les dice “muy bien equipo verde de la alegría”, “no tía de la calma” dice niño/a 1 “ay me equivoqué, muy bien equipo verde de la calma” responde la educadora en formación. Llega el otro grupo y la educadora en formación dice “vieron cómo al trabajar en grupo lograron pasar todas las pruebas?” “si si” “si tía” responden a coro “ahora vamos a entrar a la sala y verán la sorpresa que se ganaron por trabajar tan bien todos juntos” finaliza la educadora en formación.

Cierre

Entran los niños y niñas a la sala y ven una convivencia preparada para todos y todas, comienzan a compartir mientras la educadora en formación dice “¿les gustó la sorpresa?” todo esto gracias al trabajo en equipo que hicieron” “wujuuu tía” dice niño/a 2.

Evidencia

