

**Boti-Kit, una propuesta reflexiva sobre regulación emocional para el bienestar de las relaciones interpersonales**

Propuesta Secuencia Didáctica

Trabajo de Grado para optar por el título de  
Licenciada en Educación Infantil

Daniela Fernanda Manrique Quevedo

María Paula Moreno Castillo

Laura Vanessa Zuluaga Torres

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Departamento de Psicopedagogía

Licenciatura en Educación Infantil

2023

**Boti-Kit, una propuesta reflexiva sobre regulación emocional para el bienestar de las relaciones interpersonales**

Propuesta Secuencia Didáctica

Trabajo de Grado para optar por el título de

Licenciada en Educación Infantil

Daniela Fernanda Manrique Quevedo

María Paula Moreno Castillo

Laura Vanessa Zuluaga Torres

Tutor

Gabriel Benavides Rincón

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Departamento de Psicopedagogía

Licenciatura en Educación Infantil

2023

## **Dedicatorias**

### **Laura**

*Este proyecto investigativo va dirigido primeramente a Dios por estar conmigo en cada paso que di, a mis padres, mi esposo e hijo.*

*Al profesor Gabriel Benavides nuestro tutor.*

*A nuestros niños y niñas de la Fundación CEA.*

*Y a todas aquellas personas que de una u otra manera aportaron de manera significativa a su realización, con sus consejos, tiempo, orientaciones, dedicación y esfuerzo para culminar de manera exitosa este proceso investigativo*

### **Daniela**

*Dedico mi trabajo de grado a mis compañeras de estos últimos 10 años.*

*¡Resistencia y Persistencia!*

### **Paula**

*Este trabajo investigativo va dirigido a la Fundación CEA, que me ha abierto las puertas desde hace 3 años, un escenario alternativo que me ha permitido reflexionar sobre la labor de enseñar a otros, de educar desde el amor y sin interés o conveniencia. Para ellos, que se han convertido en mi familia y la razón de que la UPN, mi alma mater reconozca su trabajo.*

## **Agradecimientos**

### **Laura**

*Primeramente, agradezco a Dios por darme la sabiduría, inteligencia y paciencia para poder aportar de manera coherente al trabajo de grado. quisiera agradecer a mi mamá, mi papá, mi esposo e hijo ya que fueron los que me apoyaron incondicionalmente tanto económicamente y emocionalmente en cada paso a paso de este trabajo de grado.*

### **Daniela**

*En un país en el educarse parece más una travesía que una decisión de vida. Mis agradecimientos son para todos y todas las que, con su vida, con su integridad, con sus fuerzas, con su arte y con su voz levantaron la mano para que hoy estudiar fuera una posibilidad que no tuviera costos adicionales a los pasajes, las copias y el tinto. Gracias por permitirme hoy graduarme de una carrera cobijada con la matrícula 0.*

### **Paula**

*Agradezco a Dios, mi papá, quien me dio el inmenso privilegio de llegar hasta aquí, de educarme para ser un puente y ayuda para otros.*

*Agradezco a la UPN, por ser mi alma mater, por ser parte de una etapa que recordaré con gratitud siempre.*

*Agradezco a la Fundación CEA, mi segundo hogar, porque al abrirme la puerta para desarrollar mi ejercicio investigativo, me abrió también las puertas para conocer otro mundo, el mundo de las infancias de las que casi no se habla, y también del escenario de la educación comunitaria, porque se volvieron espacios significativos y necesarios para repensar la labor de educar.*

## Tabla de Contenido

Presentación .....	4
Capítulo 1- Delimitación del Ejercicio Investigativo.....	7
1.1 Planteamiento del Problema .....	7
1.2 Objetivos .....	12
1.2.1 Objetivo General .....	12
1.2.2 Objetivos Específicos .....	12
1.3 Justificación .....	13
1.4 Contextualización .....	18
Capítulo 2: Antecedentes .....	24
2.1. A Nivel Internacional .....	26
2.2 A Nivel Nacional .....	29
2.3 A Nivel Local .....	33
Capítulo 3: Marco Teórico .....	38
3.1. Relaciones Interpersonales .....	38.
3.1.1. ¿Qué son las Relaciones Interpersonales? Y Clases de Relaciones Interpersonales... 38	
3.1.2. Inteligencia Interpersonal .....	40
3.1.3. Pedagogía del Cuidado .....	41
3.2 Regulación Emocional .....	45
3.2.1. ¿Qué es Emoción? .....	45
3.2.2. Educación Emocional y Competencias Emocionales .....	49
3.2.3. ¿Qué es la Regulación Emocional? .....	49
3.2.4. Necesitamos Regular la Emoción .....	52
3.3. La Reflexión .....	54
3.3.1. Habilidades del Pensamiento .....	56
3.3.2. ¿Qué es el Pensamiento Reflexivo.....	58
3.3.3. Auto-reflexión .....	60

3.3.3.1 Auto-valoración .....	62
Capítulo 4: Marco Metodológico .....	65
4.1 Enfoque General de la Investigación .....	65
4.2 Tipo de Investigación- Investigación Acción Educativa .....	67
4.3 Estrategia- Propuesta Secuencia Didáctica .....	69
4.4 Técnicas e Instrumentos .....	71
4.4.1 Técnica- Observación .....	71
4.4.2 Técnica- Entrevistas Semiestructuradas .....	72
Capítulo 5: Propuesta de Secuencia Didáctica Boti-Kit .....	73
5.1 Propósitos .....	73
5.1.1 Propósito General .....	73
5.1.2 Propósitos Específicos .....	73
5.2 Estructura de la Propuesta .....	74
5.2.1 Pilotaje: Planeación y Desarrollo de los Talleres .....	77
5.2.2 Análisis del Pilotaje .....	87
5.3 Diseño Final de la Secuencia Didáctica Boti-Kit.....	100
Capítulo 6: Conclusiones y Recomendaciones .....	125
Referencias Bibliográficas .....	131
Anexos .....	136

### Índice de Figuras

<b>Figura 1-</b> Esquema Inteligencias Múltiples según H. Gardner .....	40
<b>Figura 2-</b> Esquema V Heurística para los Procesos Reflexivos .....	55
<b>Figura 3-</b> Esquema de las Habilidades del Pensamiento según Lipman .....	57
<b>Figura 4-</b> Esquema en Espiral sobre las Fases de la Investigación Acción Educativa .....	68
<b>Figura 5-</b> Esquema de Organización de la Propuesta Didáctica Boti-Kit .....	76

### Índice de Fotografías

<b>Fotografía 1-</b> Observación Detallada en el Ejercicio “Mírate en el Espejo” .....	87
<b>Fotografía 2-</b> Ejercicio de Tarjetas de Emociones.....	90
<b>Fotografía 3-</b> Interacción durante el Juego Parchi-Emociones.....	97
<b>Fotografía 4-</b> Intercambio y Discusión por el turno.....	98
<b>Fotografía 5-</b> Circulo de la Palabra: Reflexiones y Anécdotas.....	99

### Índice de Tablas

<b>Tabla 1-</b> Antecedentes de Trabajos Investigativos para la Propuesta de Secuencia Didáctica...	24
<b>Tabla 2-</b> Definición de Emociones Básicas trabajadas en la Secuencia Didáctica .....	47
<b>Tabla 3-</b> Estructuración de la Propuesta Didáctica por Talleres y Encuentros .....	76
<b>Tabla 4-</b> Planeación del Taller #1- Identifico, Conozco y Nombro mis Emociones .....	78
<b>Tabla 5-</b> Planeación del Taller #2- Regulo y Comprendo mis Emociones .....	82
<b>Tabla 6-</b> Planeación del Encuentro #3- Pongo a Prueba mi Regulación Emocional .....	85

## **Presentación**

Desde hace un tiempo considerable, se está hablando de las emociones y su importancia en las relaciones con otros, sin embargo, no existen muchos ejercicios y/o propuestas que tengan que ver con la regulación emocional, entendida como la habilidad de manejar apropiadamente las emociones, a partir de la concientización, para este ejercicio investigativo se definió una ruta para llevarlo a cabo, en donde se incluyó la reflexión, como una forma de volver a los pensamientos de forma organizada, conectada y analítica. Con un fin mayor, el de favorecer las relaciones interpersonales, que son indispensables para el ser humano y que le permiten comunicarse con el mundo social.

De esta manera, el trabajo investigativo ofrece una alternativa creativa, reflexiva y secuencial para desarrollar actividades con niños, niñas (y posiblemente adolescentes) en búsqueda de la regulación emocional como habilidad necesaria para establecer vínculos sanos, respetuosos y favorables con sus pares, incluyendo miembros de su familia o círculo cercano. En este documento, encontramos 6 apartados que responden al proceso necesario en la investigación, por ello mencionaremos brevemente sus contenidos, que fueron organizados así.

En el primer capítulo, denominado Delimitación del ejercicio investigativo, encontramos un recorrido por la problematización que le da origen a nuestra pregunta investigativa, seguido de los objetivos que se convierten en los pasos que orientan el desarrollo de la investigación, un numeral más adelante está la justificación que le da el sustento y los horizontes a la pregunta, presentando las razones para desarrollarla, para encontrar por último, la contextualización, allí se encuentran los sujetos, hechos y condiciones que le dan lugar a la investigación, esta vez desde un escenario comunitario.

En el segundo capítulo, encontraremos los antecedentes, una mirada a lo histórico en la investigación, aquí se ubican algunos trabajos de grado y tesis realizado respecto a la temática de las emociones y su regulación, para los escenarios comunitarios y por supuesto, para la metodología elegida, la secuencia didáctica. Como una forma de volver a lo elaborado por otros y darle perspectivas más amplias a la investigación y con ello, al tema que se quería trabajar.

En el tercer capítulo, se presenta el marco teórico, este es el sustento más fuerte del ejercicio de investigar, pues allí se encuentra la ruta de la que hablamos anteriormente, la cual comenzó por las relaciones interpersonales, continuando con la regulación emocional para posteriormente cerrar con la reflexión, este camino trazado tiene un sentido pedagógico y jerárquico correspondiente a lo planteado en los objetivos y que sientan las bases para el desarrollo de la propuesta de secuencia didáctica.

En el cuarto capítulo, se encuentra el marco metodológico, este apartado en especial contiene los lineamientos que establecen la organización de la propuesta de secuencia didáctica, con las técnicas e instrumentos utilizados, que nos permitieron retomar la información de los encuentros de pilotaje y las apreciaciones de los participantes sobre las mismas.

En el quinto capítulo, está descrita y organizada la propuesta de secuencia didáctica, Boti-Kit, nuestro kit de regulación emocional, iniciando por los propósitos, los cuales guardan relación con las fases de la propuesta, así como también, con las herramientas del kit. Y de esta manera, llegar a la descripción detallada de cada uno de los 12 talleres y encuentros, que son resumidos en las 6 herramientas que posee el Boti-Kit. Es importante resaltar que, hacia el final del capítulo, se encuentran algunos análisis y/o recomendaciones sobre el pilotaje llevado a cabo, con apoyo del registro fotográfico y que brinda luces para mejorar los talleres y encuentros inicialmente diseñados.

En el sexto capítulo, encontramos el cierre del proceso investigativo, las conclusiones y recomendaciones, allí se recoge todo el proceso y desde una mirada reflexiva como docentes en formación volvemos al proceso escritural, de diseño y planeación para resaltar lo que nos marcó y nos atravesó como docentes, como investigadoras y como sujetos. Luego de ello, se encuentran escritas algunas sugerencias y recomendaciones para los futuros lectores del ejercicio investigativo.

## **Capítulo 1- Delimitación del ejercicio investigativo**

### **1.1 Planteamiento del Problema**

En el año 2013, el Ministerio de Salud y Protección Social de Colombia en un reconocimiento a la salud mental como elemento de participación en la construcción social la definió como

Un estado dinámico que se expresa en la vida cotidiana a través del comportamiento y la interacción de manera tal que permite a los sujetos individuales y colectivos desplegar sus recursos emocionales, cognitivos y mentales para transitar por la vida cotidiana, para trabajar, para establecer relaciones significativas y para contribuir a la comunidad.

Dicho estado dinámico, según el Min Salud (2013) interviene en la manera en la que transcurren las percepciones, los pensamientos, las emociones, las creencias y demás aspectos en nuestra mente, incidiendo en buena parte, en la forma como nos relacionamos con los otros. De acuerdo con esta mirada, la de la salud mental, se menciona la emoción como aquella que permite establecer vínculos significativos con la sociedad, contribuyendo en la creación de comunidades, por esto, la emoción tiene gran importancia en las dinámicas de las relaciones interpersonales, pero surge una pregunta, ¿Cómo llevar relaciones interpersonales que contribuyan al bienestar? El diálogo se dirige entonces, hacía la regulación emocional, pues según Romero (2020) al desarrollarla existen beneficios para el entorno con el que se interactúa a diario y para sí mismo. Por el contrario, no hacerlo dificulta el desarrollo de las mismas.

Las emociones tienen un rol importante en nuestra vida; las decisiones que tomamos están fuertemente relacionadas a ellas, de hecho, los problemas en la

regulación emocional suelen incrementarse cuando los individuos empiezan a actuar de manera inadecuada en contextos con los que se discrepa sobre lo que se ha de hacer a nivel emocional (Romero, 2020).

La regulación emocional nos permite influir positivamente en la manera en que transitamos las emociones que se generan a diario, por esto es válido preguntarnos, ¿es realmente importante que los niños y las niñas logren reflexionar sobre esta habilidad y adquieran herramientas que les permitan interactuar con su contexto, en especial, con sus pares? ¿Es posible que los niños y niñas desarrollen la empatía, logrando mantener el autocontrol emocional, por ejemplo, al atravesar la frustración?, ¿Es posible que la tolerancia a la frustración les permita resolver los conflictos adecuadamente?, ¿Y es posible que las anteriores situaciones les permitan desarrollar relaciones interpersonales favorables? Nuestras preguntas, son contrastadas con lo que se escribe en el blog Clínicas Neural “Diferentes estudios apuntan que las personas con unas buenas relaciones personales tienen tasas menores de ansiedad o depresión. Además, presentan mayor autoestima, empatía y estas relaciones son más fiables y con mayor cooperación” (2018). Este podría ser el escenario ideal de las relaciones interpersonales, sin embargo, durante la observación al contexto encontramos carencia de habilidades para el manejo emocional, fruto de la falta de consciencia emocional que está relacionado con las condiciones políticas y sociales que tiene un país como Colombia y que determina características emocionales en respuesta a las mismas, circunstancias que en últimas tienen que ver con el bienestar emocional y que le dan origen a las preguntas mencionadas anteriormente.

Para ilustrarlo mejor hacemos mención de las familias y el barrio donde residen los niños y niñas que asisten a la Fundación Construyendo Esperanza y Amor [CEA], (lugar donde se

desarrollará el pilotaje de la secuencia didáctica “Boti-Kit, nuestro Kit de Regulación Emocional”). Estos escenarios se pueden describir como escenarios hostiles en los que se generan comportamientos relacionados a la apatía, la intolerancia, el irrespeto, la violencia y uso del vocabulario soez en la comunicación verbal y gestual con sus pares u otros. Estas acciones los instauran en un estado permanente de defensa y competitividad, pues rige la “ley” del más «abeja», del que más acapare, del más fuerte, del más «hábil o avión». De otra parte, en muchos casos, las familias crían a los niños y las niñas por medio de gritos, castigos físicos y/o emocionales o como los denomina Bilbao (2021), el castigo relacional, mencionando que de los castigos existentes es posiblemente el más dañino, incluso más que el castigo físico, pues genera baja autoestima y falta de confianza, estas circunstancias hacen que el niño y/o la niña se sienta excluido con frases como “No te quiero”, “Me voy. Ahí te quedas”, “Me haces pasar vergüenza”, “No me hables. Estoy enfadado contigo”. Además de estar cargadas de expresiones violentas y soeces, lo que hace que el daño sea aún más grave y sea el inicio de la “des confirmación”, lo que los hace sentir como si no existieran, como si estuvieran abandonados, sin valor y sin derechos, afectando sus formas de participación en el mundo.

Dichos actos crueles dejan huellas emocionales en los niños y/o niñas como lo podemos evidenciar en el caso de Juan (le cambiamos el nombre por respeto a su identidad). Juan es un niño de 8 años que vive la mayor parte de su tiempo en las calles del barrio Paraíso, su madre, de quien nos reservamos el nombre, la mayor parte del día lo saca del hogar pues su padrastro cuando lo ve lo golpea sin razón alguna y con su machete ha decapitado a su mascota, un pequeño gato. No obstante, la madre cree que la culpa es del menor, debido a esto lo hala del pelo, lo insulta y arremete contra él con frases que demuestran su molestia, ya que según ella la culpa es del ruido que hacía Juan al jugar con su gato, lo cual molestó a su padrastro e hizo que

matara a su gato. Fruto de esta “des confirmación” y violencia, Juan sale todos los días a diferentes fundaciones del sector para no regresar a casa temprano y encontrarse con su padrastro a quien detesta por haber matado a quien consideraba su amigo más cercano, sin embargo, eso no lo es todo, a Juan, le cuesta relacionarse con otros si no es por medio de golpes, empujones o zancadillas y no participa en actividades de los niños de su edad, prefiere jugar o chancar con niños y niñas de mayor edad, es decir, adolescentes.

En el caso visto, aparte de ser lastimado emocionalmente, en una de sus respuestas el niño prioriza el bien personal sobre el bien común, este pensamiento predomina no solo en él, sino también en la mayoría de los niños y niñas que habitan el sector. La mayoría de ellos busca siempre estar al mando de los grupos en los que interactúan, en donde la trampa y la sagacidad para ejecutar las acciones, impactan negativamente en la convivencia, aunque estas capacidades se alimentan desde casa, en su mayoría, a través del ejemplo de quienes conforman su micro contexto, es por esto, que cuando los niños y las niñas se relacionan en espacios de interacción social y de educación no formal, como lo es la Fundación CEA ellos no se desligan de estos aprendizajes e interactúan con sus pares de la misma forma.

Los niños, niñas y adolescentes que hacen parte de la Fundación han demostrado que estas actitudes son habituales, normalizadas y aceptadas en la manera de interactuar. De igual manera, nuestro grupo de participantes, tienen comportamientos de agresividad, apatía, no tienen tolerancia con algunos comentarios de sus pares, se enojan con facilidad, no tienen manejo de la frustración, experimentan la aversión, el miedo, la tristeza y el disgusto, emociones que según Bisquerra (2000), los predispone a acciones como: el distanciamiento social, el deseo de huir o estar solo y el llanto. Colocando barreras para todo aquel que se quiera acercar a ayudarlo a transitar estas emociones, atacándolo, insultándolo e incluso pretendiendo herirlo. En dicho

estado se conduce al bloqueo emocional, un estado en el que luego de parecer agresivo y a la defensiva, resulta reprimiendo las emociones que lo ponen en ese estado, regresando al estado inicial en donde prefiere estar solo y huir, afectando su bienestar personal y por consiguiente el bienestar del grupo.

En las dinámicas grupales se observa la dificultad en la manera como se comunican, pues muestran rasgos de individualidad y de alta competencia insana, llevándolos a agredirse físicamente a través de empujones, pellizcos, zancadillas y algunas veces estrujones, verbalmente, por medio de gritos, palabras soeces, descalificativas, ofensas, humillaciones y burlas. Por esta razón las relaciones interpersonales son poco amables, carecen de afectividad y fraternidad, desfavoreciendo la comunicación de sus sentires e ideas, estos hallazgos nos inquietan a investigar, *¿Cómo podemos favorecer las relaciones interpersonales a partir de la regulación emocional y mediante la reflexión en los niños y las niñas de la Fundación CEA?*

Por tanto, nuestra pregunta nos permite reflexionar sobre la pertinencia de la propuesta de secuencia didáctica por medio de la cual pretendemos favorecer las relaciones interpersonales de nuestro grupo, pretendiendo además que esto trascienda a nivel familiar, barrial, social y otros colectivos, diseñando espacios de interacción que inviten a adquirir la capacidad de la regulación emocional mediante la reflexión sobre los beneficios que esta trae consigo a nivel personal e interpersonal.

## **1.2 Objetivos**

### **1.2.1 Objetivo General**

Favorecer las relaciones interpersonales en los niños y las niñas de la Fundación CEA a partir de la regulación emocional y la reflexión

### **1.2.2 Objetivos Específicos**

- Identificar algunos de los principales rasgos culturales y sociales que describen las relaciones interpersonales entre los niños y niñas de la Fundación CEA.
- Analizar las relaciones interpersonales a la luz de las emociones, sentimientos e intereses de los niños y niñas, considerando la fundamentación conceptual que hace énfasis en la regulación emocional y la reflexión.
- Promover con el diseño de una propuesta de secuencia didáctica la consciencia sobre las emociones propias y del otro, por medio de actividades que están orientadas a la regulación de las emociones y al proceso reflexivo.
- Reconocer la importancia que tiene la regulación emocional y los procesos reflexivos en el favorecimiento de las relaciones interpersonales.

### **1.3 Justificación**

El paso del tiempo en el último siglo nos ha traído consigo hallazgos científicos y tecnológicos con alto impacto en las dinámicas sociales como, por ejemplo: el Bosón de Higgs, hallar agua en Marte y el descubrimiento de planetas similares a la Tierra (Fundación AQUAE, 2021), entre otros; también cambios en las tecnologías de la información y la comunicación como: inmaterialidad, automatización de tareas e interactividad (Acosta et al.,2023) por nombrar algunos. Nuevas formas de comunicación, como el ciberespacio o el internet, que según Gutiérrez establecen nuevas líneas de comunicación con el mundo, una comunicación globalizada que ha dado origen a las redes sociales tales como Facebook, YouTube, Instagram, Twitter o Tik Tok, solo por nombrar las más conocidas.

Adicional a estos hallazgos científicos y desarrollos tecnológicos, años después, encontramos un fenómeno de otro orden, con una connotación negativa y de alto impacto en las interacciones personales como lo fue la pandemia por Covid-19 en el año 2020, que dejó a nivel macro social sentimientos y emociones como el estrés, la ansiedad, el miedo, la tristeza y soledad. En términos de salud pública impactó la salud mental, específicamente en los trastornos por alteraciones significativas en la regulación de emociones, que a nivel familiar incluyeron ansiedad y depresión, tal y como lo mencionan artículos de (Mayo Clinic, 2022). Dentro de los efectos de la pandemia, Lozano, reconoce que la falta de interacción física creó además de brechas digitales o el aislamiento de comunicación con sectores apartados del mundo, una intromisión de la escuela y el trabajo en los espacios de casa, impidiendo reconocer las particularidades de cada uno de ellos con respecto a los espacios del hogar, la exposición a largas jornadas de trabajo, que causaron en su mayoría cansancio, estrés y/o agobio y la reducción de oportunidades para evidenciar las afectaciones y trastornos emocionales que se produjeron al interior de los hogares. Esta imposibilidad se tradujo, lamentablemente en el aumento del

consumo de bebidas alcohólicas y drogas ilícitas, “algunas personas han aumentado el consumo de alcohol o drogas ilícitas, ya que piensan que pueden ayudarlos a afrontar sus miedos sobre la pandemia. En realidad, consumir estas sustancias puede empeorar la ansiedad y la depresión.” (Mayo Clinic, 2022) Sin embargo, como podemos leer, el consumo de estas sustancias fue uno de los detonantes en el aumento de la violencia intrafamiliar y los trastornos familiares durante la pandemia.

La pandemia por Covid-19 como fenómeno social inevitable por las razones que todos conocimos, incidió bastante en las interacciones sociales, en la comunicación y en las relaciones interpersonales, pues estas mismas fueron mediadas por las redes sociales, el hallazgo tecnológico mencionado anteriormente. El desarrollo de las redes sociales además de establecer puentes de conectividad con el exterior, se convirtieron en medios que difunden el odio, propagan noticias falsas y fomentan el conflicto, según Puig (2022) “en los últimos dos o tres años, el impacto negativo de las redes sociales en los conflictos parece haber sido muy superior a cualquier influencia positiva que estas puedan tener a la hora de conectar a las personas”. En otras palabras, la llegada de la pandemia y la organización de una gran cantidad de personas en los hogares fomentó los conflictos, y con impactos negativos en las interacciones como: el distanciamiento afectivo, la pérdida de límites en la comunicación y pérdida de la capacidad de escucha (Arab y Diaz, 2015). También encontramos la exposición a prácticas inadecuadas dentro del ciberespacio como el sexting o el grooming. Sin embargo, no todo son aspectos negativos, la Revista Universidad y Sociedad (2017) nos deja ver en un artículo, efectos positivos como: trabajos en grupo y a distancia junto con el despliegue del aprendizaje fuera de aula, un mayor acceso a la información y la sencillez para relacionarnos entre las personas, sin tener barreras

culturales y físicas. Situaciones que han promovido otra manera de interactuar con el mundo, la información y los contextos.

Dichos aspectos negativos (mayoritariamente, en el tema de salud mental), han incidido, según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], para que el suicidio sea la tercera causa de muerte en jóvenes y preadolescentes, en promedio, al día más de 10 adolescentes mueren por suicidio en América Latina y el Caribe. Eso es casi 4.200 suicidios de jóvenes por año. En otras cifras, cada año, casi 46.000 niños de entre 10 y 19 años se quitan la vida: es decir, un niño cada 11 minutos (Unicef, 2021), un gran número de jóvenes que se vuelven estadísticas y que sin duda alertan a la ciudadanía, abriéndole paso a la indagación sobre prevención del suicidio y salud mental.

La Organización Mundial de la Salud, define la salud mental como: El estado de bienestar que permite a las personas hacer frente a los momentos de estrés de la vida, desarrollar sus habilidades, poder aprender, trabajar adecuadamente y contribuir a la mejora de su comunidad. (2021) Esto quiere decir que va más allá de la ausencia de trastornos mentales, por el contrario, se da en un proceso complejo que cada persona experimenta de una manera diferente, con diversos grados de dificultad y angustia. Usualmente, las afectaciones en la salud mental, comprenden trastornos mentales y psicosociales tales como la depresión, el trastorno de ansiedad o el trastorno bipolar, las cuales se evidencian en la limitación que tienen las personas para realizar una o más actividades durante el día, estos trastornos, además de limitar el hacer humano están asociados con un alto grado de angustia y el riesgo de conductas auto lesivas, limitando el contacto y relación interpersonal con la sociedad.

Es importante mencionar que, no todo se queda allí, existen factores psicológicos y biológicos individuales como las habilidades emocionales que pueden combinarse para proteger

o recuperar nuestra salud mental. La Lic. Karen Hutchinson (como se citó en Montiel, 2021) asegura que “La regulación emocional es la mejor manera de lograr el bienestar y una mejor salud mental” y agrega que “la regulación emocional juega un papel importante en un momento de vulnerabilidad emocional. Gracias a la regulación emocional una persona puede evitar llegar a conductas consecuentes que los puedan poner en riesgo”. Conductas que en muchas ocasiones finaliza en acciones auto lesivas o el suicidio. A pesar de la creciente conciencia sobre el impacto de las condiciones de salud mental y por consiguiente de la regulación emocional, la inversión limitada en salud mental y el estigma continuo, impiden que niños, niñas y sus cuidadores obtengan ayuda, como es debido (Unicef, 2021).

Es importante mencionar, que los riesgos pueden manifestarse en todas las etapas de la vida, pero los que ocurren durante los períodos sensibles del desarrollo, especialmente en la primera infancia, son particularmente perjudiciales (OMS, 2022), es por esto que la Unicef, hace un llamado al compromiso, la comunicación y la acción como parte de un enfoque integral para promover una buena salud mental para todos los niños, niñas y adolescentes, para proteger a quienes son vulnerables y cuidar a quienes enfrentan los mayores desafíos.

Los docentes en psicología, Espinosa et al. de la Universidad del Bosque (2023) mencionan en un artículo que “trabajar en el control de las emociones es de suma importancia, especialmente durante las primeras etapas de nuestro desarrollo y en la adolescencia, pues de este puede depender la construcción de la personalidad y las estrategias para manejar las emociones”. Justamente, el poco interés por educarnos en las emociones desde las primeras etapas ha podido ser un factor que desencadene todos los conflictos sociales que hemos hablado anteriormente, Psicología Blanca (2019), una revista divulgada en España, complementa la anterior idea, al decir que “Al principio, los cuidadores del niño son los que regulan

primariamente su expresión emocional, pero con el crecimiento ésta se vuelve más autorregulada, lo que es una de las mayores tareas del desarrollo en el terreno personal e interpersonal” y adiciona:

El desarrollo de la regulación de la emoción puede ser el resultado de un esfuerzo conjunto entre el niño y la persona que lo cuida, lo que implica un esfuerzo corregulado y persistente por parte del individuo y del entorno social a través de la vida. (Psicología Blanca, 2019)

De acuerdo a lo anterior, guiar en el terreno de las emociones deja para los más pequeños resultados positivos a nivel personal e interpersonal, entre algunos de estos beneficios la Internacional Montessori Institute Barcelona (2019) menciona, tomar decisiones responsables y éticas, construir y mantener relaciones con los demás, trabajar en equipo, ser empático y ser capaz de resolver conflictos. Teniendo en cuenta estos beneficios, como maestras en formación encontramos importante investigar cómo favorecer las relaciones interpersonales desde la regulación emocional en los niños y las niñas, ya que al educarnos en las emociones, estamos optando por una forma de prevención primaria inespecífica (Balears, 2021), definida como la adquisición de competencias o herramientas que pretenden minimizar la vulnerabilidad de las personas frente a los trastornos psicosociales expuestos previamente, en ese sentido, la prevención primaria busca evitar los actos violentos y de competencia insana, pretendiendo que los beneficios no solo nos alcancen a nosotras como investigadoras sino también a los niños y niñas que participen de la propuesta de secuencia didáctica teniendo efectos en su adultez.

Es pertinente aclarar, que el recorrido histórico de esta justificación ha resaltado las situaciones internacionales de avance tecnológico y/o científico que han tenido gran impacto en las relaciones interpersonales y con ello, el manejo emocional, sin embargo, no todos los efectos

negativos presentados aquí son consecuencia de la pandemia por COVID- 19, pues muchos de ellos se presentaban en los años inmediatamente anteriores, sin embargo, la pandemia si tuvo una incidencia importante en la salud mental del mundo y con un menor escala en las circunstancias propias de un territorio como Colombia, que es el país donde se sitúa la investigación.

Sin embargo, en lo que nos concierne en la actualidad consideramos necesario que los niños y las niñas aprendan a reconocer, identificar y tomar conciencia sobre las emociones propias y posteriormente las de los demás, generando empatía mediante el diálogo y la reflexión, de manera, que puedan hacer parte de las dinámicas sociales de forma más consciente y donde puedan adquirir características y/o elementos relacionados con la autogestión personal. Persiguiendo, como fin último la autonomía emocional tal y como la plantea Rafael Bisquerra. Abriendo el diálogo con los niños y niñas de la Fundación CEA, acudiendo a sus relaciones interpersonales presentes y aportando al desarrollo integral de estos sujetos.

#### **1.4 Contextualización**

En la actualidad, el aprendizaje ha dejado de ocurrir únicamente dentro de las instituciones educativas o colegios, la digitalización y los procesos de urbanización en los territorios han dado origen a escenarios no formales en los que se interactúa con las comunidades y sus necesidades, dando acceso al aprendizaje permanente en actividades o saberes que se pueden relacionar con las disciplinas propias de una escuela formal o regulada. Dicho aprendizaje no se orienta a un reconocimiento a nivel académico como sucede en las instituciones educativas, más bien, se enfoca en el entorno social, cultural y/o productivo convirtiéndose en soluciones eficaces para las realidades de cada comunidad o sector popular.

Sin embargo, lo anterior no quiere decir que lo que sucede en estos escenarios deba tener menor atención para los docentes, de hecho, los escenarios no formales orientan un proceso educativo donde las dinámicas sociales son el sustento y las prácticas culturales son el factor diferencial de cada uno de los integrantes, sin importar si se encuentran en el mismo barrio. Por esto, una mirada a las organizaciones sin ánimo de lucro, no gubernamentales y con enfoque directo a las comunidades más desfavorecidas plantea a los agentes educativos un reto, en tanto toman elementos de la didáctica y los transforman a la luz de la pedagogía, elementos didácticos que pueden ser representados por materiales como bloques, tarjetas o afiches y/o técnicas y métodos que puedan incluir debates, dramatizaciones o lecturas guiadas, que cobran sentido a la luz de la pedagogía. Esta última como disciplina que se pregunta el para qué de dichas actividades, dando horizontes y sentidos a lo que se quiere explicar con ellas. Esta relación mancomunada les permite a los docentes dar respuestas concretas a las situaciones que encuentran a diario en la comunidad educativa<sup>1</sup> sin importar a qué temática se refiera.

Como futuras docentes nos interesa profundizar en las anteriores posibilidades de desempeñarnos en escenarios alternativos, por esta razón consideramos pertinente el diseño de una secuencia didáctica junto con el desarrollo de un pilotaje. Como escenario de referencia tenemos a la Fundación CEA que lleva más de 20 años de servicio a las comunidades más vulnerables en un sector de la ciudad de Bogotá, entre las que se encuentran población migrante, hombres y mujeres habitantes de calle, personas de la tercera edad, familias desplazadas por el conflicto armado y con mayor atención los niños y niñas de 6 a 17 años, quienes participan de las

---

<sup>1</sup> Al decir Comunidad Educativa nos referimos en su sentido más puro al grupo de personas que son influidas y a su vez influyen en diferentes entornos educativos. Tomado del MINEDUCACIÓN.

diferentes actividades en las 2 sedes ubicadas en la localidad (19) Ciudad Bolívar, en el barrio Paraíso.

El barrio Paraíso tuvo sus orígenes con campesinos desplazados por el conflicto armado, quienes se ubicaron en las laderas de las montañas bogotanas intentando encontrar el campo que habían perdido a causa de la guerra, desde ese mismo momento se asentaron con actividades propias del campo como los cultivos, la porcicultura y la avicultura, de hecho, aún se conservan barrios con nombres derivados de estas actividades como el barrio no formal la Marranera.

Sin embargo, los acuerdos administrativos de la localidad hicieron que los asentamientos fueran cada vez menos agropecuarios y más urbanos pues en el interés de preservar la sabana movilizaron a los campesinos, en su mayoría, a lotes con menor adaptación para los cultivos o las actividades pecuarias, lo que generó una mezcla entre campesinos, afrodescendientes y otras personas provenientes mayoritariamente del Tolima, Boyacá y Cundinamarca, esta mezcla incluyó entre otros factores la cultura y sus prácticas. Sobre estas últimas el paso del tiempo, el abandono gubernamental y el poco acceso a los privilegios de la urbanización más céntrica hizo que la pobreza, la mendicidad, el abandono y la soledad se hicieran presentes en la comunidad y con ellas una forma agresiva e intolerante al relacionarse con otros, alimentada en buena parte por el desinterés de la ciudadanía en general y el nacimiento de tribus como los raperos, cargados de molestia contra un sistema que los olvidó y contra todo aquel que no está a favor de sus ideales.

Frente a este panorama las generaciones que crecen en este barrio, se ven expuestos a pertenecer a bandas criminales, tribus y grupos de micro traficantes para tener otros ingresos económicos o para "pertenecer" a esta comunidad, por supuesto, las emociones y los

sentimientos, aparecen para responder a las diferentes situaciones sociales que viven sin importar lo que estas impliquen (riñas, agresiones, burlas, gritos, malas palabras, entre otros), que solo agudizan la forma de relacionarse con el otro, pues casi no existen lazos amables que los unan, todo lo contrario existe una rivalidad inmensa que se reduce a querer todo para mí o todo para mi familia y que les impide cooperar, pues prima el bienestar propio, la estabilidad propia y el sobrevivir solos. En este caso, los niños y niñas ven reducidos sus espacios de juego con otros niños pues según nuestras observaciones no existe compañerismo, amistad o complicidad, solo comparten en las jornadas recreativas e informativas organizadas por el gobierno o por las fundaciones que deciden trabajar allí.

La Fundación CEA- Construyendo Esperanza y Amor, para un futuro mejor, le ofrece a los niños y niñas la participación dentro de las escuelas de formación *New Revolution*, este proyecto cultural y artístico funciona por categorías, tales como medios audiovisuales, arte-dibujo, danzas, música, canto y práctica de deportes como el fútbol. Es válido aclarar que la Fundación no cobra por este programa ni pide materiales, recursos o dinero para el desarrollo de las clases. También es importante mencionar que en cada salón dispuesto para las temáticas los niños de diferentes edades se mezclan en uno solo que represente su categoría, algo muy parecido al estilo de las aulas multigrado, con la gran diferencia de que el elemento en común es el interés por conocer sobre determinado deporte o expresión artística. El desarrollo de las clases es semanal, los niños y niñas llegan todos los sábados a las 8:30am a la sede principal para comenzar sus clases. Para tener más detalles sobre las rutinas, horarios y acciones desarrolladas durante el desarrollo de las clases. (Ver Anexo A)

Al observar, las rutinas y horarios dentro de la Fundación, nos llama la atención el hecho de que el diálogo, la reflexión y el aprendizaje en colectivo son características fuertemente

arraigadas en el desarrollo de las diferentes clases y del grupo en general en la fundación, situación en la que podemos sentir que la propuesta de una secuencia didáctica, como Boti-Kit, podría impactar de mejor manera a nuestro grupo focal.

Como lo veníamos mencionando la Fundación CEA se vuelve un escenario propicio para desarrollar nuestra secuencia didáctica, en tanto recibe a niños y niñas, población objetivo de nuestra propuesta inmersos en problemáticas sociales fuertes tales como condiciones de pobreza, deserción escolar, con casos de violencia intrafamiliar, analfabetismo y algunos de trabajo infantil, situaciones que como hemos descrito en apartados anteriores se reflejan en la calidad de las relaciones interpersonales y el manejo de las emociones.

Es de rescatar que, pese a estas situaciones, los niños y niñas encuentran en la Fundación espacios donde son escuchados por un equipo de voluntarios y docentes que interactúan con ellos desde juegos, reflexiones y dinámicas, como lo vimos anteriormente y que buscan cumplir con el lema “Construir Esperanza y Amor- para un futuro mejor”. Justamente, en los desarrollos de las diferentes clases, eventos y actividades, se ha dejado entrever por observaciones de los equipos docentes y directivos, la forma en las que sus padres o cuidadores han incidido en la represión de sus sentires, en sus silencios y en el mostrarse a la defensiva ante cualquier opinión diferente, esta idea es reforzada por su mismo contexto social que ofrece condiciones que dificultan establecer relaciones interpersonales afectivas, de cuidado y protección, manifestándose en las formas violentas en las que se miran, se hablan o se tocan.

Sobre el mundo de las emociones y las relaciones interpersonales de los niños y niñas en la Fundación CEA podríamos decir que existen diferentes miradas sobre las implicaciones sociales que tiene el entorno en el desarrollo de las mismas y es que en una entrevista realizada a

la Directora de la Fundación CEA y a dos de los integrantes al equipo de maestros, algunos de ellos coinciden en que el entorno social impacta de forma negativa, primeramente, en el manejo de las emociones como mirada intrapersonal y luego en la interacción con otros como desarrollo en el medio social, aquí recopilamos algunos de sus comentarios. Para leer las tres entrevistas completas, diríjase al Anexo B.

“... Si en un hogar se ve solo violencia y maltrato eso mismo se va a generar en un colegio, en una tienda, en un parque, porque lo que el entorno crea sea bueno o malo en un niño o niña, se verá reflejado en sus acciones (emociones-sentimientos) es por esto que cada día más, se incrementa la violencia...”

(Lorena Cubillos- Docente de la Fundación CEA).

“... Es un círculo vicioso ya que, en un contexto de tanta violencia y maltrato, generación tras generación crecen y se desarrollan con los mismos patrones...”

(Karen Gómez- Docente de la Fundación CEA).

“... Los niños siguen los patrones y las conductas de su entorno y en el barrio Paraíso, especialmente se ve una degradación humana, donde lo que más se aprende es violencia y muchas veces viene de sus propios hogares...” (Lorena

Cubillos- Docente de la Fundación CEA).

A partir de estas entrevistas es importante mencionar que más allá de una indagación preliminar por el contexto global sobre el tema de emociones y relaciones interpersonales, podemos acercarnos a territorios gravemente afectados por las problemáticas sociales y ambientales y reconocer que en la dificultad existente frente al manejo de las emociones se pueden hallar inscritos el maltrato y las agresiones.

## Capítulo 2- Antecedentes

A continuación, se presentan los antecedentes para este trabajo investigativo, los cuales hacen parte de un rastreo por diferentes universidades de Bogotá, del país Colombia y del exterior. Algo que nos llamó particularmente la atención es el bajo número de trabajos investigativos que se desarrollen específicamente en torno a la regulación emocional y su impacto en la forma de relacionarnos, pero a su vez, un número mucho menor los que se desarrollan en contextos comunitarios o alternativos. Otro de los aspectos que nos parece importante mencionar es que el tema de regulación emocional se habla mayoritariamente en posgrados, como maestrías y doctorados y especialmente en el campo de la psicología presentados en artículos de investigación y publicación en revistas, pero no tanto en la creación de propuestas didácticas.

Dicho esto, hemos seleccionado de cada contexto geográfico cinco trabajos de los más articulados con nuestra pregunta, metodología y los que mayormente se ajustaban a la población participante<sup>2</sup>. En la siguiente tabla se relacionan los trabajos investigativos seleccionados:

**Tabla 1-** *Antecedentes de trabajos investigativos para la propuesta de secuencia didáctica*

A Nivel Internacional		
1	Estrategias para fortalecer la regulación emocional de alumnos en 2° de preescolar. 2016	Universidad Pedagógica Nacional de México Pregrado
2	El cuento como estrategia para la regulación de emociones. 2021	Universidad Pedagógica Nacional de México Pregrado
3	La Maleta de Pacotico Emociones y el Carné Lector Emocional: diseño, implementación y evaluación de un programa de desarrollo de la conciencia emocional en edades tempranas, implicando a las familias. 2017	Universidad de Murcia-España Posgrado

<sup>2</sup> Con este enunciado, es importante aclarar que se filtraron más de 80 trabajos investigativos y se han elegido únicamente 15 que son los más cercanos a la pregunta investigativa, la metodología y la población participante, como criterios elegidos para dicho rastreo.

4	La regulación emocional en Educación Primaria, a través del Mindfulness. 2022	Universidad de Valladolid España Pregrado
5	El Desarrollo de la Inteligencia Emocional en la Etapa de Educación Infantil. 2022	Universidad de Valladolid España Pregrado
<b>A Nivel Nacional</b>		
1	La Autorregulación Emocional de Estudiantes en Zona de Conflicto Armado: Un Estudio Comparativo entre Escuelas de San José de Uré y Sahagún, Córdoba. 2022	Universidad del Norte Barranquilla Posgrado
2	Construyendo en Mí, Reflejándolo en Ti: Regulación Emocional de Niños de 4 a 8 años Mediante la Implementación de un Programa de Formación para Adultos Correguladores. 2022	Universidad CES Medellín Posgrado
3	Una Estrategia Para Padres y Cuidadores Que Busca Fomentar Las Competencias Emocionales, Según El Modelo Pentagonal De Bisquerra. 2021	Universidad CES Medellín Posgrado
4	Regulación Emocional en Niños y Niñas de los 3 a los 4 años del Nivel de Pre-Jardín de la Institución Educativa Gimnasio Seres y Saberes. 2020	Fundación Universitaria los Libertadores- Bogotá Posgrado
5	Manejo Emocional: una Herramienta para Prevenir el Riego Psicosocial del Individuo y la Familia en el Barrio Nelson Mandela de la Ciudad de Cartagena. 2014	UNAD Cartagena Pregrado
<b>A Nivel Local</b>		
1	Una Estrategia Didáctica Interdisciplinar para el Desarrollo de la Inteligencia Emocional. 2019	Universidad Pedagógica Nacional Posgrado
2	La Educación Emocional en la Primera Infancia dentro del Aula de Clase. 2022	Pontificia Universidad Javeriana Pregrado
3	Propuesta Pedagógica "Mundo Emociones: Arte, Juego, Letras y Diversión". Cartilla para docentes. 2020	Universidad Pedagógica Nacional Pregrado
4	La Autorregulación Emocional para un Mejor Vivir. 2017	Universidad Pedagógica Nacional Pregrado
5	Propuesta Pedagógica de Educación Emocional Basada en el Mindfulness para el Desarrollo de las Emociones Inteligentes en los Niños y Niñas del Grado Tercero del Gimnasio Indoamericano. 2021	Universidad Pedagógica Nacional Pregrado

*Fuente.* Elaboración propia, 2023.

## 2.1 A Nivel Internacional

A nivel internacional, hemos encontrado que la mayor fuente de trabajos investigativos sobre el tema proviene de España, seguidos de México, en un rastreo a más de 30 trabajos de grado, estos son los seleccionados.

- Macías, N. (2016). *Estrategias para fortalecer la regulación emocional de alumnos en 2° de preescolar*. [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional de México para optar por el título de Lic. Educación Preescolar. p. 91. Plantea como objetivo general: fortalecer el manejo de emociones para manejar su convivencia. Las principales temáticas del trabajo son: Inteligencia Emocional, Pedagogía de la Ternura. Edad Preescolar. Dentro de las principales conclusiones se mencionan: En este trabajo se muestra cómo se debe de actuar ante las emociones de los niños, los cuales, son muy diferentes por cada uno de ellos. Al realizar todo esto que menciona la propuesta, se obtiene como objetivo final la satisfacción de poder ayudar a los niños a salir adelante, sean felices, vivan tranquilos, motivados, seguros, con afecto, sean autónomos, entusiastas, en fin, que puedan manejar sus propias emociones e interpretar la de los demás para poder ser buenos ciudadanos. Este trabajo aporta al presentar estrategias para trabajar la regulación emocional, a través de actividades cortas que atienden a la edad de los protagonistas de nuestra propuesta, es un cúmulo de actividades en las que se incluyen técnicas de respiración, baile, actividades artísticas y con acompañamiento familiar, acudiendo al cuidado y la afectividad por medio de los aportes de José Martí, filósofo cubano que premia lo afectivo en los niños.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> En el modelo de escritura planteado para este capítulo, se podrá observar que al final de cada descripción del trabajo de grado, está la reflexión sobre los aportes a nuestro trabajo investigativo.

○ Hernández, E. (2021). *El Cuento como estrategia para la regulación de emociones*. [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional de México]. Para optar por el título de Lic. En Pedagogía. p. 55. Establece como objetivo general: Proponer que los docentes implementen el cuento como estrategia para la regulación de emociones y así, contribuir a la inteligencia emocional en los niños de quinto grado de la escuela primaria matutina Manuel Ávila Castillo. Sus principales temáticas fueron: Regulación Emocional, El Cuento y el Papel de la Familia. Dentro de sus conclusiones están: Con este proyecto y la teoría analizada, se recomienda ampliamente utilizar la estrategia del cuento, ya que ayuda a superar retos y temores muchas veces ocultos, a través de relatos donde el niño se pueda identificar con alguno de los personajes del cuento, fomentando en ellos la escucha, la atención y haciendo más sencilla la comunicación, esto por medio de micro relatos. Para nuestro T de G, aporta insumos valiosos con respecto al tema de la escritura y lectura de cuentos o micro relatos que en palabras describe lo que siente cada niño o niña al percibir el mundo a través de sus emociones, también nos aporta ideas de cómo asumir las secuencias didácticas, con respecto a metodología.

○ Damas, M. (2017). *La Maleta de Pacotico emociones y el carné lector emocional: diseño, implementación y evaluación de un programa de desarrollo de la conciencia emocional en edades tempranas, implicando a las familias*. [Tesis de posgrado, Universidad de Murcia de España]. Para optar por el título de Doc. Educación. p. 886. Definió el siguiente objetivo general: Mejorar la conciencia emocional de cuatro emociones básicas (alegría, tristeza, enfado y miedo) en el alumnado de dos a tres años, mediante la implementación de un programa de intervención focalizado en el desarrollo de la Conciencia Emocional. Entre las principales temáticas encontramos las emociones básicas y la conciencia emocional. Con una gran conclusión: El diseño del Programa es totalmente viable y significativo, por el compromiso inicial de los

centros educativos participantes, sus equipos directivos, el profesorado, así como las familias y el alumnado participantes, siendo la maestra investigadora docente en activo de Educación Infantil. Para nuestro trabajo, este documento se vuelve un archivo de inspiración en tanto ofrece herramientas que se organizan en un tipo de kit, algo bastante cercano a nuestro trabajo de grado, además al involucrar a la familia podemos asemejarlo a la presencia que hacen los padres por ser un escenario comunitario.

○ Medina, C. (2022). *La regulación emocional en educación primaria, a través del mindfulness*. [Tesis de pregrado, Universidad de Valladolid de España]. Para optar por el título de Lic. En Educación Primaria. p. 82. Aquí se plantea el siguiente objetivo: Diseñar, aplicar y evaluar una propuesta formativa a partir de actividades basadas en el mindfulness, dirigidas a conocer y trabajar técnicas de gestión emocional. Sus categorías de investigación fueron mindfulness, emociones y control emocional. Como conclusión, encontramos que es necesario programar un plan de actividades, que parta de lo más sencillo a lo más complejo, si en unas pocas sesiones de reflexión y análisis de las emociones básicas, hemos conseguido una mejora notable en la conciencia emocional del alumnado, sería muy interesante poner en práctica un programa anual de educación emocional que trabajara temas como la autoestima, el auto concepto, la empatía, etc. La introducción del mindfulness en el aula a través de la respiración y otras técnicas ha calado entre el alumnado. Ahora son conscientes del bienestar que le produce la utilización de técnicas como la respiración en la gestión de sus emociones y les gustaría seguir utilizándolas en su vida diaria, más allá de sus conclusiones encontramos estos aportes, Este trabajo en especial tiene herramientas precisas para abordar el miedo, una emoción que suele rechazarse e incluso ser ignorada, sin embargo, la respiración, la bolsa de los miedos, el frasco de la calma entre otros amplía la mirada para diseñar sobre esta emoción en especial.

○ Sevillano, E. (2022). *El desarrollo de la inteligencia emocional en la etapa de educación infantil*. [Tesis de pregrado, Universidad de Valladolid de España]. Para optar por el título de Lic. En Educación Primaria. p. 69. Este trabajo se propuso el siguiente objetivo general: Diseñar un programa de intervención educativa para trabajar la inteligencia emocional en un aula de infantil. Dentro de las categorías elegidas, encontramos: emoción, desarrollo emocional e inteligencia emocional. Para cerrar este trabajo, se redacta la siguiente conclusión: Se me ha permitido observar que las actividades son adecuadas para los objetivos propuestos, (Según la maestra que lo desarrolló), que son originales y llamaron la atención de los niños. Que es necesario trabajar con ellos la inteligencia emocional y que además es un tema que disfrutaban y les llama la atención. Para nosotras, el concepto de nombrar y reconocer las emociones es algo muy trabajado en esta corta propuesta, parte del interés que surge en regularnos está relacionado con poder nombrar y reconocer que percibimos el mundo con 5 emociones

## **2.2 A Nivel Nacional**

A nivel nacional, el estado concentra sus mayores trabajos en las regiones central y norte, haciéndose notar las ciudades más urbanas y céntricas, en un rastreo a más de 8 universidades del país, estos son los trabajos investigativos de mayor impacto.

○ Herrón, M. (2022). *La autorregulación emocional de estudiantes en zona de conflicto armado: Un estudio comparativo entre Escuelas de San José de Uré y Sahagún, Córdoba*. [Tesis de posgrado, Universidad del Norte- Barranquilla]. Para optar por el título de Mag. En Educación. p. 109. Plantea como objetivo general: Comprender la autorregulación emocional en niños y niñas escolarizados con edades entre cinco y siete años, pertenecientes a los municipios de San José de Ure (zona de conflicto armado) y

Sahagún (zona sin conflicto armado) en el departamento de Córdoba, Colombia. Las principales temáticas del trabajo son: la autorregulación emocional, educación socio afectiva y el conflicto armado. Dentro de las principales conclusiones se mencionan: De esta investigación, queda evidenciada la importancia de la autorregulación emocional y de las estrategias utilizadas en ese proceso. Dentro de este mismo, también cabe resaltar lo relevante de estar pendiente de mantener un equilibrio en las emociones básicas tanto negativas como positivas, debido a que, estas van a marcar el desarrollo de la personalidad del niño y de la niña. De esta investigación, queda evidenciada la importancia de la autorregulación emocional y de las estrategias utilizadas en ese proceso. Dentro de este mismo, también cabe resaltar lo relevante de estar pendiente de mantener un equilibrio en las emociones básicas tanto negativas como positivas, debido a que, estas van a marcar el desarrollo de la personalidad del niño y de la niña.

○ López, S, Piedrahita, M & Soto, M. (2022). *Construyendo en mí, reflejándolo en ti: regulación emocional de niños de 4 a 8 años mediante la implementación de un programa de formación para adultos correguladores*. [Tesis de posgrado, Universidad CES- Medellín]. Para optar por el título de Esp. En Neurodesarrollo y Aprendizaje. p. 58. Plantea como objetivo general: Fomentar la regulación emocional de niños de 4 a 8 años mediante la implementación de un programa de intervención con adultos correguladores. Sus principales temáticas fueron: regulación emocional, corregulación y formación de adultos correguladores. Dentro de sus conclusiones se menciona que: De esta investigación, La participación en el proyecto representa un riesgo mínimo a nivel psicológico, es decir que puede haber un posible aumento del estrés por responsabilidad y/o resistencia al proceso o síntomas ansiosos sobre sus prácticas de crianza o propia crianza que genere desborde

emocional. Este proyecto nos ayudó a tener ideas claras frente a las actividades aplicadas y adicional tener otro punto de información frente a que es la regulación emocional sino como aquella que permite modular y ajustar los estados afectivos en función de los objetivos o metas de la persona, tanto para el funcionamiento inmediato como a largo plazo.

- Arango, P, García, N & Trujillo, V. (2021). *Una estrategia para padres y cuidadores que busca fomentar las competencias emocionales, según el modelo pentagonal de Bisquerra*. [Tesis de posgrado, Universidad CES- Medellín]. Para optar por el título de Esp. En Neurodesarrollo y Aprendizaje. p. 73. Definió el siguiente objetivo general: Diseñar una caja de herramientas para padres y cuidadores, orientada al fomento de la educación emocional de niños de 4 a 7 años, basado en el modelo pentagonal de competencias emocionales de Bisquerra. Entre las principales temáticas encontramos las siguientes: emociones, inteligencia emocional y educación emocional. Con una gran conclusión: Se ha diseñado una estrategia propuesta desde dos líneas, la cuales son: una caja de herramientas y como complemento y profundización de ésta, una página web, ya que como es una estrategia para ser aplicada por los padres o cuidadores en sus hogares, quisimos hacer alusión a ese hogar con una caja en forma de casa y, la forma de pentágono es en representación del “Modelo pentagonal de las competencias socioemocionales” de Rafael Bisquerra. Para nuestro trabajo, esta propuesta pedagógica nos ayuda a reconfirmar a nuestra fuente primaria que es Rafael Bisquerra ya que lo citan varias veces haciendo referencia hacia importancia de la regulación emocional.

- Ballesteros, E., Forero, M. (2020). *Regulación emocional en niños y niñas de los 3 a los 4 años del nivel de pre-jardín de la Institución Educativa Gimnasio Seres y Saberes*.

[Tesis de posgrado, Fun. Universitaria los Libertadores- Bogotá]. Para optar por el título de Esp. En Pedagogía de la Lúdica. p. 38. Aquí se plantea el siguiente objetivo: Diseñar e implementar herramientas pedagógicas para enseñar a los niños y niñas de los 3 a los 4 años de edad del nivel Pre-Jardín del Gimnasio Seres y Saberes, estrategias de educación emocional. Sus categorías de investigación fueron Regulación Emocional y Lúdica. Se pudo concluir que La propuesta de intervención disciplinar se enfocó en la importancia de aportar al desarrollo integral de los niños y niñas del nivel de Pre-Jardín estrategias innovadoras, dinámicas vivenciales de educación emocional mediante actividades en las cuales se vinculó la lúdica cómo una herramienta pedagógica de implementación docente. Este trabajo de grado nos ayudó a buscar estrategias a la hora de la ejecución de actividades pedagógicas, generando aprendizajes significativos en los niños y niñas. En la implementación de esta propuesta de intervención disciplinar, es indispensable contar con el apoyo de toda la comunidad educativa (docentes, padres de familia, y estudiantes) para poder aportar estrategias de educación emocional al desarrollo integral de los niños y niñas.

○ Navarro, M, Mejía, S & Quintero, D. (2014). *Manejo emocional: una herramienta para prevenir el riesgo psicosocial del individuo y la familia en el Barrio Nelson Mandela de la Ciudad de Cartagena*. [Tesis de pregrado, UNAD- Cartagena]. Para optar por el título de Psicología. p. 83. Este trabajo se propuso este objetivo general: Describir la relación de un adecuado manejo emocional y la prevención del riesgo psicosocial del individuo y las familias del barrio Nelson Mandela. Dentro de las categorías elegidas, encontramos: manejo emocional, riesgo psicosocial, estrategias de afrontamiento, familias e individuo. Para concluir el ejercicio investigación, se menciona: De acuerdo a estos resultados es importante destacar que se presenta una relación significativa en el escaso

manejo emocional y los conflictos y violencia familiar, aunque estos estudios no son concluyentes, si aportan a la comprensión de que un adecuado manejo emocional puede contribuir a prevenir el riesgo psicosocial de los miembros de la familia. Este trabajo de grado nos ayudó a mirar la importancia del trabajo en contextos vulnerables dando cuenta que la situación económica manejo emocional muestra que hay una relación significativa, ya que, a menores ingresos y estabilidad laboral, más conflictos y menor manejo emocional, en la observación directa se comprobó grado insatisfacción y expresión emocional negativa

### **2.3 A Nivel Local**

En la ciudad capital, donde se ubican la mayor cantidad de universidades del país, encontramos que, en un rastreo a más de 10 universidades, los trabajos investigativos sobre emociones y relaciones interpersonales priman en universidades del sector privado que tienen enfoque en carreras en el campo de psicología, pese a esto, hemos optado por basarnos principalmente en las propuestas que se diseñan en la UPN, estos son los trabajos elegidos.

- Ocampo, Y. (2019). *Una estrategia didáctica interdisciplinar para el desarrollo de la inteligencia emocional*. [Tesis de posgrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Para optar por el título de Esp. En Pedagogía. p. 51. Plantea como objetivo general: Plantear una estrategia didáctica interdisciplinar para el desarrollo de la inteligencia emocional en niños de segundo de primaria. Las principales temáticas del trabajo son: inteligencia emocional, didáctica y estrategia didáctica. En la conclusión principal, se evidencia que se logra establecer una estrategia didáctica que dispone un desarrollo de la inteligencia emocional en niños de segundo de primaria, con los aspectos relevantes de los sujetos que se logran caracterizar y comparar, proporcionada información importante. Este trabajo de especialización nos permitió ahondar sobre el termino de inteligencia emocional y compararlo con el termino de emociones inteligentes propuesto en una

sesión con el asesor de la tesis, descubrimos aspectos interesantes de los dos conceptos y los tuvimos en cuenta para realizar el conversatorio, análisis y escritura de nuestro trabajo de grado.

- Rodríguez, J. (2022). *La educación emocional en la primera infancia dentro del aula de clase*. [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Javeriana]. Para optar por el título de Lic. Educación Infantil. p. 68. Como objetivo general encontramos: Identificar los elementos socio emocionales y pedagógicos que influyen en la educación emocional de la primera infancia en el aula y las estrategias pedagógicas que permitan el desarrollo emocional de los niños. Sus principales temáticas fueron: emociones, educación emocional, regulación, estrategias, factores socioemocionales, habilidades y apego. Como conclusión, se puede analizar que la educación emocional en la primera infancia se da a partir de un factor que tiene que ver con la relación que el niño emplea con sus cuidadores en la etapa inicial. La mayoría de las psicólogas entrevistadas tiene esta concepción que el desarrollo emocional tiene fundamento en la relación que entablan en sus primeras etapas después del crecimiento. Este trabajo nos permitió entrar en la discusión de la educación emocional en el aula, en la casa y en los espacios alternativos como el de nosotras, porque si bien no es un foco de nuestro trabajo o una temática, esperamos que en el proceso del pilotaje podamos dejar en los y las niñas participantes algo de la educación emocional.

- Cortés, D., Delgado, L & Penagos, A (2020). *Propuesta pedagógica "Mundo Emociones: Arte, Juego, Letras y Diversión". Cartilla para docentes*. [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Para optar por el título de Lic. Educación Infantil. p. 76. Con un objetivo general conciso: Identificar las emociones para posibilitar su autorregulación en escenarios de convivencia. Sus categorías de investigación fueron, autorregulación emocional, educación física, expresión corporal y mejor vivir. Esta propuesta se concluyó así: Las sesiones

ayudaron a un proceso de reconocimiento de las emociones, donde los estudiantes muestran un conocimiento previo, es posible realizar una caracterización grafica de las seis emociones fundamentales abordadas en el programa, su autoconocimiento nos sugiere el cómo identificarse con un estado emocional a través de su sentir, donde las actividades programadas permitían el afloramiento de estados emocionales los mayormente marcados eran la alegría, la tristeza y la rabia. Este T de G nos permitió ver en la cartilla direccionada para los docentes como un acto significativo para quien es el agente educativo y la regulación emocional desde el punto de vista de quien ayuda o apalanca un proceso de regulación emocional.

○ Lancheros, J & López, J. (2017). *La autorregulación emocional para un mejor vivir*. [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Para optar por el título de Lic. Educación Física. p. 99. En esta investigación se estableció como objetivo general: Fortalecer el manejo de emociones para manejar su convivencia. Para ello, se abordaron las siguientes temáticas: emociones básicas, inteligencia emocional, educación emocional, la agresión física y/o verbal y convivencia escolar. Para esta propuesta se concluye, Estos procesos ratifican que, si los niños y las niñas reconocen y comprender sus emociones, les permitirá poseer mayor confianza en sí mismos y sus relaciones con el otro serán un poco más amenas y satisfactorias, comunicando lo que necesitan, piensan y sienten, lograran encontrar medios y herramientas para la resolución de conflictos y situaciones de la vida cotidiana Para nuestro trabajo de grado, este ejercicio investigativo nos dio claridades sobre la relación directa entre las relaciones interpersonales y la regulación emocional, que cobran sentido al promover la sana convivencia y la armonía de las relaciones, esta intención se asemeja bastante al objetivo general de nuestro trabajo de grado que es favorecer las relaciones interpersonales y las dinámicas de interacción.

○ Arrieta, S & López, P. (2021). *Propuesta pedagógica de educación emocional basada en el mindfulness para el desarrollo de las emociones inteligentes en los niños y niñas del grado tercero del Gimnasio Indoamericano*. [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Para optar por el título de Lic. Educación Infantil. p. 169. Esta propuesta didáctica tuvo como objetivo general: Diseñar una propuesta pedagógica para promover la educación emocional, que desarrolle las emociones inteligentes en los niños y niñas de grado Tercero del Gimnasio Indoamericano mediante el mindfulness. Para llevarlo a cabo ha elegido las siguientes categorías de investigación: desarrollo integral sistémico, emociones inteligentes, educación emocional, mindfulness, consciencia emocional, regulación emocional y habilidades de vida y bienestar. Posterior a su desarrollo ha concluido que, a partir del trabajo de grado se hace apertura al reconocimiento de las emociones inteligentes a aquellos que trabajan en la educación infantil; se considera a las emociones como proceso natural de la humanidad, aunque se perciben como algo subvalorado, son cruciales en el desarrollo de los niños y las niñas, es por ello, que se hace extensiva una invitación a aquellos profesionales que trabajan en el ámbito educativo, a afrontar el reto, a construir sujetos a partir de la educación emocional, a explorar nuevos elementos como el Mindfulness, componente enriquecedor desde el punto de vista teórico y práctico para desarrollar en los niños y niñas emociones inteligentes, sujetos más empáticos, más conscientes y conectados con sus emociones para así vigorizar el componente intrapersonal e interpersonal, esto con el objetivo de empezar a dar un lugar más visible a las emociones. Para nosotras, este trabajo de grado nos dio la oportunidad de descubrir nuevos elementos como el Mindfulness, visualizar actividades para la regulación emocional y por último ver las emociones como un componente natural y correspondiente al ser humano.

Para finalizar, nos gustaría mencionar que estos antecedentes nos dan otras miradas con respecto a la elaboración de nuestra secuencia didáctica, además de permitirnos conocer que las investigaciones sobre el tema son relativamente recientes y que es necesario crear más propuestas que aborden estas temáticas.

## Capítulo 3. Marco Teórico

El marco teórico que fundamenta esta investigación en relación con el problema planteado y la pregunta central de la investigación se desarrolla con base en las siguientes categorías: Relaciones interpersonales, Regulación emocional y Reflexión. Al elegir las e indagar sobre ellas, se espera que sean parte del sustento teórico para alcanzar el objetivo de la investigación, (Favorecer las Relaciones Interpersonales) por ello, se encontrará una ruta investigativa que pasa por la regulación emocional entendida como la capacidad de manejar las emociones de forma apropiada y por la reflexión, comprendida como el análisis exhaustivo de nuestras creencias y concepciones, en este caso, sobre el mundo emocional que se ve relacionado con las circunstancias sociales y culturales.

Por esto, en el ejercicio de marco teórico se ha iniciado por las relaciones interpersonales, entendidas como el fin o meta en nuestra investigación pues se esperaría que estas últimas, pasen de ser hostiles a ser armónicas, tranquilas y en el marco del respeto por el otro. Sin embargo, no será posible sin la regulación emocional pues es entendida como el punto clave de la investigación, quien sentará las bases conceptuales para que posteriormente en la reflexión sea posible desarraigar y construir nuevas miradas sobre las emociones y las formas de ser y estar con el otro.

### 3.1 Relaciones Interpersonales

#### 3.1.1 *¿Qué son las relaciones interpersonales? Y clases de relaciones interpersonales*

Cuando vinculamos y comunicamos nuestras emociones o intereses y desarrollamos nuestras actividades diarias, con otras personas estamos tejiendo relaciones interpersonales de diferentes tipos que involucra las -destrezas de cada sujeto; entre las clases de relaciones interpersonales que sugiere el equipo editorial Etecé (2022) están: relaciones íntimas o afectivas

que buscan perpetuar con el tiempo, desarrollando vínculos enormes de confianza como por ejemplo las relaciones de amistad; otro tipo de relaciones son las denominadas superficiales que no son relevantes en la vida emocional por ser poco duraderas como por ejemplo el compañero de asiento en un vuelo; también están las relaciones circunstanciales, involucra personas con las que aunque la interacción es continua, no se involucran aspectos emocionales amplios; de igual manera hay relaciones de rivalidad donde se genera un vínculo que no es positivo y que movilizan la emoción en una mayor o menor medida como por ejemplo los llamados coloquialmente enemigos; y por último las relaciones familiares que se elaboran con personas de nuestro árbol genealógico, relaciona emociones positivas, negativas o ambiguas entre las cuales puede incluirse relaciones profundas o superficiales.

Sin importar la relación interpersonal que se teja, existe un aspecto que es relevante y que se mencionó con anterioridad; la comunicación, que como la plantea Rogoff (1993) pertenece al pensamiento individual y usa herramientas como la lectura y la escritura para la promoción de la persona por el valor comunicativo que posee; dichas herramientas son usadas en cualquiera de los tipos de relaciones interpersonales nombradas con anterioridad. Adicional al aspecto comunicativo Rogoff declara que la lectura y la escritura están ligadas a una cultura y a un período histórico lo que las convierte en una herencia “la forma de hacer las cosas” “la manera en cómo se relacionan unos con otros” proporcionando una realidad absoluta que se reta, se complementa o se transforma mediante las relaciones interpersonales pero que además se convierte en un sistema de resolución de problemas que se pueden dar tras el desarrollo del ser social y que pueden ser “importantes o no”. Este sistema deja ver en lo lingüístico la posibilidad de organizar las categorías de la realidad, con el fin de estructurar el modo de aproximarse a las situaciones que colocan o no, en tensión, los estados emocionales de los sujetos que interactúan

entre sí, desde lo escritural con el fin de recoger información en pro de resolver la situación problema y desde los instrumentos mnemotécnicos ayudar a la memoria para la información relevante en la visualización y desarrollo de problemas que exijan de regulación emocional, consiguiendo relaciones interpersonales armónicas y sanas.

### **3.1.2 Inteligencia interpersonal**

Estas relaciones interpersonales armónicas y sanas serán el resultado de lo que para Howard Gardner es la inteligencia interpersonal, concebida dentro de las ocho inteligencias que hacen parte de su teoría de las inteligencias múltiples (Ver Figura 1) Para Campbell et. al (2002) “La inteligencia interpersonal es la capacidad de entender a los demás e interactuar eficazmente con ellos” (p. 141), permite a quien la posee relacionarse y entender a otros con quien se rodea, reconociendo las diferencias que poseen todas las personas con las que interactúa, siendo sensitivo a sus motivos y en la relación con sus sentimientos. Quien posee esta inteligencia logra perfilarse al liderazgo, por la capacidad de resolver problemas e influenciar en los demás en pro de las relaciones interpersonales.

**Figura 1-** Esquema de inteligencias múltiples según H. Gardner



**Fuente.** Gardner, H. (1987).

Estas relaciones interpersonales que tejen las personas con inteligencia interpersonal son sanas y armónicas, ya que saben el cómo, el cuándo y el dónde de tratar a los demás, reconocen lo importante de una escucha atenta y respetuosa, dando aval a las diferentes formas de sentir, pensar y ser, como lo dice Álvarez et, al (2009) “la posibilidad de identificar y establecer distinciones entre los estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones de las personas que se encuentran alrededor.” (p. 96) y de manera consecuente “Evaluar adecuadamente las emociones, intenciones, y capacidades de los demás, así es posible la identificación de la cólera, furia, alegría, etc., en quienes están rodeándonos.” (Castro y Sosa, 2014). Sin duda alguna estas capacidades y posibilidades anteriormente expuestas, dan como resultado un buen relacionamiento con otros, donde se crezca y se construya desde el sí propio y desde el colectivo, donde se respete y se acepte al otro, para que como lo afirma Gardner sea posible la integración a la sociedad por parte de los individuos.

### ***3.1.3 Pedagogía del cuidado***

Además de las relaciones interpersonales como un acto del ser humano compuesto de herencias culturales e inteligencia interpersonal, es importante hablar de las relaciones interpersonales desde el cuidado del sujeto propio como de los que le rodean quizás como un presunto objetivo de estas. Nodings (2005) considera a la familia como el principal educador e invita a los educadores a plantear su ejercicio desde el reconocimiento de sus estudiantes como seres sociales que desempeñan en la vida desde miradas económicas, políticas, el arte, entre otros; esperando mantener una vida saludable donde incluyamos círculos del cuidado, del

cuidado del yo y el cuidado del otro<sup>4</sup>, construyendo relaciones interpersonales auténticas que reconozcan las necesidades mediante la escucha pero también en el silencio.

Con base en esta propuesta y como lo cita Burga (2018) en su trabajo de tesis “La pedagogía del cuidado de Nel Noddings”. Noddings habla de cuatro elementos que componen su modelo didáctico los cuales son: modelar, es decir, ser modelo, donde el educador es un referente en prácticas de cuidado con sus estudiantes; el diálogo sincero y abierto, que como un acto fundamental para el desarrollo de las relaciones; la confirmación, donde el docente da muestra de confianza a las interlocuciones de sus estudiantes; y, por último, la práctica, pues como más se podría aprender a cuidar si no se hace precisamente en el ejercicio de cuidar, y es aquí donde la autora nos plantea el ejercicio propio del círculo del cuidado invitando a propiciar oportunidades donde las relaciones interpersonales requieran se basen en el cuidado del otro, desde el reconocimiento de una necesidad seguido por un acto de cuidado Nodings (2002) demarca características para la pedagogía del cuidado como:

- La escucha y la confianza: Se tiene en cuenta no solo el significado de lo que se dice, sino que además es importante el sentimiento y la intención al mismo tiempo que se reconoce las capacidades de transformación que tienen los seres humanos.
- Cuidado de si: El sujeto se constituye en sus propias acciones, se tiene en cuenta a sí mismo con el objetivo de ampliar el cuidado a los demás “El cuidado de sí es, por un lado, una forma de vigilancia sobre lo que uno piensa, sobre el pensamiento y, también designa un modo de actuar mediante el cual uno se transforma al hacerse cargo del otro” (Garcés y Giraldo 2013, p.190), ampliando la idea el cuidado de si permite la conciencia

---

<sup>4</sup> Cuidado de mí mismo, cuidado de mis relaciones familiares, cuidado de mis amistades, cuidado seres vivos y la naturaleza, cuidado de los objetos, cuidado del universo y cuidado de las ideas del otro.

en el ser propio, posibilitando la mirada hacia el otro con el cuidado de las acciones que se realizan reconociendo la importancia que este otro posee.

El sujeto que cuida no proyecta su realidad sobre la que recibe el cuidado, sino que acoge la realidad del otro como una forma de sentir su realidad, colocarse en el lugar del otro, reducir su dolor, eliminar lo no tolerable. (Burga, 2018, pág. 34)

- Cuidado del otro: Basado en el reconocimiento del otro es además poder sentir al otro dentro de las vulnerabilidades que construyen una obligación que implica cuidado, en base de una respuesta afectiva de las personas con las que nos vinculamos y que reconocen que el ser humano no es autosuficiente que da a otros y requiere de otros.
- El diálogo: El intercambio de ideas y el debate permite la interacción, el acercamiento y algo relevante como el razonamiento interpersonal, es decir, hacer acuerdos, comunicarse y apoyarse uno con otros para la resolución de problemas en el cotidiano.
- El trabajo cooperativo: Siendo un proceso activo y constructivo, requiere de los participantes equidad y proporcionalidad para un bien común, lo que permite que los seres humanos sean integrantes felices y útiles en una sociedad.

En estas características de la pedagogía del cuidado que entrega Nodings, considera que los aspectos emocionales de las personas han de ser transmitidos a través de todos los tipos de lenguaje permitiendo que la interacción, la resolución de conflicto, el diálogo, el reconocimiento del otro y sus vulnerabilidades, entre otras, sean parte de relaciones interpersonales sanas. Sin embargo, también es pertinente reconocer que la pedagogía del cuidado no solo posee características, sino que además posee elementos que como los cita Burga (2018, pág. 37) reafirman la importancia en el tejido de las relaciones interpersonales; estos elementos son:

- Receptividad: Permite la escucha del otro, al asumir una actitud pasiva como oyente, con el fin de reconocer sus necesidades.
- Capacidad de respuesta: Ligada a la receptividad, la capacidad de respuesta permite dar trámite a estas necesidades, siempre desde la mirada del otro.
- Disponibilidad: Coherente con los otros dos elementos mencionados, la disponibilidad no solo cognitiva sino emotiva es relevante pues re-estima emociones al permitir saber no solo lo que el otro quiere decir, sino lo que no puede decir, para exista una verdadera comprensión para el otro y así disponer el gasto u otorgamiento de nuestra emocionalidad.
- Empatía: No es proyección, pero si es receptividad en los sentires del otro como parte de entender lo que está sintiendo.
- Seguridad: Quien es cuidado reconoce en el cuidador a una persona responsable que constante mente le está prestando el cuidado necesario, oportuno y eficiente que requiere.

De esta manera y teniendo en cuenta los elementos y las características de la pedagogía del cuidado, se encuentra el centro de las relaciones interpersonales sanas y edificantes que se espera los seres humanos tengan, la capacidad comunicativa en todos sus usos y el asertividad con la que se ponga en práctica la pedagogía del cuidado permitirán el placer de relaciones prósperas y aportantes a un bienestar personal y común. Ahora bien, también es importante decir que, si estas características tienen tendencias a lo negativo o poco favorable, las acciones que el individuo desarrolle en sus relaciones interpersonales serán muy probablemente desfavorables para las maneras en la que tejerá sus relaciones interpersonales, ocasionando malestar emocional, convivencial y hasta cognitivo propio y con los que le rodean.

## **3.2 Regulación Emocional**

En este apartado empezaremos hablando sobre que es una emoción ya que es necesario tener claro el concepto de emoción, luego que existen diversas respuestas cuando nos preguntamos qué son las emociones, normalmente tendemos a confundir emociones con sentimientos o respuestas con reacciones que generamos ante acontecimientos que se producen en nuestro entorno dependiendo de la experiencia o anécdota vivida. El propósito es hablar desde la perspectiva que refiere Rafael Bisquerra y Humberto Maturana para efecto de la investigación y la secuencia didáctica ofreciendo una visión general acerca de las emociones, la conciencia emocional, la autonomía emocional, la competencia social y finalmente nos ayuda a buscar las competencias para la vida y el bienestar que representa fijar recursos y buscar ayudas. De acuerdo con lo anterior son pertinente las referencias mencionadas puesto el propósito de comprender los estudios y puntos de vistas de los autores más emblemáticos frente a la regulación emocional.

### **3.2.1 ¿Qué es Emoción?**

De acuerdo con Bisquerra (2000) la palabra emoción procede del latín *moveré* (mover) con el prefijo *e*, que puede significar mover hacia afuera, sacar fuera de nosotros mismos. esto sugiere que la tendencia a actuar está presente en cada emoción. Curiosamente, motivación tiene la misma raíz latina. El estado emocional de una persona determina la forma en que percibe el mundo, sólo esta razón ya hace imprescindible acercarnos al mundo de las emociones para comprendernos mejor. En términos muy generales, una emoción se produce de la siguiente forma: primero, unas informaciones sensoriales llegan a los centros emocionales del cerebro, y a continuación el cerebro interpreta la información y prepara al organismo para responder. En tal sentido, la emoción es una disposición de actuación.

De acuerdo con este mecanismo y con lo que nos plantea Bisquerra (2006) una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción. Las emociones son señales que nos impulsan a actuar, a movernos en una dirección, a decidir, generando como respuesta a un acontecimiento externo o interno. Lo anterior nos da paso para poder hablar sobre la expresión emocional que es la manifestación externa de la emoción, lo cual se produce a través de la comunicación verbal y no verbal. Con base a lo anterior se puede afirmar que la experiencia emocional predispone a la acción, pero es posible que la acción subsiguiente ya no forme parte de la emoción. Por ejemplo: el miedo predispone a huir; la ira predispone a atacar, pero la huida o el ataque ya no forman parte de la emoción.

De acuerdo con Maturana (2008), la emoción predispone el actuar, a veces de forma urgente, por ejemplo, cuando uno se siente amenazado, la inmediatez al reaccionar para salir de este estado involucra nuestras emociones, por eso decimos que emoción y motivación están relacionadas. De acuerdo con lo anterior, y siguiendo a Maturana, somos seres emocionales que podemos reflexionar y escoger lo que hacemos en las distintas circunstancias en que nos encontremos. Y no hay otros seres vivos que lo puedan hacer de manera reflexiva y eso es posible porque existimos en el lenguaje. Bisquerra nos dice la emoción como disposición a la acción – una emoción predispone a la acción.

Según Lazarus (1991) las acciones tales como agresiones, la evitación, la curiosidad o la adopción de una determinada postura corporal, lo que sugiere un tipo de respuesta concreta de afrontamiento. Una de las funciones principales de las emociones es precisamente el dar respuesta a las situaciones del entorno que nos son emocionalmente importantes, por ello todas las emociones incluyendo una movilización de acciones encaminadas a resolver. Esta

predisposición a la acción que representa la emoción se refleja por la inmersión en un estado de excitación súbita, más o menos fuerte, acompañado de reacciones fisiológicas; este estado de excitación es provocado de manera casi refleja por “objetos” o pensamientos cargados de determinadas significaciones. (Bisquerra 2006).

De hecho, la observación del comportamiento es un componente fundamental de un individuo, permite inferir qué tipo de emociones está experimentando. Las expresiones faciales, el lenguaje no verbal, el tono de voz, el volumen, el ritmo, los movimientos del cuerpo etc., aportan señales de bastante precisión sobre el estado emocional. Esto hace que podamos traer a colación la importancia de nuestra secuencia didáctica ya que diseñamos sesiones donde se muestra que es necesario el componente de la observación del comportamiento luego el componente cognitivo nos muestra las emociones que influyen en lo que pensamos en lo que hacemos. A su vez los pensamientos influyen en la forma de experimentar las emociones y en las acciones.

De hecho, una de las misiones más importantes de las emociones es disponer al organismo para realizar correctamente el comportamiento requerido por las condiciones ambientales, aprovechando la energía necesaria para ello, así como dirigiendo el comportamiento (acercarse o alejarse) hacia una determinada meta. Plutchik (1980) resalta las principales funciones de las emociones dando la correspondencia entre la emoción y su definición/función como se refleja en el siguiente cuadro.

**Tabla 2-** *Definición de Emociones Básicas trabajadas en la Secuencia Didáctica.*

<b>Emoción</b>	<b>Definición</b>
<b>IRA</b>	La Ira es el componente emocional del complejo AHI (Agresividad-Hostilidad-Ira). La hostilidad hace referencia al componente cognitivo y la agresividad al conductual. Dicho síndrome está relacionado con trastornos

	psicofisiológicos, especialmente las alteraciones cardiovasculares (Fernández-Abascal y Martín, 1999).
<b>MIEDO</b>	El miedo y la ansiedad quizá sean las emociones que han generado mayor cantidad de investigación y sobre las que se han desarrollado un arsenal de técnicas de intervención desde cualquier orientación teórica en psicología. El componente patológico son los trastornos por ansiedad están relacionados con una reacción de miedo desmedida e inapropiada. Es una de las reacciones que produce mayor cantidad de trastornos mentales, conductuales, emocionales y psicosomáticos. La distinción entre ansiedad y miedo podría concretarse en que la reacción de miedo se produce ante un peligro real y la reacción es proporcionada a éste, mientras que la ansiedad es desproporcionadamente intensa con la supuesta peligrosidad del estímulo (Bermúdez y Luna, 1980; Miguel Tobal, 1995).
<b>ALEGRIA</b>	La felicidad favorece la recepción e interpretación positiva de los diversos estímulos ambientales. No es fugaz, como el placer, sino que pretende una estabilidad emocional duradera (Delgado, 1992).
<b>TRISTEZA</b>	Aunque se considera tradicionalmente como una de las emociones displacenteras, no siempre es negativa (Stearns, 1993). Existe gran variabilidad cultural e incluso algunas culturas no poseen palabras para definirla.
<b>ASCO – AVERSIÓN</b>	El asco es una de las reacciones emocionales en las que las sensaciones fisiológicas son más patentes. La mayoría de las reacciones de asco se generan por condicionamiento interoceptivo. Está relacionado con trastornos del comportamiento, tales como la anorexia y bulimia, pero puede ser el componente terapéutico principal de los tratamientos basados en condicionamiento aversivo, tales como la técnica de fumar rápido (Becoña, 1985).

*Fuente.* Elaboración propia, <sup>5</sup>rediseñada a partir de los planteamientos de Chóliz (2005)

<sup>5</sup> Se han elegido estas 5 emociones, pues hacen parte de las emociones básicas presentes en el ser humano, identificables en la infancia y para nuestro caso, difícilmente reguladas por ser tan intensas en su reacción y cognición.

### ***3.2.2. Educación Emocional y Competencias Emocionales.***

El fortalecimiento de la formación de estas competencias debería iniciar en la familia durante los primeros años de vida favoreciendo la educación emocional luego permitiendo expresar sus emociones, hacerse conscientes de ellas, y procesarlas en un ambiente seguro y de apoyo, por tanto, los niños y niñas pondrán desarrollar su autoconciencia emocional y conocerse mejor. Además, aprenderán a dialogar sobre sus emociones y expresarlas de manera que no afecten al otro, sin necesidad de violencia física o verbal.

El desarrollo de competencias emocionales se puede aplicar a una multiplicidad de situaciones, tales como la prevención del consumo de drogas, prevención del estrés, ansiedad, depresión, impulsividad, agresividad, violencia, etc., en cualquier etapa de la vida. Cuando no se han alcanzado las anteriores situaciones es muy importante asumir la prevención primaria mediante la educación emocional para maximizar las tendencias constructivas y minimizar las destructivas (Bisquerra, 2016).

Como lo comentábamos anteriormente, Bisquerra & Pérez (2007), hay cinco grandes competencias: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y habilidades de vida para el bienestar. A continuación, se profundiza en la competencia a fortalecer en el presente ejercicio investigativo con la secuencia didáctica.

### ***3.2.3. ¿Qué es Regulación Emocional?***

Desde la perspectiva de Rafael Bisquerra (2006) la regulación emocional es la competencia para regular los propios sentimientos y emociones a fin de que se expresen de forma apropiada, esto es posible a partir de la toma de conciencia de las propias emociones. La habilidad para matizar las expresiones de ira, furia o irritabilidad es fundamental en las

relaciones interpersonales. Puede ser vista esta competencia como la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada, supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento y, tener buenas estrategias de afrontamiento, según Bisquerra (2006), entre otras habilidades:

**a.** Saber tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento: los estados emocionales inciden en el comportamiento y estos en la emoción; ambos pueden regularse por la cognición (razonamiento, conciencia)

**b.** La expresión emocional: capacidad para expresar las emociones de forma apropiada. Habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponderse con la expresión externa, tanto en uno mismo como en los demás. En niveles de mayor madurez, comprensión de que la propia expresión emocional puede impactar en otros, y tener esto en cuenta en la forma de presentarse a sí mismo.

**c.** Tener capacidad para la regulación emocional: las propias emociones deben ser regulados. Esto incluye el autocontrol de la impulsividad (ira, violencia, comportamientos de riesgo) y la tolerancia a la frustración para prevenir acciones o comportamientos por emociones no gestionadas, demostrado algunas veces en el estrés, ansiedad o depresión.

**d.** Disponer de habilidades de afrontamiento: habilidad para afrontar las emociones mediante la utilización de estrategias de autorregulación que mejoren la intensidad y la duración de tales estados emocionales.

**e.** Tener competencia para autogenerar estados emocionales favorables: capacidad para experimentar de forma voluntaria y consciente emociones como la alegría y con ella, disfrutar de la vida. Capacidad para auto gestionar el propio bienestar subjetivo para una mejor calidad de vida.

Bisquerra (2009) nos propone una organización en nuestra vida de forma sana y equilibrada, facilitándonos experiencias de satisfacción o bienestar. Como micro competencias se incluyen las siguientes.

- Dar nombre a las propias emociones: Habilidad, pues, para utilizar el vocabulario emocional y los términos expresivos habitualmente, disponibilidad en una cultura para etiquetar las propias emociones.
- Reconocer las emociones de los demás: el “don de gentes” fundamental es la empatía, que es la capacidad de vivir la emoción del interlocutor, lo cual se fundamenta en el conocimiento de las propias emociones. La empatía es el fundamento del altruismo. Las personas empáticas sintonizan mejor con las sutiles señales que indican lo que los demás necesitan o desean. Esto las hace apropiadas para las profesiones relacionadas con la ayuda y los servicios en sentido amplio (profesores, orientadores, pedagogos, psicólogos, psicopedagogos, médicos, abogados, expertos en ventas, etc.)
- Tomar conciencia de las propias emociones: capacidad para percibir con precisión las propias emociones; identificarlos y etiquetarlos. Esto incluye la posibilidad de estar experimentando emociones múltiples. A niveles de mayor madurez, conciencia de que uno puede no ser conscientes de los propios sentimientos debido a una inatención selectiva o a dinámicas inconscientes.
- Comprender las emociones de los demás: Es la capacidad para percibir con precisión las emociones y perspectivas de los demás. Saber servirse de las claves situacionales y expresivas (comunicación verbal y no verbal) que tienen un cierto grado de consenso cultural para el significado emocional. Capacidad para implicarse empáticamente en las experiencias emocionales de los demás.

De acuerdo con las micro competencias pudimos fundamentar nuestra secuencia didáctica ya que tenemos unas etapas por cumplir,

1. Identificar, Conocer y Nombrar las emociones.
2. Regular y Comprender las Emociones
3. Ponemos a prueba todas estas micro competencias que ponemos en desarrollo con nuestra secuencia, teniendo en cuenta las vivencias y reflexiones que se van a tener en casa sesión y taller.

Por esta razón queremos dejar una herramienta para que la puedan implementar en espacios especiales (conflictos).

#### ***3.2.4 Necesitamos Regular la Emoción***

Según Maturana lo humano se constituye en el entrelazamiento de la emoción con lo racional. No hay acción humana sin una emoción que la funde como tal y la haga posible como acto, no es la razón lo que nos lleva a la acción si no la emoción. (1990, pg.8) En tal sentido necesitamos regular las emociones en tanto que nos ayuda a manejar mejor las dificultades, disminuye el desgaste psicológico, permitiendo hacer frente a las dificultades que aparece en el día a día, potenciando además la autoestima dando una sensación de autonomía y seguridad.

Regular las emociones consiste en realizar esfuerzos para transitar a fin de que el comportamiento subsiguiente sea lo más adaptativo posible, de tal forma que en último término aumenten las posibilidades de supervivencia y bienestar. Aprender a regular nuestras emociones y a transitar las emociones en las que los demás nos implican o pretenden implicarlos, requiere una dedicación continua. El control personal que uno tienen sobre lo que está sucediendo en un encuentro es un factor que explica las diferentes individuales a la hora de evaluar acontecimientos. (Bisquerra, 2000)

De acuerdo con Bisquerra (2006) el concepto “emoción” implica un estímulo o acontecimiento que provoca unas reacciones personales que predisponen a la acción. En este sentido la regulación emocional consiste en poner en razonamiento entre el estímulo y la respuesta; esto, es fácil decirlo, pero no hacerlo puesto que lo uno y lo otro no media más que fracciones de segundo. Y es donde nos da paso hablar sobre el autocontrol que se supone que, reconocidas nuestras propias emociones, hemos de saber dirigir las en lugar de permitir que estas no dirijan. La falta de autocontrol convierte la respuesta emocional en acción negativa- en relación con sus consecuencias- de manera automática. Sin solución de continuidad. Me enfado y le pegó, no hay segunda evaluación, excedemos el límite. De acuerdo con Damásio (2004) en el auto control identificarnos qué sentimos y podemos expresarlo a la persona adecuada, de la forma apropiada y en el momento oportuno con el propósito justo. Esto mismo ya indica que el autocontrol emocional no es fácil. Sin embargo, el tema del autocontrol puede entrar en colisión con la convivencia de sentir que uno es y muestra a los demás genuina y natural de ser.

Según Lazarus (1991) podemos disponer de unas estrategias para enfrentarse a la regulación emocional como es: el confortamiento, distanciamiento, autocontrol y re- evaluación positiva.

Para finalizar y en coherencia a lo anterior, cabe mencionar que para que los niños y niñas puedan transitar adecuadamente sus emociones es necesario brindarles estrategias y herramientas para que desarrollen sus capacidades socio afectivas y lleguen a tener conciencia de las propias emociones y las puedan regular. Así mismo, es importante favorecer que los niños aprendan y desarrollen la educación emocional de la mano de la reflexión permitiendo las capacidades y limitaciones de nuestras vivencias emocionales.

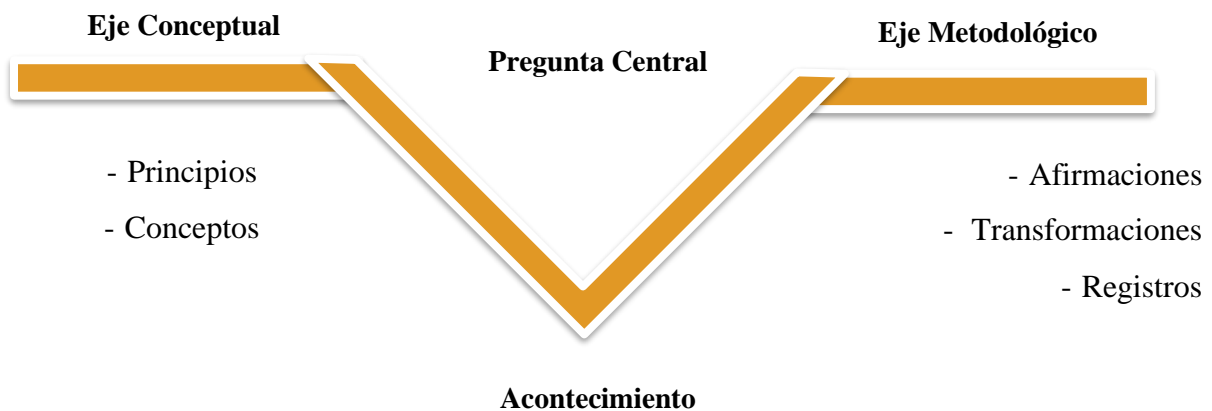
### 3.3 Reflexión

La reflexión dentro de nuestro marco teórico amerita un puesto especial porque nuestra propuesta cobra sentido a través del poder que consideramos tiene la reflexión en el accionar humano, para el caso que nos compete, en la identificación, comprensión y posterior regulación de las emociones.

Para dicho fin, es preciso puntualizar que la reflexión, para John Dewey se resume en “volver siempre sobre los pensamientos mismos, de manera organizada, conectada y analítica” (1989, p. 282). En ese sentido, la reflexión se queda en las cosas, cuando esas cosas comienzan a significar algo recuperando el sentido que tienen dentro de los acontecimientos vividos, con la intención de superar la costumbre de responder a los estímulos externos únicamente con los órganos de los sentidos (Montero & Rojas, s.f.), propiciando un pensamiento que fomenta las preguntas. De esta manera, “se reflexiona cuando se examina de forma activa, persistente y cuidadosa toda creencia [...] en la perspectiva de los fundamentos que le dan sentido y de las conclusiones a las que tiende” (Dewey, 1989, p. 25). Al revisar de forma atenta las creencias y/o tradiciones se cuestiona de manera directa la postura sobre el mundo, sobre la propia familia o su ser, el conocimiento o desconocimiento sobre determinados temas, las experiencias o recomendaciones recibidas por experiencias de otros con respecto a diferentes temas y las actitudes o formas de comportarnos ante determinados sucesos, esto es posible al pensar de forma reflexiva, aspecto que abordaremos más adelante.

Aun así, formarnos en las competencias emocionales o en las habilidades blandas, requiere poner en acción la reflexión, según Tobón (2006) existen 4 lineamientos para poderlo llevar a cabo, los cuales ejemplificaremos por medio de la siguiente figura

**Figura 2-** Esquema V Heurística para los Procesos Reflexivos



*Nota.* Se recomienda leer la gráfica de abajo hacia arriba en cada eje.

*Fuente.* Tobón, S (2006, p. 204)

Como se puede visualizar, existen dos grandes ejes que movilizan el desarrollo de un tercer eje. El eje principal, que contiene la pregunta central sobre la cual nace el proceso reflexivo, esta pregunta recae en unos acontecimientos o experiencias que contextualizan la reflexión y que permiten formar las competencias. A partir de lo anterior, hay que construir un conocimiento conceptual, en donde jerárquicamente se inicia por los conceptos, luego los principios hasta llegar a las leyes o teorías de ser necesario (eje conceptual), el paso a seguir es realizar un registro de los acontecimientos para luego contrastarlos y/o analizarlos pretendiendo hacer una transformación para sacar conclusiones y/o afirmaciones sobre el proceso reflexivo desarrollado (eje metodológico).

Para nuestro caso puntual, la ruta reflexiva que se propone emplea los pasos de esta V Heurística al diseñar experiencias (talleres y encuentros) que responden a la pregunta central de investigación, sin embargo, esta pregunta tiene unos horizontes propios al desarrollarse en un escenario comunitario y con dinámicas propias del sector donde se ubica. Además de ello,

requiere de un conocimiento sobre las emociones, sobre la percepción propia de estas mismas, sobre la regulación y sobre la posibilidad de cohabitar con otros de formas más amenas, esto será posible por medio del eje conceptual, un eje donde se emplea la experimentación y socialización de experiencias. Pero mayor al anterior es el eje metodológico, pues allí estará inmerso el desarrollo de nuestro Boti-Kit que esperamos permita la transformación de las concepciones sobre las emociones y las relaciones con los otros para crear nuevas afirmaciones sobre las emociones y la forma de percibir las, esta vez con herramientas que faciliten la convivencia.

Para cerrar este apartado, es importante mencionar que la reflexión tiene su punto de partida en el pensamiento, y por pensamiento se entiende “la idea o imagen mental de algo presente en la realidad, cuyo origen son las situaciones directamente vividas o experiencias previas, las cuales desencadenan interrogantes, que se convierten en el punto de partida de la reflexión” (Dewey, citado por Montero & Rojas, s.f, p. 214). Por esto mismo, nuestra ruta para abordar la categoría de la reflexión inicia por las habilidades del pensamiento, incluyendo el pensamiento reflexivo, además, abordamos otro apartado donde se habla de la auto-reflexión, allí se encuentra inscrita la auto-valoración y percepción de sí mismo, tópicos que se pretenden poner a prueba en el desarrollo de la secuencia didáctica Boti-Kit, nuestro kit de Regulación Emocional.

### ***3.3.1 Habilidades del pensamiento***

Como se mencionó anteriormente la reflexión es por el pensar y el pensar tiene inscrito unas destrezas o habilidades que se manifiestan al interior de este entramado, según Dewey (1933), los seres humanos experimentamos a diario una incontrolada corriente de ideas que pasan por nuestra mente las cuales identificamos como pensamientos y que nos caracterizan como ciudadanos razonables. Muchos de hecho, coinciden que es imposible dejar de pensar o

detener las imágenes mentales que recibimos en todo momento, sin embargo, estas imágenes o estímulos retoman significados por los signos, lenguajes y cultura que están a nuestro alrededor. Por esta razón, pensar comienza a ser una ruta para conectar con experiencias y sucesos previos que permiten comunicar al mundo las sugerencias y posturas que se tienen sobre sí mismo.

Pero antes de llegar hasta allí ha surgido un proceso al interior del pensar, pues ha sido por medio de la experiencia y de la práctica diaria que se han desarrollado y adquirido algunas destrezas que facilitan este proceso, esto es lo que conocemos como habilidades del pensamiento, según De Puig: “La expresión habilidades de pensamiento reúne un gran conjunto de destrezas, procedimientos y pautas de comportamiento” (2011, p. 34), este gran conjunto de destrezas según Lipman y apoyado de los planteamientos de Dewey, se clasifica en 4 grupos, como se demuestra en el siguiente gráfico.

**Figura 3** Esquema de las Habilidades del Pensamiento según Lipman



*Fuente.* Elaboración propia, 2023k

Luego de observar esta figura, es importante resaltar que todas las habilidades conforman el acto de pensar, sin embargo, cada una de ellas se relaciona con una forma de pensamiento, como está especificado en la parte inferior. Resaltamos que, dentro de las habilidades de transferencia y traducción, también conocidas como habilidades de conducta cooperativa, según Lipman (2011), se identifican acciones como la escucha y el respeto por el otro, además se promueve la empatía, la sensibilidad a las emociones del otro y el autocontrol, acciones que se vinculan directamente con el tema que indagamos, como lo es la reflexión. Por ello, consideramos pertinente destacarlas, no solo por su incidencia en la construcción de relaciones interpersonales en tanto incluye al otro para llevarlas a cabo, sino también, en la necesidad de tener un mínimo de autoconocimiento para poderlas adquirir. Es decir, no todas las personas adquieren la capacidad de escuchar al otro comprendiendo sus ideas y sin interrumpirlo sin tener un contacto con el otro (buenas relaciones interpersonales) y estará en menor capacidad de lograrlo si no puede auto controlarse para respetar el punto de vista del otro aun cuando genera incomodidad o disgusto. Dicho lo anterior, las habilidades del pensamiento, en especial las habilidades de traducción y transferencia esperan demostrarse no solo en el desarrollo de nuestra secuencia didáctica sino en el puente que se establece con la subcategoría del pensamiento reflexivo, como se verá a continuación.

### ***3.3.2 ¿Qué es Pensamiento Reflexivo?***

Para abordar este apartado es importante aclarar que el pensamiento reflexivo parte de la reflexión como concepto macro, pero tiene rasgos propios, que serán explicitados a lo largo de este subíndice.

En palabras de Dewey “La mejor manera de pensar [...] se denomina pensamiento reflexivo; es decir, el tipo de pensamiento que consiste en darle vueltas a un tema en la cabeza y

tomárselo en serio con todas sus consecuencias” (1933, p. 19), de esta manera, el pensamiento reflexivo acude a las imágenes mentales que nos bombardean a diario, pero a pesar de ello, “le da vueltas”, lo repiensa, lo analiza al punto de contemplar todos sus escenarios de alcance, ¿hasta dónde puede llegar?, de ser así, ¿a quiénes o a qué afecta?, para después de analizarlo tomar la decisión de asumirlo o no.

Es importante aclarar que pensar de forma reflexiva no implica asumir determinadas situaciones de forma alborotada o ágil, el pensamiento reflexivo es una cadena, cada suceso surge por el anterior y con relación a ese mismo, sobre esto Dewey afirma:

La reflexión no implica tan sólo una secuencia de ideas, sino una consecuencia, esto es, una ordenación consecucional en la que cada una de ellas determina la siguiente como su resultado, mientras que cada resultado, a su vez, apunta y remite a las que le precedieron. (1933, p. 20)

Como se menciona, los hechos, se convierten en la consecuencia del pensamiento inmediatamente anterior, pero también, asegura Dewey (1933) que cada pensamiento se conforma de fragmentos, cada fragmento a su vez, va dejando un rastro o residuo que es utilizado por otro fragmento de pensamiento. Así es como este flujo, que se conforma por la ilación de pensamientos, va conformando una cadena, dicha cadena articula un movimiento sostenido que se dirige a un fin común. Y como debe dirigirse hacia algún lugar, el pensamiento reflexivo conduce a una conclusión, esta última incluye una justificación que parte de preguntas y la aplicación del pensamiento para poderla realizar y que en últimas pretende cumplir la meta, llegar al fin común, pero para hacerlo, “la meta impone una tarea que controle esta secuencia de ideas”. (Dewey, 1933, p.22).

Ahora bien, el pensamiento reflexivo no solo se queda en la cadena de pensamientos, ni en las conclusiones, “el pensamiento reflexivo se enfoca en la decisión acerca de qué creer o hacer. Aquí la definición trasciende el campo propiamente intelectual para incorporar también el área más práctica de la acción y toma de decisiones” (Norris y Ennis, citado por León, F., 2014, p. 165). Principios que pretendemos poner a prueba en el momento de transformar nuestras concepciones, durante el desarrollo de la secuencia, a fin de que los niños y niñas tomen decisiones más conscientes sobre la incidencia que tiene la gestión de sus emociones a través del accionar en su familia, comunidad y escuela.

### **3.3.3 Auto-reflexión**

Como lo hemos expuesto anteriormente, la reflexión tiene unos procesos, unas rutas y unos fines, sin embargo, en la reflexión hay un espacio para las subjetividades, para el sujeto y sus concepciones propias que, aunque se pueden distanciar de las percepciones sociales en general, si impactan en los constructos sociales y las formas de interacción dentro de la sociedad. Según Tobón “por medio de la auto reflexión tomamos consciencia de nuestros modelos negativos y los modificamos con el fin de orientar la formación desde la autorrealización plena” (2006, p.94). Esto quiere decir que una mirada hacia el interior de manera exhaustiva permitiría desenterrar las imágenes internas del mundo (pensamientos), para poder llevarlas a la superficie y allí someterlas a una rigurosa revisión. Dicha revisión propiciaría alguna transformación de los modelos mentales o concepciones que se tienen sobre la vida y en nuestro caso, sobre las emociones, las acciones desarrolladas por la emoción y la incidencia en las relaciones con el otro.

A partir de lo anterior podemos incluir dentro de la auto-reflexión subprocesos como el autoconocimiento o percepción de sí mismos y el auto-examen crítico. Estos, aunque se

relacionan con el ser mismo, tienen rasgos diferenciales, pues por una parte el autoconocimiento depende de la auto-observación, según Bennet (2008) con ella se es capaz de tomar distancia de la subjetividad con la que comúnmente se observa el interior de sí mismos y se logra dar un paso hacia tras para poder verse en conjunto (totalidad), y no solo en detalles (fragmentos), teniendo mayor perspectiva de quien se es y cómo se es.

Por ello, el autoconocimiento es “en primer lugar por la observación que hace uno de sí mismo, en segundo lugar, el análisis de lo observado y en tercer lugar la acción sobre uno mismo” (Bennet, 2008, p. 10). Cabe precisarse que por análisis no se quiere asegurar que lo único que se identifica y analiza es lo “malo” o lo negativo, de hecho, la intención es ver tanto lo favorable como lo desfavorable que hay en nuestro interior y en las formas de actuar para recurrir a las capacidades positivas y poder disminuir las negativas. Sin embargo, en estos análisis hay una brecha que se puede abrir y que tiene que ver con la forma en la que nos percibimos, pues la autoestima puede hacer que lo negativo opaque significativamente lo positivo en cada persona, influyendo en las formas de ser y estar en los escenarios familiares, escolares o sociales, es decir, en las relaciones interpersonales presentes allí, ocasionando un efecto contrario al que se pretendiese al comienzo (rescatar lo favorable o positivo en cada uno), recorriendo emociones como la aversión, la angustia e irritabilidad.

En suma, la autoestima incide fuertemente en los procesos de autoconocimiento y percepción de sí mismo, sin una adecuada orientación o acompañamiento puede acabar por invertir el proceso para empezar por las acciones, que puedan lastimar al otro por la carga emocional que suponga no hacerlo con una mirada abierta y renovada. En tal sentido, según Bennet “El autoconocimiento es, por tanto, un proceso constante de acción sobre uno mismo que conlleva al efecto de reconocerse a sí mismo” (2008, p. 12) e incluye acciones como descubrir

los pensamientos propios, incluyendo las emociones y sentimientos que evoca, observar, nuestros comportamientos con atención, y estudiar, las experiencias previas para que nos ayuden a corregir lo presente y lo futuro en nuestra forma de relacionarnos.

Paralelamente, encontramos el auto-examen crítico uno de los subprocesos dentro de la auto-reflexión, “el auto-examen crítico nos permite descentrarnos relativamente con respecto de nosotros mismos, y por consiguiente reconocer y juzgar nuestro egocentrismo” (Morín, 2000, p. 76) y es que si en el proceso de autoconocimiento un sujeto se llega a auto percibirse como débil, frágil, insuficiente o en carencia de alguna capacidad puede descubrir en su examen crítico que requiere repensarse algunos aspectos de su vida y allí, la auto-reflexión lo invita a reconsiderar sus modelos mentales o estructuras de pensamiento para contrastarlos o transformarlos por nuevos modelos mentales que sean más abiertos, críticos y contextualizados a las necesidades actuales de cada sujeto. (Tobón, 2006).

#### **3.3.3.1 Auto-Valoración.**

Para finalizar nuestro recorrido por la reflexión incluimos el concepto de auto-valoración que, según Tobón: “Es el proceso por medio del cual la propia persona valora su formación o sus propias habilidades [...] de esta manera, la persona construye su autonomía asumiéndose como gestora de su propia educación” (2006, p. 237). Ahora bien, con esta definición es posible encontrar que la auto-valoración tiene componente esencial como lo es el autoconocimiento que hemos comentado previamente y que permite cumplir con la primera parte de la frase, pues cada sujeto puede valorarse y valorar sus procesos porque se conoce y porque según Tobón (2006) en su diálogo reflexivo toma consciencia sobre los conocimientos que requiere construir y de cómo va con dicha construcción, de no ser así su ejercicio tendería a ser imparcial y por tanto no aportaría en la parte final de su proceso reflexivo.

El concepto de auto-valoración, lo hemos desarrollado al final del proceso de reflexión pues creemos que los participantes de nuestra secuencia didáctica Boti-Kit podrán estar en la capacidad de auto-evaluar su proceso de conocimiento frente a la regulación de las emociones y el buen desarrollo de sus relaciones interpersonales, por medio de un proceso en el que van construyendo con su toma de decisiones unas bases sobre autonomía frente al manejo y tránsito de sus emociones sin que afecten el entorno en el que se presenten, para poderlo llevar a cabo, se ha diseñado un espacio auto-valorativo que se podrá implementar como cierre del proceso y que podrá evidenciar en el apartado Diseño de la Secuencia Didáctica Boti-Kit (Ver 5.4.3).

Dicho espacio parte de unas premisas de valoración en las que se asume, tal y como lo dice Bolívar, que se evalúa “porque estimamos que «no todo vale igual», ni que [...] en la formación de un ciudadano, deba estar «todo permitido»” (1998, p.25). Precisamente estamos partiendo del hecho en que la deficiente formación en emociones incide negativamente en el desarrollo de las relaciones interpersonales y que, por ello, no toda emoción o reacción vale igual, ni toda acción de reacción ante la percepción de una situación deba estar permitida pues puede favorecer otras dinámicas de agresión o maldad como las que ya se presentan en el escenario.

Como se ha expuesto previamente, la intención es que la mayoría de estos conceptos sean visibles en las actividades a desarrollar dentro de la secuencia, pues como lo hemos dicho la reflexión tiene un papel indispensable en la deconstrucción de modelos mentales o concepciones sobre las emociones y las interacciones con el otro. Además de ello, la reflexión tiene un rol importante dentro del desarrollo del pensamiento, en el sentido que le da sustento y guía al proceso de pensamiento incluyendo habilidades y rutas como el pensamiento reflexivo. Además de volcar la mirada al interior de sí mismo para permitir procesos como el autoconocimiento y el

auto-examen crítico que no es más que otra forma de auto-valorarnos para cuestionarnos por nuestras acciones y/o formas de comportarnos con la información que recibimos del mundo y con la que traducir y transferir al mundo mismo.

## Capítulo 4- Marco Metodológico

En este capítulo se explica la ruta metodológica que le dio sentido a la propuesta de secuencia didáctica Boti-Kit, nuestro Kit de Regulación Emocional. Es importante mencionar que nuestra propuesta se incluyó dentro del paradigma cualitativo, un amplio espacio donde se encuentran inscritos algunos tipos de investigación tales como la investigación acción educativa que fue la elegida para este proceso, adicional a ello, encontraremos que la estrategia elegida fue la propuesta de secuencia didáctica. Para llevarla a cabo, elegimos algunas técnicas como la observación y las entrevistas semiestructuradas, y, como instrumentos empleamos el registro fotográfico y la recolección de material tal como cartas, dibujos y/o escrito realizados por los niños y niñas.

Al trazar la ruta la ruta metodológica reorganizamos nuestro trabajo y cobró sentido cada uno de los componentes, pues el contexto requería que se abordarían temas como las emociones y el manejo de las mismas a fin de que las interacciones existentes fueran cada vez más **armoniosas y pacíficas**. Esto mismo, nos llevó a dejar de ser observadoras del contexto, como lo hicimos inicialmente, para diseñar una propuesta que tuviera un hilo conductor durante todo su desarrollo, así como la posibilidad de centrarnos en los procesos y el desarrollo de los mismo, tal como se puede hacer desde una investigación cualitativa.

### 4.1 Enfoque General de la Investigación

Como lo mencionamos anteriormente, la secuencia didáctica será inscrita bajo el paradigma cualitativo pues, “la investigación cualitativa se interesa más en saber cómo se da la dinámica o cómo ocurre el proceso de en qué se da el asunto o problema. “(Vera, s.f, p. 1), por ello se analiza detenida y detalladamente un suceso, asunto o actividad en particular, justamente

así inició el interés de investigar sobre este tema, al querer profundizar sobre un asunto de orden mundial y que tiene que ver con la salud mental y el bienestar emocional.

El ambiente natural y el contexto en el que se da el asunto o problema es la fuente directa y primaria, y la labor del investigador constituye ser el instrumento clave en la investigación. De la misma manera, hay otros rasgos característicos para este paradigma, según Fraenkel y Wallen (1996, citado por Vera) existen 5 grandes particularidades que lo describen, tales como:

1. El ambiente natural y el contexto en el que se da el asunto o problema es la fuente directa y primaria, y la labor del investigador constituye ser el instrumento clave en la investigación.
2. La recolección de los datos es una mayormente verbal que cuantitativa.
3. Los investigadores enfatizan tanto en los procesos como en los resultados.
4. El análisis de los datos se da más de modo inductivo.
5. Se interesa mucho saber cómo los sujetos en una investigación piensan y que significado poseen sus perspectivas en el asunto que se investiga.

Así que este ejercicio investigativo se realizó bajo los parámetros que tiene la investigación cualitativa pues el centro de la propuesta fue responder a algunas particularidades del contexto, reconociendo en primer lugar la historia y las características de un grupo de niñas y niños que asisten a un contexto de formación no formal, planteando luego una problemática de dicho contexto con la intención de comprender mejor las interacciones y de incidir en ellas retomando de forma verbal y escrita todo lo que sucedía durante el pilotaje de la propuesta. Además de ello, el interés siempre estuvo en los procesos los cuales fueron visibles al plantear la secuencia didáctica, como lo veremos más adelante. Finalmente, los análisis y el orden de las actividades dan cuenta del interés que se tuvo desde el comienzo por los significados y

concepciones que le deban los niños a los tópicos que presentamos, así como a las acciones que ejecutaban los niños y niñas que participaron en la investigación.

Para resumir esto, Hernández y Mendoza (2018), afirman que, “la investigación cualitativa resulta interpretativa pues pretende encontrar sentido a los fenómenos y hechos en función de lo que las personas les otorguen” (p. 44). Por ello mismo, la pregunta investigativa estuvo fuertemente enlazada al contexto, con la intención de darle respuesta a las situaciones poco favorables dentro de las interacciones sociales y que tienen un origen en las concepciones y/o formas de asumirse para cada niño o niña, que, a su vez, están inmersas en las condiciones socioculturales del lugar. Todo esto, para poder aportar desde el campo de la educación al favorecimiento de las mismas, aunque siempre validando los sentires de cada niño.

#### **4.2 Tipo de Investigación- Investigación Acción Educativa**

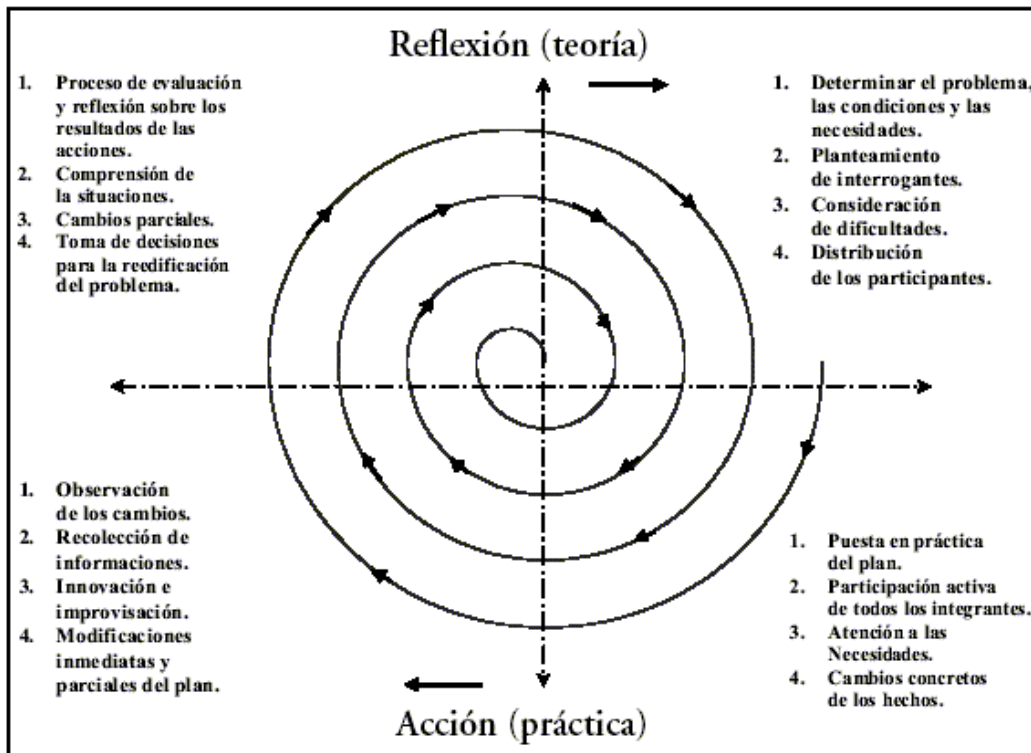
El paradigma cualitativo, sin duda alguna es amplio y abarca diversos tipos de investigación, sin embargo, el tipo de investigación que respondía a las necesidades del contexto fruto de nuestra observación fue la investigación acción educativa, que, según Restrepo, es

Una forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales con objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como su comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar. (2004, p. 48)

Al indagar introspectivamente y de forma colectiva sobre los problemas y/o situaciones sociales de un contexto, se busca también ejecutar programas de acción social, que permitan gestar cambios sociales, pues “desde sus inicios, la investigación-acción se orientó más a la transformación de prácticas sociales que a la generación o descubrimiento de conocimiento nuevo” (Restrepo, 2014, p. 50). Estos planteamientos sobre investigación acción educativa

resultaron ir muy de la mano con nuestro proceso investigativo, por ello presentamos la siguiente gráfica que nos da más ideas sobre la misma.

**Figura 4-** Esquema en espiral sobre las fases de la investigación acción educativa.



*Fuente.* Tomado del Blog Ineditviable, 2011.

Como se mencionaba anteriormente, la investigación acción educativa resultó tener ejes como la reflexión, una de las categorías de nuestra investigación y que permite entre otras cosas repensarse y analizar los resultados obtenidos a fin de mejorar constantemente en la práctica y en el logro de los objetivos investigativos. Además de incluir otras prácticas menores que hacen que la acción como eje sea complementado por la reflexión y en el sentido contrario. En palabras de Smith (2001, citado por Restrepo 2004) existen unas fases muy diferenciadas en la investigación como lo son la

- (1) reflexión acerca de la idea central del proyecto (problema por transformar), (2) recogiendo datos relacionados con la situación, (3) planeación y aplicación de acciones

renovadoras, acompañadas también de captura de datos sobre la aplicación de la acción, (4) e investigación acerca de la efectividad de estas acciones. (p. 51)

Por tales motivos, la investigación acción se vuelve educativa, pues propicia espacios reflexivos donde el hacer se cuestiona con lo que se quiere hacer y con lo que se recibe como respuesta al hacerlo, promoviendo cambios o transformaciones sociales no solo para el entorno o contexto donde se lleva a cabo la investigación, sino para los investigadores, para aquellos que se preguntan y deciden proponer para resolver desde la acción y que en el camino puedan cambiar enfoque una vez implementado tal y como podremos ver en el capítulo 5, en el apartado 5.4.

### **4.3 Estrategia de Investigación- Propuesta de Secuencia Didáctica**

Una vez definido el tipo de investigación, se optó por diseñar una propuesta de secuencia didáctica, en palabras de Díaz- Barriga, “Las secuencias constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo.” (2013, p. 1) Este aprendizaje significativo está mediado por acciones como hallar relaciones con el entorno, recoger información, elegir, abstraer, explicar, demostrar, deducir, entre otras descritas por Díaz- Barriga, que nacen de la indagación y buscan acercarse a las transformaciones en el conocimiento.

Para sustentar las razones por las que se elige esta estrategia, hay que aclarar lo que es realmente una secuencia didáctica, pues corresponde a algo más allá de un formato que se llene con actividades desligadas una de la otra y que no se acerquen a un fin último, según Fons (2010) la secuencia didáctica es “la manera en que se articulan diversas actividades de enseñanza y aprendizaje para conseguir un determinado contenido.” (p. 41) Para nuestro caso, la secuencia didáctica desarrolla actividades que busca favorecer las relaciones interpersonales por medio de

la regulación emocional y con participación de la reflexión como eje transversal de la propuesta. La razón que enmarca nuestra elección por esta estrategia tiene que ver con lo que plantea Diaz-Barriga (2013)

El alumno aprende por lo que realiza, por la significatividad de la actividad llevada a cabo, por la posibilidad de integrar nueva información en concepciones previas que posee, por la capacidad que logra al verbalizar ante otros (la clase) la reconstrucción de la información. (p. 1)

De esta manera se diseñó de forma colectiva, un conjunto de herramientas (Boti-Kit), en el que sesión a sesión se crea de manera individual un elemento que permite la regulación emocional, cada elemento responde a la temática del taller y a las etapas del mismo. (Ver numeral 5.4)

Adicional a esto, los niños y niñas constantemente están involucrados en actividades de creación, diálogo, experimentación y reflexión que les permite deconstruir y reconstruir la información con la que antes asumían las emociones y, por ende, la interacción con otros.

Con respecto al formato elegido, este corresponde a la adaptación del formato sugerido por Diaz-Barriga (2013) y en donde se incluyen los apartados principales tales como nombre del módulo y taller, objetivos, líneas de secuencia didáctica que incluye la actividad de inicio, desarrollo y cierre con sus recursos y tiempos definidos, pero con la modificación de la evaluación durante cada sesión pues existe una sesión para dicho fin, donde se pondrá a disposición un instrumento de valoración por escalas, que retomará el concepto de autovaloración para dar cierre al proceso de auto reflexión, finalmente incluirá los referentes y anexos, herramientas que hemos diseñado para los encuentros.

En el capítulo 5- Propuesta de Secuencia Didáctica Boti-Kit se mencionan detalladamente la relación de la secuencia con los tópicos, módulos y modalidades de trabajo.

#### **4.4 Técnicas e Instrumentos**

En este apartado, se mencionarán los instrumentos empleados para recolectar información durante el pilotaje de la propuesta tal como el registro fotográfico que sirvió para complementar la observación, además de mencionar el uso de la entrevista como medio para conocer sobre los supuestos y concepciones de los docentes dentro de la Fundación CEA.

##### ***4.4.1 Técnica- Observación***

La observación, como técnica inicial en el proceso de investigación, recurre a todos los sentidos y a la sensatez del investigador pues no requiere de un formato a llenar, según Hernández, et. al “implica adentrarnos en profundidad a las situaciones sociales y mantener un papel activo y una reflexión permanente” (2010). Suele emplearse para reconocer los contextos, y las formas de interacción o relacionamiento en las comunidades, comprender sus procesos, identificar los problemas y generar hipótesis que sirvan para liderar investigaciones sociales. (Piza, Amaiquema y Beltrán, 2019)

Esta técnica permite, obtener un registro directo y vivido de las reacciones y acciones de quienes participen en la investigación, en nuestro caso, fue por medio de la observación que se identificó las dinámicas de violencia y agresividad en el contexto, así como también las respuestas favorables y reflexivas de los niños ante el pilotaje desarrollado y que permitió entre otras, modificar algunas actividades, disposiciones y recursos empleados con el fin de hacerlo más significativo.

Para lograrlo nos involucramos en el ejercicio y participamos con ellos durante el desarrollo de actividades, pues esto permite contrastar las razones de lo hecho con lo dicho,

como una forma de acercamiento para conocer, en nuestro caso, las motivaciones y creencias que los impulsa a responder de determinadas maneras ante sucesos de tensión emocional y conflictos. Una herramienta de apoyo en este proceso fue el registro fotográfico, pues es una herramienta que permite “el relevamiento sistemático de aspectos o cuestiones en las que otros modos de registro como la transcripción escrita de lo observado resultan insuficientes o inadecuados” (Augustowsky, 2007, p.162), así que ofrece posibilidades para complementar y relatar de mejor manera los análisis sobre los pilotajes implementados.

#### ***4.4.2 Técnica- Entrevista Semi-Estructurada***

La entrevista semi-estructurada, es la segunda técnica empleada durante el desarrollo del trabajo investigativo, en general, se trata de una conversación entre el entrevistador y los entrevistados, en nuestro caso puntual, entre las investigadoras y los logísticos y docentes de la Fundación CEA. Dicho instrumento, actúa como medio de recolección de información que le permite a la investigación otros horizontes específicos, sobre información puntual de los escenarios, de las acciones o de los sujetos que participan en ellos. En palabras de Canales (2006) una entrevista es “la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto”

De esta manera, la entrevista semi-estructurada permitió “aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos” (Díaz- Bravo et, al, 2013), términos que tenían que ver con lo que se concibe y/o se trabaja en la educación emocional, las violencias en el territorio y sus implicaciones en el contexto socio-cultural, ambigüedades con respecto a las formas de abordar lo emocional y de comprender las dinámicas interactivas del espacio y por último, reducir las brechas entre directivos e investigadoras, con respecto a los formalismos existentes.

## **Capítulo 5- Propuesta secuencia didáctica: Boti-Kit, nuestro Kit de regulación emocional**

Este capítulo, es la puesta en acción de nuestra secuencia didáctica. Luego de haber hecho una indagación y análisis de la información, presentamos el diseño de la secuencia didáctica Boti-Kit, nuestro kit de regulación emocional.

En este capítulo se presentará la idea general de nuestra propuesta, la razón de su nombre, los módulos y número de sesiones, las distinciones entre las modalidades presentadas (talleres y encuentros), las reflexiones y análisis que nos quedan luego de hacer el pilotaje y demás insumos que se verán reflejados en los subíndices de este capítulo.

### **5.1 Propósitos**

#### ***5.1.1 Propósito General***

Propiciar interacciones entre los niños y niñas de la Fundación CEA generando espacios para la reflexión sobre la importancia de su regulación emocional mediante la construcción de un Kit de auto regulación con material didáctico pertinente, adaptable a su contexto social.

#### ***5.1.2 Propósitos Específicos***

1. Identificar y Conocer las emociones básicas con las que se percibe al mundo.
2. Regular y Comprender las emociones que predisponen a acciones poco beneficiosas.
3. Poner a prueba la regulación emocional, empleando el Boti-Kit, nuestro Kit de Regulación Emocional.

Es pertinente aclarar, que cada propósito específico corresponde a los logros esperados para cada una de las fases de la secuencia didáctica, de hecho, cada propósito corresponde a la denominación de cada una de las 3 fases que se encuentran en la estructuración de la propuesta,

también es importante decir que, cada fase requiere de la anterior para realizar la siguiente pues trabaja sobre los saberes previos y los construidos durante cada taller y/o encuentro.

## **5.2. Estructura de la Propuesta Boti-Kit**

La propuesta de Secuencia Didáctica Boti-Kit, nace de la problemática que hemos identificado en las interacciones entre los niños y niñas de la Fundación CEA con respecto a sus formas de comportarse con otros, el nombre de Boti-Kit hace alusión a la unión entre Botiquín y Kit, un juego de palabras en el queremos resaltar la necesidad que tienen los niños de ser atendidos, en este caso en el aspecto emocional. Es por ello que, para cada uno de estos casos se diseña un botiquín de cuidados que se convierte en un conjunto de herramientas que facilitarán los procesos de autoconocimiento y posterior regulación de sus emociones, y que adicionalmente, se complementa en su uso, pues cada una tiene su momento dentro de los pasos para regular las emociones, como se verá en los siguientes apartados. Es necesario aclarar, que no intentamos promover y/o generalizar una idea de infancia carente o deficiente, pero en el contexto de la investigación hemos reconocido que las implicaciones sociales, culturales y/o políticas influyen en los rasgos comportamentales y por tanto, el nombre de la propuesta puede rescatar la importancia de volver la mirada las emociones y sobre ellas tejer propuestas didácticas y reflexivas.

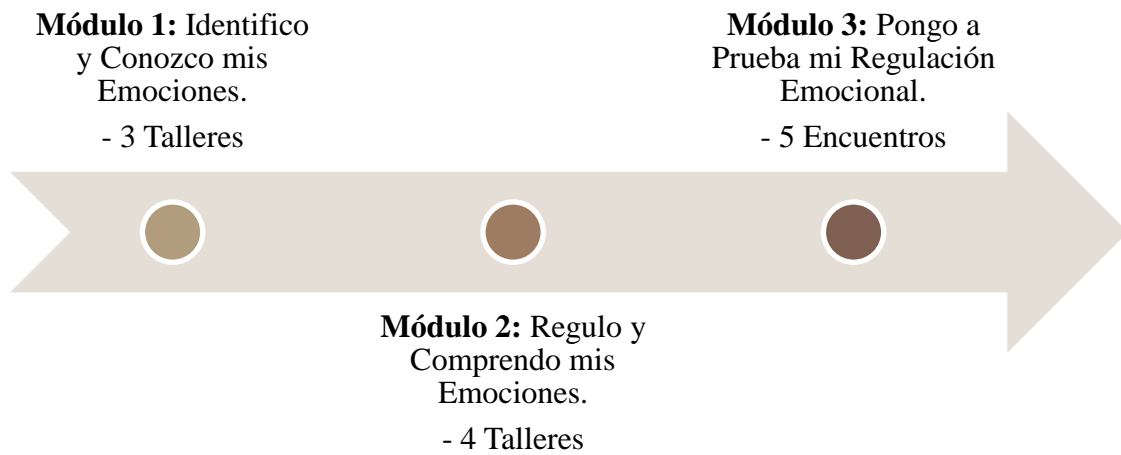
Para la complementar esta propuesta, se ha diseñado una especie de rincón denominado Triage Emocional, este nombre parte del concepto en medicina en el que se clasifica la gravedad de la situación de la persona al llegar a urgencias, para nuestro caso, este espacio será empleado para comunicarnos asertiva y reflexivamente en las diferencias y conflictos que se presenten con los demás. Allí se clasificarán nuestros conflictos entre posible solución y sin solución, con el fin de que sean resueltos con la brevedad que requieran y por medio de recursos que se encontrarán

en el apartado del taller #7. Debido a lo anterior y con miras al módulo 3: Pongo a Prueba mi Regulación Emocional, el Triage Emocional nos acompañará hasta el cierre de la propuesta, con la intención de recoger las anécdotas y estrategias con las que los conflictos fueron resueltos. Nos permitimos aclarar, que la elección del nombre no intenta mostrar un ideal de infancia necesitada ni carente, por el contrario, un espacio como estos les permitirá a los participantes mostrar de qué maneras son capaces de asumir sus diferencias mientras incluyen en sus reflexiones elementos como los que encuentran en el Kit.

En términos de diseño, la secuencia didáctica se conforma de 3 módulos que incluyen un número diferente de talleres y/o encuentros, para un total de 12 sesiones. Cada sesión, identificada como taller, tendrá como producto final una herramienta para el botiquín de respuesta a las 5 emociones básicas con las que los niños y niñas perciben el mundo. Al final de la secuencia, cada Boti-Kit contará con 6 herramientas de regulación emocional fruto de sus reflexiones personales.

Con respecto al factor tiempo, hemos diseñado una propuesta que tendrá una duración de una hora y treinta minutos a dos horas por sesión, intentando que por el tiempo sea asequible y flexible la participación de niñas y niños. Por otro lado, se determinó que se realizará una sesión sin importar su modalidad (taller o encuentro) por semana, se ha sugerido esta periodicidad ya que permitirá a los niños y niñas mantener un buen nivel de participación, de motivación y recordación de la secuencia. También es importante mencionar que cada módulo ha tomado los nombres de los pasos con los que previamente hemos identificado la regulación emocional, aquí presentamos un esquema de organización de la propuesta (Figura 5).

**Figura 5-** Esquema de organización de la secuencia didáctica Boti-Kit.



*Fuente.* Elaboración propia, 2023

Con este esquema, además de demostrar que todos los módulos se dirigen a un mismo fin, que es el de favorecer las relaciones interpersonales, exponemos cómo cada módulo tiene un número de talleres que se hace mayor en cada módulo, esto es, porque consideramos que a medida que se avanza en el desarrollo de la secuencia hay mayor complejidad y requiere de más tiempo para su desarrollo. Sin embargo, para tener mayor información sobre los talleres y sus propósitos hemos diseñado la siguiente tabla.

**Tabla 3-** Estructuración de la Propuesta Didáctica por Talleres y Encuentros

Módulo	Nº	Tópico	Objetivo del Taller/ Encuentro
Identifico y Conozco mis Emociones	1	Tarjeta de la Emociones	Reconozco e identifico los nombres y características de las 5 emociones básicas
	2	Tarjeta de Poderes	Reconozco a las emociones como predisposición a la acción

	3	Dado de las Emociones	Recuerdo, identifico y comunico las emociones percibidas en algunas experiencias
Regulo y Comprendo mis Emociones	4	Tarjeta Herramienta	Reconozco las herramientas de regulación emocional
	5	Semáforo de las Emociones	Diferencio los tres momentos que componen la regulación emocional
	6	Músico Emoción	Descubro las emociones en relación con la música, a través del reposo del cuerpo
	7	Triage Emocional	Descubro la importancia de un espacio para la comunicación asertiva y/ reflexiva
Pongo a Prueba mi Regulación Emocional	8	Parqués Emocional	Enfrento acontecimientos injustos tras la “perdida”, colocando a prueba las herramientas de regulación emocional
	9	Tío Emoción	Enfrento acontecimientos injustos tras la “perdida”, colocando a prueba las herramientas de regulación emocional
	10	Cuento Emoción	Reconozco en el relato la posibilidad de narrar-me como sujeto emocional
	11	Parlante Emocional	Comunico por medio de palabras e imágenes el proceso vivido durante la propuesta
	12	Valoración Emocional	Identifico mi proceso de regulación emocional usando la reflexión ante el resultado del conteo del puntaje adquirido tras el uso del tarjetero, en las actividades propuestas.

*Fuente.* Elaboración propia, 2023

### **5.2.1 Pilotaje: planeación y desarrollo de los talleres**

Durante el diseño de nuestra secuencia didáctica decidimos implementar dos talleres y un encuentro, cada uno correspondiente a un módulo de la secuencia, la intención era observar qué

pasaba durante el desarrollo de algunas actividades, qué reacciones tenían los niños y niñas al conversar, diseñar y poner a prueba recursos para regular las emociones. Para poderlo llevar a cabo, reorganizamos los diferentes talleres y/o encuentros de las sesiones planteadas inicialmente para poder cumplir mayoritariamente con los objetivos de cada módulo (propósitos específicos) y los que reunían cada sesión, fue así como se reorganizaron tres sesiones que presentaban diferentes actividades, pero con un mismo fin. A continuación presentamos los encuentros que se realizaron a manera de pilotaje.

**Tabla 4-** *Planeación del Taller #1 Identifico, Conozco y Nombro mis Emociones*

Universidad Pedagógica Nacional - Licenciatura en educación infantil

**Propuesta de Secuencia Didáctica: Boti-Kit.**

<b>Modulo # 1: Identifico, Conozco y Nombro mis Emociones</b>	
<b>Taller Pilotaje #1</b>	<b>Nombre: Las Cinco Emociones y sus Acciones</b>
<b>Objetivo del Taller</b>	
Identificar las cinco emociones básicas, con las que percibo el mundo	
<b>Actividad de inicio</b>	
<b>Duración:</b> 25 minutos	<b>Recursos:</b> Bafle y celular, hojas blancas tamaño carta (preferiblemente), lápices y espejo.
<b>Desarrollo de la actividad</b>	
<p><b>Primer Momento:</b> Las maestras disponen el ambiente del salón (sillas y mesas de forma abierta, dejando el centro a disposición para el movimiento) para el recibimiento de los niños y las niñas; seguido, se realiza la presentación y el saludo por parte de las maestras, quienes invitan a los participantes para que con ellas puedan mover su cuerpo de manera progresiva, iniciando por su cabeza, seguido de sus hombros, tronco, cadera, brazos y pies, al son de la melodía que suena. (Ver Recursos).</p> <p><b>Segundo Momento:</b> Mientras los participantes continúan con el movimiento de su cuerpo, las maestras colocan sobre las mesas una hoja blanca tamaño carta, un lápiz y un espejo, para cada uno de los participantes. De manera armónica se solicita a los niños y niñas que bajo el mismo ritmo y movimiento se dirijan a las sillas y se ubiquen cada uno frente a una hoja, para este momento es preciso que el volumen de la música baje.</p> <p>Las maestras le indican al grupo que, con ayuda del espejo, observen su reflejo y lo plasmen en el centro de la hoja, tal y como se ven, posteriormente deben colocar en la parte superior de cada retrato su nombre y edad, al lado derecho del retrato escribirán o dibujarán algo que le guste y al lado izquierdo del mismo, algo que no le guste, este retrato le permitirá a cada uno de los participantes y a las maestras hacer una presentación de sí mismos, haciendo uso de la</p>	

representación figurativa. <sup>1</sup>Además de reconocernos como seres que viven situaciones que son o no de nuestro agrado, como inicio no explícito del tema de las emociones con nuestra vida.

### Actividad Central

**Duración:** 45 minutos **Recursos:** Tarjetas de las emociones y de las acciones, vinilos, lápices, crayolas y colores.

### Desarrollo de la actividad

Teniendo en cuenta lo que cada uno de los niños y niñas colocaron en la parte derecha e izquierda de su relato (lo que le gusta y lo que no), las maestras inician una conversación, por medio de preguntas ¿Qué sientes cuando...?, ¿Cómo te sientes cuando...?, esperando a que las respuestas por parte de los niños sean emociones, estas van siendo escritas en el tablero, permitiendo que sean visibles por todo el grupo.

Estas respuestas permitirán que las maestras pregunten al grupo ¿Qué conocen de la alegría?, ¿De la tristeza? Y así con las emociones que los participantes identifiquen previamente, una vez finalizadas las participaciones, las maestras van a invitar a los niños a escuchar y ver unos cortos videos sobre las emociones.

#### Emoción Enojo:

Para continuar, tomamos otra de las emociones que encontramos en el tablero, así las maestras preguntan ¿Qué conocen de la Furia? ¿Qué es la Furia? las respuestas de los niños y niñas son escuchadas con atención, cuando las participaciones terminen, las maestras los invitarán a escuchar y ver la presentación sobre la emoción de la Furia por medio del fragmento de un video (Ver Recursos), este fragmento dará inicio al dialogo sobre la emoción de la Furia y las acciones a las que nos disponemos cuando la estamos viviendo, con preguntas como ¿Quién es él? ¿Qué estaba haciendo? Luego de estas preguntas, las maestras entregan una tarjeta con la imagen de furia (Ver Anexo A) a cada uno de los participantes para que puedan dar color a la imagen según su preferencia y el color con el que relacionan dicha emoción. Al finalizar, en base a las preguntas previas y la identificación de lo que se hace al sentir furia, se entregan tarjetas que contienen la acción que han mencionado con mayor frecuencia, las cuales poseen un puntaje asignado (Ver Anexo B).

#### Emoción Aversión- Desagrado:

Para finalizar esta actividad, tomamos las últimas palabras del listado de emociones que se encuentra en el tablero, las maestras preguntan al grupo ¿Qué conocen de la aversión? ¿Qué cara tiene? ¿Puedes hacer el gesto?, las respuestas de los niños y niñas serán empleadas para invitar a los participantes a escuchar y ver la presentación sobre el desagrado a través del fragmento de un video (Ver Recursos), como ha pasado en los párrafos anteriores, se dialogará sobre la emoción de la aversión y las acciones a las que nos dispone, se entregará una tarjeta con la imagen de aversión (Ver Anexo A) a cada uno de los participantes para que puedan dar color a esta imagen según su preferencia y como lo relacionan a esta emoción, al terminar, se conversa con el grupo en base a la pregunta ¿Qué hacemos cuando sentimos aversión? ¿Qué acciones queremos realizar cuando nos pasa algo con lo que sentimos aversión? En la medida en que responden a esta pregunta, se entregan tarjetas con la acción que más mencionan, que tienen un puntaje asignado por las maestras. (Ver Anexo B).

Y así se hará con el resto de las emociones, como la emoción del Miedo, la Tristeza y la Alegría.

<b>Actividad de cierre</b>	
<b>Duración:</b>	20 minutos
	<b>Recursos:</b> Caja del Botiquín de las Emociones, pinturas y marcadores.
<b>Desarrollo de la actividad</b>	
<p>Teniendo en cuenta las Tarjetas de las Emociones y las Acciones que fueron entregadas por las maestras a los niños y niña, las maestras convocan al dialogo reflexivo, a partir de preguntas como ¿Por qué creen que cada tarjeta de acciones tiene un puntaje diferente? ¿Hay acciones correctas o incorrectas cuando sentimos una emoción? ¿Qué emociones creen que sentimos más? ¿Las expresamos así o conocer otras más?, ahora bien, luego de esto viene la explicación por parte de las maestras con la razón por la que cada una tiene un puntaje diferente. (Ver Justificación del Taller).</p> <p>Luego de este momento y la explicación, conversaremos también sobre la relevancia que estas acciones tienen cuando se desarrollan en grupos sociales donde niños, niñas y maestras se relacionan (familia, el colegio, el barrio, el parque, la fundación, entre otros), y tejen relaciones interpersonales. Este dialogo puede incluir algunos relatos de experiencias previas donde las emociones salieron a flote y pudieron ocasionar conflictos o por el contrario amenizaron cualquier ambiente en el que estuviera.</p> <p>Se dialoga, además, de buscar soluciones, aquí se introduce la posibilidad de Regular las Emociones, como la mejor opción para realizar acciones sensatas que promuevan relaciones interpersonales armónicas, tranquilas y sanas, para lograrlo, las maestras presentan el Boti-Emociones, una posibilidad de Regulación Emocional a través de la Reflexión, (Ver Anexo C), para cerrar este momento, los niños y niñas decorarán la caja y se explicará que al finalizar cada encuentro que el grupo tenga se sumaran elementos que contribuyan al propósito de Regular sus Emociones.</p>	
<b>Recursos Generales</b>	
<p>Actividad de Inicio: <a href="https://youtu.be/cq2Ef6rvL6g?si=cp10FmkyENU6vS-I">https://youtu.be/cq2Ef6rvL6g?si=cp10FmkyENU6vS-I</a></p> <p>Emoción Alegría: <a href="https://youtu.be/FMOckhmVn6Y?si=kH9cF72O9yikrn8O">https://youtu.be/FMOckhmVn6Y?si=kH9cF72O9yikrn8O</a> Desde el 0:00 hasta 0:39 segundos.</p> <p>Emoción Tristeza: <a href="https://youtu.be/FMOckhmVn6Y?si=kH9cF72O9yikrn8O">https://youtu.be/FMOckhmVn6Y?si=kH9cF72O9yikrn8O</a> Desde 0:40 hasta el minuto 1:00.</p> <p>Emoción Rabia: <a href="https://youtu.be/FMOckhmVn6Y?si=kH9cF72O9yikrn8O">https://youtu.be/FMOckhmVn6Y?si=kH9cF72O9yikrn8O</a> Desde el 1:51 hasta el minuto 2:11.</p> <p>Emoción Miedo: <a href="https://youtu.be/FMOckhmVn6Y?si=kH9cF72O9yikrn8O">https://youtu.be/FMOckhmVn6Y?si=kH9cF72O9yikrn8O</a> Desde el minuto 1:00 al minuto 1:20.</p> <p>Emoción Aversión: <a href="https://youtu.be/FMOckhmVn6Y?si=kH9cF72O9yikrn8O">https://youtu.be/FMOckhmVn6Y?si=kH9cF72O9yikrn8O</a> Desde el minuto 1:21 al minuto 1:50.</p>	
<b>Observaciones/ Recomendaciones</b>	

El orden en el que se presentan las emociones no es un orden al azar, corresponde a una jerarquía en donde el primero se reconoce como el más difícil de regular y con mayor efecto social y el quinto como uno de los más fáciles de regular.

El orden sugerido es así: Rabia/ Ira, Aversión/ Desagrado, Miedo, Tristeza y Alegría.

**Tabla 5- Planeación del Taller #2 Regulo y Comprendo mis Emociones**  
 Universidad Pedagógica Nacional - Licenciatura en educación infantil  
**Propuesta de Secuencia Didáctica: Boti-Kit.**

<b>Modulo # 2: Regulo y Comprendo mis Emociones</b>	
<b>Taller Pilotaje #2</b>	<b>Nombre: Herramientas para las cinco Emociones</b>
<b>Objetivo del Taller</b>	
Reconocer y Diseñar las herramientas para regular las 5 emociones básicas.	
<b>Actividad de inicio</b>	
<b>Duración:</b> 30 minutos	<p><b>Recursos:</b> Hojas de papel, piedras pequeñas, plastilina o slime, botones, pedazos de espuma, plumas o papel de colores, tazón grande y agua.</p> <p><b>Nota:</b> Los materiales como piedras, plastilina, botones, pedazos de espuma y plumas deberán ser correspondiente a la cantidad de niños que participarán en la actividad.</p>
<b>Desarrollo de la actividad</b>	
<p><b>Primer Momento:</b> Las maestras inician el taller, invitando a los niños a disponer el salón en mesa redonda, con la intención de que el ejercicio tenga una connotación participativa y abierta. Las maestras además de saludar a niñas y niños y preguntar cómo se sienten, inician el espacio preguntando ¿Qué ven en su mano? Para ello tendrá un pequeño barco de papel hecho en origami. A continuación, preguntarán ¿Para qué usamos los barcos? ¿Saben por qué hay cosas que únicamente son trasportadas en barco? Estas preguntas abrirán la inquietud para construir el barco emocional.</p> <p><b>Segundo Momento:</b> Luego de estas preguntas, cada maestra repartirá hojas en blanco para hacer un barco grande a partir con base en la técnica de origami. Una vez finalizado el barco, las maestras pondrán sobre un lugar visible para los niños las piedras, la plastilina o slime, los botones, los pedazos de espuma y las plumas o papel de colores. Luego preguntarán a niñas y niños ¿Para qué creen que son estos elementos? Luego de sus respuestas, se explicará que cada uno de estos grupos está relacionado con una emoción las cuales fueron reconocidas en el taller anterior (Ver Módulo 1) y se dará un espacio para que los niños comenten que hipótesis tienen sobre su relación, sobre cómo creen que están emparejados los materiales y cada emoción. Acto seguido, las maestras explicarán cada elemento como verdaderamente representa la emoción.</p> <p><b>Tercer Momento:</b> Cada uno de los niños, pasará al tazón con agua y pondrá su barco en ella, allí elegirá su grupo de materiales que corresponde a las 5 emociones, a través de la experimentación, se observará qué consecuencias tiene en la estabilidad del barco sentir las emociones, para ello las maestras preguntarán ¿Qué creen que pasa si sentimos mucho enojo? Esperando que cada niño le ponga piedras a su barco, luego ¿Qué creen que pasa si sentimos mucho miedo? Y así con cada una de las emociones. Después se preguntará ¿Y si se combinan? ¿Y si un día sentimos enojo y tristeza al mismo tiempo? ¿Qué creen que pasa? Así sucesivamente se realizarán combinaciones. Para cerrar se dan algunos minutos para que cada niño sea capaz de identificar un día en sus vidas y coloque dentro del barco los materiales con los que identifica las emociones que siente. Al final, la reflexión se centrará en la importancia de transitar las emociones para que no nos generen cargas o nos hundan (según los efectos vistos), como le sucedió al barco con los materiales.</p>	

### **Relación de los Materiales:**

**Rabia/ Ira:** Piedra, el elemento más pesado por ser la emoción más difícil de regular.

**Asco/ Desagrado/ Aversión:** Slime o Plastilina, un elemento que pesa menos que el anterior, aunque por su aspecto pegajoso evoca una de las sensaciones que produce el asco.

**Miedo:** Botones, un material que también pesa, sus huecos en el interior simbolizan las filtraciones de duda, temor e inquietud que genera al sentirla.

**Tristeza:** Pedazos de Espuma, un elemento más liviano que los anteriores, representa como al impregnarse puede “hundir o bajonear” a la persona que la sienta, aunque casi no incide en el exterior.

**Alegría:** Pluma o papel de colores, el material más liviano de todos se ve así de colorido y tranquilo porque así se siente.

### **Actividad Central**

#### **Duración:**

45 minutos

**Recursos:** Lámina o afiche de semáforo, Parlante de Sonido.

### **Desarrollo de la actividad**

#### **Primer Momento:**

A partir de la reflexión previa, y de la introducción de la palabra transitar, mostramos el semáforo de las emociones, que hasta el momento no será definido así, sino que solo tendrá apariencia de un semáforo.

Luego de la observación se preguntará a los niños ¿Han visto uno así? ¿En dónde? ¿Para qué sirve? ¿Qué significa cada uno de los colores? Dado este corto espacio de interacción se propondrá el juego de las estatuas musicales, que consiste en poner una canción y mientras se está reproduciendo los niños y niñas se moverán/ bailarían por el espacio, al momento de detenerse la música es deben parar y/o quedarse como una estatua.

#### **Segundo Momento:**

El juego de las estatuas musicales se desarrollará en el salón con un espacio abierto, el juego iniciará con las concepciones que tienen los niños sobre la función de los colores del semáforo. Así que cada vez que se diga que el semáforo está en rojo, la música se detendrá y ellos se quedarán quietos, luego cuando la música se reinicie se dirá que el color ahora es verde y allí se moverán, la intención es decir color naranja y ver sus reacciones, para ello no se detendrá la música. Así se harán algunas rondas, sin que las maestras digan que se deben o no mover.

#### **Tercer Momento:**

Luego de este juego, retomamos nuestros puestos y conversamos en torno a las reacciones y percepciones que tienen sobre el color naranja en el semáforo a través de preguntas como ¿Qué hiciste durante el color naranja? En caso de encontrarse reacciones diferentes ¿Cuál reacción creen que corresponde al naranja? ¿Por qué? ¿Creen que alguien se equivocó al moverse/ quedarse quieto? ¿Estaban seguros de lo que se debía hacer? Las maestras, explicarán para qué sirve cada color, haciendo énfasis en el color naranja.

Después, lo llevarán al tópico de las emociones, ¿Las emociones pueden sentirse a través de los colores del semáforo? Será la pregunta para entrar a este momento, allí se explicará que el color rojo significa: **Sentir la Emoción, el color naranja** que significa **Regular la Emoción** y el color verde que significa: **Realizar la Acción en Respuesta a la Emoción**, para conversar sobre el uso

del color naranja se preguntará ¿Qué es regular? ¿Habían escuchado esta palabra? ¿Creen que tenga que ver con transitar? Para aclarar las preguntas o dudas, las maestras explicarán el concepto y ejemplificarán con casos de su vida propia y preguntarán si recuerdan o tienen experiencias donde hayan regulado la emoción.

### Actividad de cierre

**Duración:** 45 minutos  
**Recursos:** globos, harina, ojos locos, marcadores, lana, pegante, embudo pequeño. Cartón, velcro, silicona caliente, bisturí, tijeras y marcador. tubos de cartón, cartón, palos de pincho, arroz y lentejas, vinilos y pinceles.

### Desarrollo de la actividad

A partir de la claridad sobre regular la emoción y sus experiencias o desconocimientos previos, las maestras explicarán la importancia que tiene regular las emociones, recordando la tarjeta de las acciones empleadas en el taller anterior (Ver Taller 1) y a partir de ello, se propone al grupo diseñar de manera individual 3 herramientas que les ayudarán a regular las emociones, tales como un bombie-bombie, un palo de lluvia y unas manos que abren y se cierran. Estas herramientas estarán presentes dentro del kit de regulación emocional llamado Boti-Kit.

#### Bombie-Bombie:

Se armará a partir de un globo, el cual se llenará con harina y se cerrará con un nudo, luego de ello se le pondrán los ojos locos y cada niño lo terminará como desee, dibujando su nariz, boca y colocando su pelo. Este elemento, le permitirá liberar la tensión que le produzcan las emociones y será el inicio dentro de su proceso de regulación emocional. (Ver Marco teórico reg. emocional)

#### Manos con velcro:

Cada niño o niña dibujará en un cartón sus manos y las recortará. Con ayuda de las maestras pondrá un cuadro de velcro en cada dedo de su mano de cartón y el otro en la palma, al finalizar, las maestras harán las líneas en donde se dobla cada articulación del dedo al cerrarse la mano, cada niño podrá decorar su mano como lo prefiera y con marcadores. Esta herramienta, le ayudará al niño a respirar (inhalar y exhalar) conscientemente mientras baja cada dedo de su mano en cartón, como el segundo paso para transitar/ regular la emoción. (Ver Marco Teórico Reg. Emocional)

#### Palo de lluvia:

Las maestras entregarán a los niños un tubo de cartón y palos de pincho cortados y lijados previamente, cada niño insertará los palos en el tubo atravesándolo en varias direcciones y por todo el tubo, al terminar se cortará y pegará la primera base de nuestro palo de lluvia y allí, meterán un puñado de arroz y lentejas para que pueda ser cerrado por una segunda tapa que le dé forma de instrumento de percusión (maraca). Luego los niños podrán decorarlo a su criterio con vinilos.

Esta herramienta, que produce sonido a través del movimiento les permitirá a los niños encontrar la calma y/o tranquilidad antes de accionarse o responder a la emoción que han sentido, este también es uno de los pasos para transitar/ regular la emoción (Ver Marco Teórico Reg. Emocional)

**Tabla 6- Planeación del Taller #3 Pongo a Prueba mi Regulación Emocional**

Universidad Pedagógica Nacional - Licenciatura en educación infantil

**Propuesta de Secuencia Didáctica: Boti-Kit.**

<b>Modulo #3: Pongo a Prueba mi Regulación Emocional</b>	
<b>Encuentro Pilotaje #2</b>	<b>Nombre: Comparto mis Emociones</b>
<b>Objetivo del Encuentro</b>	
Establecer Momentos donde puedo poner a prueba mi regulación emocional y dar uso a las herramientas del botiquín emocional que se ha adquirido durante la secuencia didáctica	
<b>Actividad de inicio</b>	
<b>Duración:</b> 20 minutos	<b>Recursos:</b> Hojas, lápices y marcadores.
<b>Desarrollo de la Actividad</b>	
<p><b>Primer Momento:</b> Las maestras realizan una actividad de saludo con ayuda de la canción “Sol solecito”. Luego del saludo cordial de bienvenida, las maestras invitan a los niños a iniciar un diálogo entre ellas y los niños de situaciones que les haya pasado en el transcurso de la semana. Ya terminada la conversación se les reparte hojas blancas para que cada uno puedan realizar una carta para “mi yo” en el futuro en 20 años. La carta es de manera libre y creativa, la pueden hacer de distinta manera ya sea escrita o por medio de dibujos o con una composición de coplas, poesías, canciones o rimas.</p> <p><b>Segundo Momento:</b> A continuación, la maestra realiza preguntas de reflexión, como las siguientes, ¿En 10 años, crees que podrás regular tus emociones de la misma manera como lo haces ahora? ¿Qué consejo le puedes dar a “tu yo” del futuro? y ¿Cómo te gustaría sentirte emocionalmente en 20 años? los niños y niñas que quieran socializar la carta se dará un tiempo para que ellos puedan contar y dialogar frente a esta actividad.</p>	
<b>Actividad Central</b>	
<b>Duración:</b> 40 minutos	<b>Recursos:</b> Parques Emocional, Fichas y Boti-Kit.
<b>Desarrollo de la Actividad</b>	
<p>Luego de la actividad inicial se organizan tres grupos de a cinco niños y niñas, las maestras proceden a explicar el juego en general con las reglas; el juego es parques emocional, la lógica del juego es similar al parques tradicional, la diferencia es que este traerá ilustraciones de las emociones. Las reglas han sido modificadas de manera que les susciten emociones y/o reacciones a los participantes para poder ver cómo transitan cada emoción que presentan.</p> <p>La regla es que cada 5 min la maestra les indicará a los niños rotar hacia la derecha o hacia la izquierda su juego, dejando de lado el que cada uno llevaba y empezando a jugar con las fichas, color y celdas del compañero. Esta regla les hará sentir emociones que varían por el avance del juego que cada uno tenga. Finalmente daremos una retroalimentación breve de las emociones y reacciones que cada sintieron y vivieron, así poder dar paso a la actividad de cierre.</p>	
<b>Actividad de cierre</b>	
<b>Duración:</b> 25 minutos	<b>Recursos:</b> Boti-Kit, Hilo de colores, Lápices y Cartón.
<b>Desarrollo de la Actividad</b>	

Para finalizar la clase y como despedida del pilotaje de algunos encuentros de la secuencia niños y niñas tejen manillas, las maestras les explicarán cómo realizar el tejido con ayuda de un círculo de cartón y el hilo especial para realizar estas manillas. Se les explica a los niños y niñas que cada cuerquita de la manilla significará una emoción de ellos, es decir vamos a tejer nuestras propias emociones. Dando una reflexión y sensibilización de recordar la importancia de poder reconocer, nombrar y regular nuestras emociones. abriendo espacios y tiempos para aliviarnos soltando un poquito de tantas emociones encontradas a la misma vez. Esta actividad será tomada como una nueva consigna dentro de nuestro botiquín emocional.

<b>Observaciones/ Recomendaciones</b>

## 5.2.2 Análisis del Pilotaje

### 5.2.2.1 Primer Taller de Pilotaje – Identifico, Conozco y Nombro mis Emociones.

Este primer encuentro tenía como objetivo: *Identificar las cinco emociones básicas, con las que percibo el mundo.* Como insumos principales para el análisis se cuenta con los registros realizados a partir de la observación de las docentes en formación durante el desarrollo de las actividades, fotografías y productos elaborados por las niñas y niños; los cuales se revisarán a la luz de los planteamientos presentados en el ítem anterior 5. 3.1

Como parte de los insumos fotográficos y con relación la actividad de inicio, la fotografía número 1, permite al lector observar una parte del primer momento del taller. En esta ilustración se observa del lado inferior izquierdo a una de las niñas participantes, quien se mira en el espejo y retrata en el centro de una hoja blanca lo que ve en el reflejo del espejo, acatando las instrucciones del ejercicio de acuerdo con las actividades descritas en el numeral 5.3.1.



**Fotografía 1-** Observación detallada en el ejercicio “Mírate en el espejo”.

Al costado superior derecho se ve a otra niña quien, si bien dibuja un retrato, evidentemente no es el que aparece en el reflejo del espejo y es que, aunque las instrucciones de verse en el espejo y dibujar en el centro de la hoja lo que ven en el reflejo del espejo está dada a todo el grupo, muchos de ellos y ellas dibujaron sus extremidades, hicieron detalles ambientando sus retratos y dibujaron prendas y/o accesorios que no correspondían a lo que llevaban puesto en el momento. En otros casos algunas otras participantes además de la niña en la parte superior derecha de la fotografía 1 dibujaron caricaturas con caras circulares, nada parecido a sus fisonomías. Incluso en dos casos particulares las niñas se reusaron a ver sus reflejos en los espejos y dibujaron una imagen que podría definirse como general en las características del cuerpo humano, que no aluden a sus características personales.

Del anterior relato de las dos niñas que se reusan a mirarse en el espejo, es pertinente mencionar que ellas han compartido historias de diferentes tipos de abusos por parte de sus familias, lo que hace asumir a las docentes en formación que estos relatos contados por las niñas en encuentros anteriores tienen algo que ver con el acto mismo de rechazar la invitación de mirar sus rostros en los espejos, lo que genera que usen lo que en palabras de Piaget es la representación de la adquisición de las relaciones proyectivas.

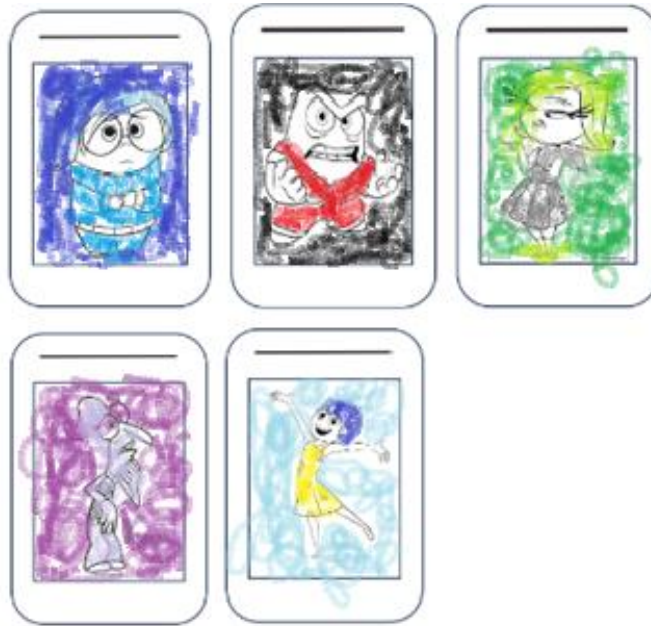
Ahora bien, la instrucción de mirarse en el espejo esperaba que las y los participantes se reconocieran, mientras se daba otra indicación de más y esta vez se refería a la capacidad de reconocernos no solo como algo que se ve, sino como ese alguien que siente. Para ello se indica al grupo que, al lado derecho del retrato, logren consignar lo que más les agrada o les evoca alegría y al lado izquierdo lo que menos les agrada o les evoca disgusto, enojo o de alguna manera les incomoda, junto con el nombre y la edad en la parte superior del retrato. Todo lo anterior con el objetivo de realizar las presentaciones y reconocimientos de cada uno de ellos y

ellas, y sirviendo de pretexto para dar apertura a conversar, conocerlos y reconocer los conocimientos previos que los niños y las niñas tienen sobre las emociones.

En el desarrollo de la presentación los niños y las niñas dejan ver la incomodidad, la inseguridad o la vergüenza que les da a la mayoría de los niños y las niñas presentar al público eso que les gusta o no les gusta y que según Bisquerra (2006) se produce por un pensamiento de no estar a la altura de lo que se espera, de “meter la pata”, o no estar a la altura de las propias exigencias.

De esta emoción de vergüenza y su disposición a la acción de ruborizarse como la describe Bisquerra (2006), estuvo solo exenta una niña que pasa frente al grupo y realiza la presentación de sí misma, haciendo uso de su retrato. Sin embargo, para el momento de hablar de lo que les gusta o no les gusta y las emociones que esto les evoca, la mayoría se anima y participa, esto sin duda facilita que las maestras en formación indaguen sobre sus conocimientos previos sobre emociones con preguntas como ¿Qué emoción sientes cuando vez conejos?, ¿Qué emoción sientes cuando te dejan muchas tareas?, ¿Qué emoción sientes cuando te llevan a elevar cometa?, ¿Qué emoción sientes cuando te dan helado? (Preguntas que tienen en cuenta lo escrito por los participantes a los lados de sus retratos). Este uso que se le da a la actividad permite ver que la mayoría identifica y asocia la alegría, la tristeza, la rabia o ira, el miedo y el asco, con lo relatado en su ejercicio, estas emociones identificadas por los participantes son las cinco emociones que se proponen a lo largo del pilotaje y de la secuencia misma.

Pasando de reconocer oralmente las emociones, se da continuidad con el reconocimiento mediante formas representativas como se observan en la fotografía 2. Estas tarjetas fueron usadas para dar una imagen representativa mediante asociación a las cinco emociones, tomando como referentes a los personajes de la película “Intensamente”.



**Fotografía 2-** Ejercicio de tarjetas de emociones.

Las ilustraciones están en blanco y negro con el objetivo de que sean los niños y las niñas quienes asignen un color a la emoción, pues como lo menciona (Tarrés, 2013) “La elección del color en el niño puede depender de varios factores (su estado emocional...)”, esta posibilidad de elegir el color y darlo a la gráfica de cada emoción, se acompaña la “presentación de la cada una de las emociones con la reproducción de un video corto extraídos de la misma película “Intensamente”. Aquí los niños inician coloreando cada emoción (como se ve en la fotografía 2) pero por temas de tiempo no se ahonda mucho en el motivo del color, sin embargo, dentro del grupo se escuchan algunos comentarios a manera de ejemplo sobre el color – imagen, por ejemplo: “este va rojo porque siempre que uno se enoja se le pone roja la cara”, “Este enojo es verde por ser como el grande de la película... ese que es verde”, “esta va azul (tristeza), porque siempre está llorando y las lágrimas son azules”, entre otros comentarios de relación color-imagen.

La acción de pintar y la presentación de las emociones finaliza, y da la pauta para hacer la relación entre emoción y acción que en palabras de Bisquerra (2006) denota que “una emoción predispone a una acción” y agrega “la emoción es muy instintiva, nace de la parte más profunda de nuestro cerebro”, por supuesto en el conversatorio que nace desde preguntas como ¿Quién ha llorado de ira o de miedo o de alegría? ¿Quiénes han roto cosas en un momento en el que sintieron mucha ira? ¿A quién alguna vez se le ha ocurrido morder o golpear a otra persona, por tener mucha ira? ¿Quién ha reído mucho? Con base en estas preguntas quien dirige la actividad permite entregar las tarjetas de acción (Ver anexo C- Taller 2) a quienes señalan han experimentado o realizado las diferentes acciones disponibles para el ejercicio, aquí es relevante mencionar que muchos han roto, mordido, golpeado o llorado por sentir enojo, además de los gestos que realizan con su rostro al evocar algunos momentos o ejemplos para hablar de lo que les hace sentir ira; lo que nos permite confirmar el alto grado de agresividad y/o hostilidad que circula en las relaciones interpersonales y que se menciona con anterioridad en la problematización de nuestro trabajo.

Otra emoción muy latente y que tiene muchos ejemplos (vivencias) que relatan los niños y tiene muchas reacciones en el grupo es el temor, aquí hay una frase que dice un niño: “cuando uno pierde las devueltas del mandado y no sabe si es mejor no volver a la casa”. Sin pretender hacer un juicio de valor, es evidente que ha pasado por esa situación, pero lo más llamativo de su relato es la posibilidad de tener más miedo a la reacción agresiva de su familiar que al mismo reto de habitar o permanecer en la calle. Otros ejemplos: “que se le rompa algo que es muy importante para la mamá”, “Que les den quejas en el colegio a los papás”, y así esta emoción del miedo o temor dispone a la acción que expone Bisquerra (2006) “Quiero huir, protegerme de algo o de alguien”.

De esta manera y con la correlación entre emoción, acción se da cierre al encuentro, donde los participantes se ven ansiosos por salir del salón, pues los esperan quienes los recogen o tan solo ya sienten que es el momento de la salida.

Por último, pero no menos importante es recomendable que la sesión en la que se realiza el reconocimiento de las emociones tenga una mayor duración, pues los comentarios de los participantes son insumos que hacen parte de sus conocimientos previos, otorgando la posibilidad de leer con más atención a cada uno de los participantes.

Se recomienda que, en los momentos de relatos de los niños y las niñas, la docente que acompaña la actividad, lo haga desde una mirada abierta, libre de prejuicios o juicios de valor y de opiniones que hagan sentir de alguna manera incómodo al niño o la niña que participa, y bien cabe aclarar que no solo se requiere de prudencia en su oralidad, sino que también en las expresiones de su rostro. Lo anterior teniendo en cuenta que es muy probable, la poca comunicación y educación emocional que tienen los y las niñas para reconocer sus emociones y lo que es más lejano es la posibilidad de hablar de sus emociones, por miedo a sentirse de alguna manera en ridículo lo que los predispondría como lo declara Bisquerra (2006) a querer desaparecer.

También es importante reconocer que los niños y las niñas poseen conocimientos previos y logran hacer algunas relaciones (pocas) pero importantes entre la emoción y algún acontecimiento de sus vidas, lo que nos hace pensar como maestras en formación que además de contar el relato los niños tienen una pequeña posibilidad de nombrar una de las emociones para dar si se quiere ver así un calificativo a lo que ha narrado.

Se recomienda prestar mucha atención a los ejemplos o relatos autobiográficos que los niños y las niñas realizan, pues ayudarán a desarrollar de manera más intencionada en algunos

momentos de la secuencia, algunas actividades en estos niños o niñas que de alguna manera nos muestran alguna necesidad en particular con relación al resto del grupo.

En cuanto a las sugerencias de forma, los tamaños de los espejos deben ser más grandes, posibilitando que el rostro quede expuesto en su totalidad. De ser posible, el espejo debería tener un soporte, permitiendo al niño o la niña hacer uso de sus dos manos para realizar su ejercicio de auto retrato.

Es más oportuno colorear primero las emociones de los colores que cada uno elija, para luego dar paso a la presentación y no realizarla aleatoriamente, de esta manera los participantes no tendrán un referente para pintar sus emociones, que les podría estropear sus proceso auto reflexivo y analítico sobre sus concepciones de emoción

Y por último, el tiempo en el que se ejecutara el taller debe ser más extenso, pues la hora y media disponible por la fundación CEA, no permitió que se completara la planeación, dejando por fuera el momento del cierre.

#### **5.2.2.1 Segundo Taller de Pilotaje- Regulo y Comprendo mis Emociones.**

En el desarrollo del segundo pilotaje, la intención inicial era, *Reconocer las herramientas para regular las 5 emociones básicas*. Para hacerlo, se propuso continuar con el logro que se había tenido durante el anterior encuentro y es el reconocimiento de cinco emociones, las que más se perciben en el diario vivir; hacerlo así, permitió el inicio de una de la primera actividad: un Barco en altamar. En esta actividad cada niño participó comentado desde sus hipótesis cómo los materiales dispuestos (esponjas, lana, botones, plastilina y una roca) se relacionaban con lo que sienten mientras experimentan dichas emociones y particularmente, coincidían con sus expresiones faciales.

Algunas de las participaciones que más llamaron la atención fueron: “Profe, yo ya sé, la piedra es la rabia, porque es dura y pesada”. Esta intervención en especial puso en diálogo la rápida asociación de una de las emociones que difícilmente se puede regular. Nos llama la atención que los niños la logran identificar de forma sencilla y práctica, pero les cuesta comprender las implicaciones que tiene en la sociedad el hecho de no saberla manejar. Los niños suelen reconocer por sus vivencias en sus hogares o propias al momento de enfrentar un conflicto que la rabia es una emoción que difícilmente controlamos. Sin embargo, lo novedoso fue identificar que el no saberla transitar y/o regular daba paso para que nuestro barco en altamar se hundiera, algo que les generó incomodidad pues había todo un trabajo previo al realizar ellos mismos el barco, que por el peso de las emociones no transitadas se hundió lo que podía simbolizar un conflicto un día cualquiera en sus vidas, predisponiéndolos a acciones agresivas como reflexionábamos al cerrar la experimentación.

Otro de los comentarios para resaltar fue “Profe, la esponja puede ser el desagrado por el color y la textura” (la esponja era verde oscuro y con textura rugosa), durante el desarrollo del pilotaje notamos que hay un poco de desinformación y “desinterés” por una emoción como el desagrado o como lo denomina Bisquerra. La aversión, esta emoción fue identificada como la emoción que produce ganas de vomitar o da náuseas, sin embargo, no era considerado el hecho de que es otra de las emociones que difícilmente podemos regular ya que nuestras expresiones faciales o corporales la demuestran de forma rápida y precisa al correr o quitar de nuestro lado eso que nos produce asco o desagrado. Con el comentario anterior, notamos cómo existe un imaginario predominante y cultural, de que el color verde, en el tema de lo tangible, visible y experimentable de los sentidos, es representativo de lo podrido, putrefacto y de todo lo que expide malos olores o texturas. Un material que fue debatido al presentar la plastilina o *slime*

como material pegajoso o viscoso al tacto y que estaba dispuesto a propósito al demostrar que su peso era el siguiente (#2) después de la rabia (piedra) y que dio lugar a inferencias y comentarios como “Profe, que feo ese color”, “la plastilina se siente fea cuando está mojada” “me puedes cambiar el color que me tocó, profe, es que no me gusta”, un ejercicio que mostraba sus apreciaciones más profundas sobre una emoción de la que casi no se habla por tener algunas acciones demarcadas por las reacciones fisiológicas del cuerpo humano.

Aunque el ejercicio no se detenía allí, pues luego de la fase exploratoria y reflexiva sobre la importancia de tener en cuenta todas las emociones y comprenderlas para transitarlas, vendría una parte de creación, una creación de materiales como el bombie-bombie, la mano de la respiración y el palo de agua. Allí además de surgir preguntas por el uso de los mismo, hubo comentarios como los de un niño que vive situaciones familiares de abuso y maltrato constantes, al estar diseñando su bombie- bombie nos dijo: “Me gusta, ¿esto es para la felicidad?, a mí me produce calma”, esta frase estaba acompañada de su movimiento de pulsión sobre el objeto mismo. Más allá de su relación directa con la distensión que producen las emociones más difíciles de transitar, el niño encontró algo que nos pareció valioso y es el hecho de producirle calma o mejor aún la transformación de cualquier emoción por otra como la alegría. Y es que el propósito de un pilotaje como el segundo era reconocer estas herramientas como un apoyo para regular las emociones, para poderlas poner en práctica ante situaciones como las que se han mencionado en la caracterización.

Ahora bien, autores como Tobón (2006), comparten la importancia que tiene tomar consciencia por medio de la auto-reflexión sobre nuestros modelos mentales, nuestras generalizaciones, o nuestros supuestos que están tan fuertemente arraigados y donde ya no se tiene un grado de consciencia, en otras palabras, se asumen como verdades absolutas. Nuestro

ejercicio de pilotaje y los comentarios resaltados de la misma demuestran la importancia de preguntarnos por esas verdades asumidas fruto de las experiencias o comentarios recibidas por nuestros cuidadores y familiares, la pertinencia de mantener ejercicios exploratorios que dan paso a reflexiones más profundas sobre nuestro accionar que muchas veces por desconocimiento o desinterés impiden el buen desarrollo de las relaciones interpersonales.

También nos parece importante, como maestras en formación hacer nuestro propio ejercicio de autorreflexión sobre la propuesta implementada, con la intención de replantearnos aspectos como los tiempos, ya que este mismo sigue siendo un factor que requiere de consideración especial para el desarrollo de las propuestas, el factor tiempo ha impedido el desarrollo de actividades cruciales como la creación de mayores elementos para el Kit. De otra parte, consideramos que algo que reafirma nuestra propuesta y el orden de los módulos fue la respuesta que tuvimos con la actividad de inicio, pues identificar las emociones y delimitarlas permite dar un salto para hablar sobre experiencias y relatos, sobre maneras de transitar las emociones y allí, justo allí, presentar herramientas como las que se encuentran condensadas en Boti- Kit, nuestro kit de regulación emocional. Y que propicia entre otras cosas, una cercanía con el material al ser creado por ellos mismos.

### **5.2.2.3 Tercer encuentro de pilotaje- Pongo a prueba mi regulación emocional.**

En el último encuentro de pilotaje pudimos observar que por medio de la actividad propuesta que era "Pongo a prueba mi regulación emocional", algunos niños y niñas experimentaron la ira y otros la alegría, ya que por la dinámica del juego se permitía que ellos cambiaran de puesto, dejando su juego al compañero de al lado. Entonces, quienes iban perdiendo en el juego, tomaron una actitud alegre ya que llegaban con una ficha más adelantada o en mejores posiciones, pero los que iban ganando les daba ira o rabia, ya que llevaban su ficha

adelantada y en mejor posición. Algunos niños implementaron la respiración y trataron de seguir jugando, pero también, hubo niños que no regulaban su alegría y empezaban hacer comentarios ofensivos y de burla. En un grupo uno de los niños fue mediador para la regulación emocional de los demás, dijo: “Tranquilos, solo es un juego no se sulfuren”.

En general durante esta actividad los niños y niñas demostraron que reconocen las emociones sobre las que trabajamos (alegría, rabia, aversión, miedo, tristeza) y que reconocían al menos una herramienta que les ha funcionado para atender dicha emoción. Por otro lado, en los momentos finales de las secciones del pilotaje se les brindó un acompañamiento que les enseñó a la niña y niño herramientas novedosas y adicional para regular y equipar su Boti-Kit.



**Fotografía 3-** Interacción durante el Juego Parchi-Emociones.

En esta imagen, podemos observar algunas niñas rectificando el movimiento de la niña de blusa rosada ya que intentaba correr más de lo que el dado le daba, las otras dos niñas presentando la emoción de la rabia muy respetuosamente le hacían devolver la ficha y las otras tres niñas estaban de espectadoras por que casi no entendían las dinámicas del juego. Observamos que, aunque el Boti-Kit, fue claro para la mayoría de los niños y niñas, no lo fue para todos, por esto, es necesario que, desde el rol de mediadoras, adaptemos el vocabulario a lo que ellas y ellos

puedan comprender, aunque claro está, cada quien interpreta desde su subjetividad cada herramienta.



**Fotografía 4-** Intercambio y discusión por el turno.

-  
En la fotografía #4, se muestra el conflicto que sucedió entre las niñas, quienes se pelearon por el turno de tirar el dado, ya que a una niña le quitaron el turno luego que estaba distraída, la niña mayor opta por el silencio y no realizó ninguna mediación y la respuesta que dio fue que ella no era la mamá de ellas. Las niñas tuvieron una discusión, pero la niña de sacó verde claro le dijo a la compañera de blusa de flores, que ella iba a tener una calificación baja con las tarjetas que era una de las actividades realizadas inicialmente.

En la imagen anterior se puede mostrar que por medio de esta actividad los niños y las niñas constantemente experimentaban emociones como la rabia o la ansiedad debido a que mostraron actitudes en las que querían hacer todo al mismo tiempo, jugar, hablar, molestar a sus compañeros, interrumpirlos cuando estaban hablando, reírse. Ya que ellos son muy afanados y no se concentran con facilidad en una única actividad.

Para cerrar los talleres de los últimos días de aplicación del pilotaje se incluyó un círculo de la palabra donde la maestra moderaba una reflexión a partir de las actitudes y comportamientos presentado durante las actividades de pilotaje.



**Fotografía 5-** Círculo de la Palabra: Reflexiones y Anécdotas

Esta actividad permitió observar varias emociones a la vez en diferentes niños y niñas, unos tenían sueño, pereza; otros querían irse porque sus hermanos les estaban acosando por la ventana, y otros estaban felices ya que se hablaba de lo que sentían y tenían una actitud de escucha y se sentían reflejados por lo que la maestra les decía. Esta actividad favoreció la apertura y la sinceridad del grupo, ya que salir de la rutina, conocer las sensaciones del cuerpo y como relajarlas a través de masajes o ejercicios, permitió regular diferentes emociones y generar buenas relaciones interpersonales, los niños se divirtieron, se ayudaron, se mostraron más tranquilos y menos tensionados, mejorando también sus actitudes de respeto, compañerismo y solidaridad mientras se realizaba el círculo de la palabra.

### 5.3. Diseño final de la secuencia didáctica Boti-Kit

A continuación se presenta la planeación y organización final de la secuencia didáctica, como resultado del proceso investigativo, considerando los desarrollos conceptuales del marco teórico, la ruta establecida desde el marco metodológico y el pilotaje de algunos encuentros, todos ellos fueron insumos claves para la diseño las 12 sesiones que conforman la secuencia.

Universidad Pedagógica Nacional - Licenciatura en Educación Infantil  
**Propuesta de Secuencia Didáctica: Boti-Kit.**

<b>Modulo # 1: Identifico, Conozco y Nombro mis Emociones</b>	
<b>Taller Final #1</b>	<b>Nombre: Tarjeta de las Emociones</b>
<b>Objetivo</b>	
Reconozco e Identifico los Nombres y Características de las 5 Emociones Básicas	
<b>Actividad de inicio: Mírate en el Espejo</b>	
<b>Duración:</b> 35 minutos	<b>Recursos:</b> Bafle, Celular, Hojas blancas tamaño carta, Lápiz y Espejos.
<b>Desarrollo de la Actividad</b>	
<p><b>Primer Momento:</b> La maestra dispone el ambiente del aula (sillas y mesas alrededor del salón, dejando el centro a disposición para el movimiento) para el recibimiento de los niños y las niñas; seguido se realiza la presentación y el saludo por parte de la maestra, quien acto seguido invita a los participantes que junto con ella, puedan mover su cuerpo de manera progresiva, iniciando por su cabeza, seguido de sus hombros, tronco, cadera, brazos y pies, al son de la melodía que suena (Ver Recurso 1).</p> <p><b>Segundo Momento:</b> Mientras los participantes continúan con el movimiento de su cuerpo y la maestra coloca sobre las mesas, una hoja blanca tamaño carta, un lápiz y un espejo, para cada uno de los participantes; de manera armónica se solicita a los niños y niñas que en el mismo ritmo se dirijan a las sillas y se ubiquen cada uno frente a una hoja, aquí el volumen de la música baja. La maestra indica al grupo que, con ayuda del espejo, puedan ver su reflejo y plasmarlo en el centro de la hoja, posteriormente deben colocar en la parte superior de cada retrato su nombre y su edad, al lado derecho del retrato colocar algo que le guste y al lado izquierdo del retrato algo que no le guste, este retrato le permitirá a cada uno de los participantes y a la maestra hacer una presentación de si, haciendo uso de la representación figurativa.</p>	
<b>Actividad Central: Tarjetas de las Emociones</b>	
<b>Duración:</b> 50 minutos	<b>Recursos:</b> Guías (Tarjeta de las emociones), Lápices, Crayolas y Colores.
<b>Desarrollo de la Actividad</b>	

**Primer Momento:** Teniendo en cuenta lo que cada uno de los niños y niñas colocaron en la parte derecha e izquierda de su relato (lo que le gusta y lo que no), la maestra indaga por medio de preguntas ¿Qué sientes cuando...?, ¿Cómo te sientes cuando...? Esperando que las respuestas por parte de los niños estén relacionadas con sus emociones; estas emociones que los niños y las niñas van nombrando se escriben en el tablero, permitiendo que sean visibles por todo el grupo. Con base en las respuestas, la maestra preguntará al grupo ¿Qué conocen sobre la alegría, la tristeza, el enojo o la furia, el disgusto y el temor?, las respuestas de los niños y niñas son escuchadas con atención.

**Segundo Momento:** Cuando las participaciones terminen, la maestra entregará a cada estudiante una hoja donde se encuentran 5 (cinco) tarjetas con la representación gráfica de cada emoción (Ver Anexo C- Taller 1). Cada niño y niña, elegirá un color para dar color a cada una de las emociones, terminado de pintar las tarjetas de emociones, la maestra motivará una reflexión bajo la propuesta de que “Así como no todos eligieron el mismo color para las representaciones graficas de las emociones de esta misma manera, todos transitan la emoción de diferente manera, como también las razones que producen de manera instintiva las emociones son todas diferentes por ejemplo, los conejos a algunos de los participantes les produce alegría, para otros son motivo de asco”, la maestra complementara esta propuesta invitando a que los niños y niñas participen por medio de la palabra en un momento corto de diálogo.

**Tercer Momento:** Terminado el diálogo, la maestra presenta al grupo un corto video tomado de la película “Intensamente”; este video contiene la presentación de las cinco emociones de las cuales el grupo ha conversado y pintado en representación figurativa de las tarjetas de emociones (alegría, tristeza, furia, desagrado y temor). La presentación del corto video se realiza en el último momento, puesto que, de ser de otro modo, para el momento de dar color a la representación figurativa de las emociones, algunos niños o niñas otorgarían el color en referencia a la presentación. (Ver Recurso 2).

### **Actividad de cierre: Decora tu Boti-Kit**

**Duración:** 30 minutos

**Recursos:** Caja de cartón mediana (Ver anexo C), pinturas y marcadores.

### **Desarrollo de la Actividad**

**Primer Momento:** En relación con la presentación del corto video sobre las emociones, la conversación sobre los conocimientos previos de las emociones por parte del grupo y las tarjetas de emociones, la maestra propone al grupo la idea de tener un Boti-Kit, dejando claro en la interacción que, para algunos casos en la vida, se requiere de un Kit como “conjunto de elementos que se complementan en su uso o su función” de emergencias por sismo, kit de carretera, entre otros que la maestra pueda considerar pertinentes. De esta manera cuando el grupo reconozca las funciones de lo que es un kit, la maestra propone al grupo realizar un kit (Boti-kit) que contenga diferentes objetos que permitan transitar las emociones de manera armónica y asertiva, promoviendo y permitiendo tejer relaciones inter personales armónicas y sanas; la maestra explicara al grupo que en cada taller se elaborara un elemento y que para este primer momento decoraran la caja que guardara dichos elementos que irán construyendo en los talleres. Para ello entrega a cada niño y niña una caja de cartón, pinturas y marcadores, invitando a decorar el frente de la caja con las caras gesticulares de las emociones (Ver anexo C- Taller 1).

Segundo Momento: Terminado el proceso de decoración, la maestra recoge las cajas decoradas y marcadas con el nombre de quien la decoró, agradece al grupo la participación, da un espacio para la recepción de comentarios, preguntas o aportes y da por terminada la sesión con la melodía con la que inicio el taller.

### **Recursos Fílmicos o de Video**

<https://www.youtube.com/watch?si=cp10FmkyENU6vS-I&v=cq2Ef6rvL6g&feature=youtu.be> – Música de Relajación Act. “Mírate en el Espejo”

<https://www.youtube.com/watch?v=FMOckhmVn6Y> Desde el 0:00 hasta 0:39 segundos, - Emoción Alegría.

<https://www.youtube.com/watch?v=FMOckhmVn6Y> Desde 0:40 hasta el minuto 1:00, - Emoción Tristeza.

<https://www.youtube.com/watch?v=FMOckhmVn6Y> Desde el 1:51 hasta el minuto 2:11, - Emoción Ira.

<https://www.youtube.com/watch?v=FMOckhmVn6Y> Desde el minuto 1:00 al minuto 1:20, - Emoción Miedo.

<https://www.youtube.com/watch?v=FMOckhmVn6Y> Desde el minuto 1:21 al minuto 1:50, - Emoción Aversión/ Asco.

Universidad Pedagógica Nacional - Licenciatura en Educación Infantil  
**Propuesta de Secuencia Didáctica: Boti-Kit.**

<b>Modulo # 1: Identifico, Conozco y Nombro mis Emociones.</b>	
<b>Taller Final #2</b>	<b>Nombre: Tarjeta de Poderes</b>
<b>Objetivo</b>	
Reconozco las emociones como predisposición a la acción	
<b>Actividad de inicio: Dibujando Ando</b>	
<b>Duración:</b> 30 minutos	<b>Recursos:</b> Bafle, Celular, Marcadores borrables.
<b>Desarrollo de la Actividad</b>	
<p><b>Primer Momento:</b> la maestra saluda y da la bienvenida al espacio por medio de la canción que relata la historia del barquito chiquitico, la cantaran tres veces, y a continuación la maestra les pedirá a los participantes que por favor le cuenten paso a paso lo que le sucede al barquito. (Ver Recurso 2)</p> <p><b>Segundo Momento:</b> La maestra invita a niños y niñas para que representen la canción con sus dibujos. A continuación, la maestra realizará 6 cuadros en el tablero los niños y niñas junto a la maestra empiezan a diseñar la nueva historia con las emociones que el barquito estaría sintiendo. La maestra les hará preguntas para que ellos puedan ir diseñando la historia, ¿les gustaría que el barco tuviese un amigo? ¿será que el barco siente alegría o tristeza? ¿Qué emociones quieren ver en el barco? ¿Cómo se sentirá el barco si pudiese nadar? Luego de hacer la historia y tenerla en el tablero la maestra invita a los niños a hacer una reflexión en voz alta sobre esta historia, Preguntándoles ¿Ustedes cómo se sentirían y si les pasa lo mismo que le paso al barquito? ¿Qué acciones realizarían en la posición del barquito? Las preguntas se hacen con el fin de que niñas y niños puedan pensarse en una historia con emociones que cada uno vive en su cotidianidad. Esta actividad está diseñada para promover la empatía a través del reconocimiento de las emociones propias y de las de los demás.</p>	
<b>Actividad Central: Tarjeta de Poderes</b>	
<b>Duración:</b> 60 minutos	<b>Recursos:</b> hojas en blanco, lápiz, marcadores, bafle, televisor, internet
<b>Desarrollo de la Actividad</b>	
<p><b>Primer Momento:</b> De acuerdo a la actividad inicial la maestra les dirá a los niños y niñas que, si ellos creen que las emociones y sus acciones pueden tener un puntaje por medio de una tarjeta, (Ver Anexo C- Taller 2) entre todos recordaran situaciones y/o vivencias donde hayan transitado una emoción, de acuerdo a esto la maestra realizará preguntas ¿Qué reacción sería la más adecuada y que emociones creen que se evidencian según el caso? Haciendo alusión que cada emoción trae un accionar y cada accionar sea beneficioso o no, trae una consecuencia para la vida.</p> <p><b>Segundo Momento:</b> A continuación, la maestra les explicará el nuevo juego que se va a implementar de ahí en adelante dentro de la clase de ella. Les presenta la actividad con el nombre de tarjetas de poderes, cada niño se le dará una hoja blanca tamaño carta donde se encuentran las tarjetas de poderes, cada tarjeta tiene una acción donde se asignará un nombre y un puntaje entre maestra y los niños y niñas con un argumento de por qué cada tarjeta tendría ese puntaje propuesto</p>	

por todos. Con base en lo anterior se propone un diálogo sobre lo que hacemos frente a las emociones presentadas en nuestro cuerpo y si nuestras reacciones son pertinentes para desarrollar nuestras relaciones interpersonales. Se les explicará cómo se utilizarán las tarjetas: cada vez que presentemos una emoción la emparejamos con las acciones que tenemos en nuestras tarjetas, cada niño miraría cual acción realizaría, en ese momento de acuerdo a la tarjeta que escoja la mostrara al compañeros o maestra que lo hizo convocar la emoción y de acuerdo a esto se empezara a llevar el conteo de puntos de cada niño, niña y adolescente en el tablero.

**Tercer Momento:** Para finalizar este momento, la maestra les pone un cortometraje llamado “Te acuerdas” (Ver Recurso 1), terminado el video la maestra les pregunta ¿Cómo se sintieron? ¿Ustedes como recibirían al niño si llegara a esta aula? ¿Qué tarjetas usarían en este caso? A partir de esto se establecerá un debate con fin reflexivo donde cada uno comentará que haría en esos casos, y cómo reaccionaría, y llegado el caso que otro compañero intente persuadirlos de manera negativa que acciones tomaría.

### **Actividad de cierre: Manos de Conteo- Boti- kit**

**Duración:** 30 minutos

**Recursos:** Foami, Velcro, Lápiz, Marcadores, Escarcha, Colbón

#### **Desarrollo de la Actividad**

**Primer Momento:** Para finalizar la sesión, terminaremos realizando una herramienta para el Boti-Kit, la maestra explica cómo utilizar nuestra herramienta reguladora. En este caso realizaremos las manos con velcro, esta herramienta le ayudará a los niños y niñas a transitar mejor sus emociones ya que cuando vivan una emoción pueden sacar su mano y van bajando los dedos de la mano haciendo este ejercicio en repetidas ocasiones en el mismo momento para poder llegar a una regulación emocional

**Segundo Momento:** Cada niño o niña dibujará en un Foami sus manos y las recortará. Con ayuda de la maestra pondrá un cuadro de velcro en cada dedo de su mano de cartón y el otro en la palma, al finalizar, la maestra hará las líneas en donde se dobla cada articulación del dedo al cerrarse la mano, cada niño podrá decorar su mano como lo prefiera, con marcadores y escarcha. Esta herramienta, le ayudará al niño a respirar (inhalar y exhalar) conscientemente mientras baja cada dedo de su mano en Foami, como uno de los pasos para regular la emoción y ser consciente de las acciones.

#### **Recursos Fílmicos o de Videos**

[https://www.youtube.com/watch?v=4INwx\\_tmTKw](https://www.youtube.com/watch?v=4INwx_tmTKw) -Cortometraje ¿Te acuerdas?

[https://youtu.be/ID6e81Gt3mA?si=C2GISx0Znn\\_epuW](https://youtu.be/ID6e81Gt3mA?si=C2GISx0Znn_epuW) - Canción el Barquito Chiquitico

Universidad Pedagógica Nacional - Licenciatura en Educación Infantil  
**Propuesta de Secuencia Didáctica: Boti-Kit.**

<b>Modulo # 1: Identifico, Conozco y Nombro mis Emociones</b>	
<b>Taller Final #3</b>	<b>Nombre: Dado de Emociones</b>
<b>Objetivo</b>	
Recuerdo, identifico y comunico las emociones percibidas en algunas experiencias.	
<b>Actividad de inicio: Las Emociones y las Situaciones</b>	
<b>Duración:</b> 25 minutos	<b>Recursos:</b> Televisor, Pinturas azul, rojo, amarillo, morado verde, naranja y rosado, Pliego de papel Craft.
<b>Desarrollo de la Actividad</b>	
<p><b>Primer Momento:</b> la maestra inicia la sesión del día con un saludo de bienvenida organizando el mobiliario de manera que quede un espacio en el centro del salón para que los niños y niñas puedan sentarse en el suelo y hacer más amena la participación. La maestra reproduce un video mostrando diferentes emociones en diversas situaciones con películas infantiles.</p> <p><b>Segundo Momento:</b> Luego del video la maestra invita a niños y niñas a comentar cual fue la parte que más les llamó la atención y por qué, es importante que la maestra recoja las ideas centrales y más recurrentes. Luego la maestra les dará pintura de color rojo, azul, amarillo, morado, verde, naranja y rosado para hacer entre todos unos dibujos alusivos a alguna emoción que les llamó la atención del video, ofreciendo una alternativa en la que el personaje se pudo a ver regulado, esto se realizara en un pliego de papel para poderlo pegar en la pared del salón.</p>	
<b>Actividad Central: Dado de las Emociones</b>	
<b>Duración:</b> 35 minutos	<b>Recursos:</b> Tarjetas de poderes y Dado de emociones
<b>Desarrollo de la Actividad</b>	
<p><b>Primer Momento:</b> en la actividad central realizaremos el dado de las emociones. Consiste en un dado gigante donde cada lado tendrá una emoción, los niños armarán 5 grupos de a 4 integrantes, cada grupo lanzará el dado, de acuerdo a la emoción que le corresponda, el grupo inventará una dramatización de una situación que con lleve la misma. Se les dará 3 min para preparar y 5 min para presentar la situación. Y la actividad termina cuando los grupos hayan dramatizado tres emociones, una por ronda.</p> <p><b>Segundo Momento:</b> los compañeros y la maestra que están de espectadores pueden proponer una nueva situación o dirán si es pertinente la reacción con la emoción que le salió en el dado que están mirando al terminar la dramatización mostraran las cartas de poderes que ellos utilizarían según los casos.</p>	
<b>Actividad de cierre: Palo de agua al Boti - Kit</b>	
<b>Duración:</b> 25 minutos	<b>Recursos:</b> Televisor, Palos de pincho cortados, Tubo de cartón, Tijeras, Vinilos y Pinceles, Arroz y Lentejas, Cartón.
<b>Desarrollo de la Actividad</b>	

**Primer Momento:** posteriormente empezaremos a realizar la segunda herramienta de nuestro Boti-Kit, la cual se desarrolla de la siguiente manera: La maestra entregará a los niños un tubo de cartón y palos de pincho cortados y lijados previamente, cada niño insertará los palos en el tubo atravesándolo en varias direcciones y por todo el tubo, al terminar se cortará y pegará la primera base de nuestro palo de lluvia y allí, meterán un puñado de arroz y lentejas para que pueda ser cerrado por una segunda tapa de cartón que le dé forma de instrumento de percusión (maraca). Luego los niños podrán decorarlo a su gusto con vinilos.

**Segundo Momento:** Esta herramienta, que produce sonido a través del movimiento les permitirá a los niños encontrar la calma y/o tranquilidad antes de reaccionar o responder a la emoción que han sentido, convirtiéndose en uno de los pasos para transitar/ regular la emoción.

Terminado el debate se les explicara la importancia de implementar el Boti-Kit a la hora de regular las emociones y se tomara como referente el nuevo cortometraje llamado Monsterbox.

### **Recurso Fílmicos o de Videos**

<https://www.youtube.com/watch?v=s7inwr36UXA-> Video de Emociones en diferentes películas.

<https://www.youtube.com/watch?v=OczEHXRU9WU.-> Cortometraje Monsterbox.

Universidad Pedagógica Nacional - Licenciatura en Educación Infantil  
**Propuesta de Secuencia Didáctica: Boti-Kit.**

<b>Modulo # 2: Regulo y Comprendo mis Emociones.</b>	
<b>Taller Final #4</b>	<b>Nombre: Tarjeta Herramienta</b>
<b>Objetivo</b>	
Reconozco las herramientas de regulación emocional	
<b>Actividad de inicio: Los Sonidos</b>	
<b>Duración: 25 minutos</b>	<b>Recursos: Cobijas</b>
<b>Desarrollo de la actividad</b>	
<p><b>Primer Momento:</b> La maestra da la bienvenida, con el grupo completo les pide que lleven la cobija, se alistan y salen a un espacio abierto (parque, el patio de recreo, una cancha de fútbol o cualquier otro espacio abierto), allí las cobijas se disponen en el suelo formando un círculo, los niños y las niñas, se colocaran boca arriba acostados sobre ellas; la maestra les invitara a que cierren sus ojos y puedan escuchar los sonidos que transitan el espacio.</p> <p><b>Segundo Momento:</b> Luego del momento en silencio, se invita al grupo a abrir lentamente los ojos y se sienta en la cobija conservando el círculo. Allí haciendo uso de esa distribución la maestra les invita a hablar de los sonidos que lograron percibir. Cuando todos terminen, pasara una segunda ronda de la palabra que los invita a compartir que objetos creen ellos y ellas eran los que hacían el ruido que describieron con anterioridad. De esta manera, la maestra logra hacer la conexión entre las herramientas, el uso y el sonido; esta relación anteriormente aclarada con los niños y las niñas le permitirá a la maestra hablar de sobre la actividad central.</p>	
<b>Actividad Central: Tarjeta de Herramientas</b>	
<b>Duración: 50 minutos</b>	<b>Recursos: Guías tarjeta de herramientas.</b>
<b>Desarrollo de la actividad</b>	
<p><b>Primer momento:</b> Tras terminar la actividad de inicio, el grupo se dirige de nuevo al salón y una vez en sus puestos, la maestra retoma las conclusiones hechas en la anterior actividad, para señalar con el grupo que las herramientas tienen un uso, y así como encontramos herramientas en el entorno que nos rodea, el día de hoy se propone conocer herramientas que favorezcan la regulación emocional.</p> <p><b>Segundo momento:</b> En concordancia con este propósito la maestra entrega a cada niño y niña la guía que contienen las herramientas de regulación emocional (Ver Anexo C- Taller 4), el grupo y la maestra reconocerán dichas herramientas y otorgarán un puntaje numérico del 1 al 10, dicho puntaje es otorgado por el grupo reflexionando en torno a la pregunta: ¿Con qué herramientas crees que logras regular la emoción que sientes, para que la acción que realizas producto de la emoción sea la más adecuada y prevalezca las relaciones interpersonales armónicas?</p> <p><b>Tercer momento:</b> Terminado el diálogo y la asignación de puntaje a las tarjetas, estas se recortan y adjuntan a las tarjetas de emociones y de acciones, para ser usadas con posterioridad en actividades de la secuencia.</p>	
<b>Actividad de cierre: Bombi- bombi- Boti-Kit</b>	

<b>Duración:</b> 35 minutos	<b>Recursos:</b> Globo, Harina de trigo, Lana cortada en pequeños trozos, Ojos móviles, Tijeras, Cuchara, Embudo y Silicona en barra (Que va a ser usada solo por la maestra)
<b>Desarrollo de la actividad</b>	
<p><b>Primer Momento:</b> Continuando con las herramientas del Boti-kit la maestra pide a los y las participantes que sigan el paso a paso para el uso de los elementos que les son entregados por parte de la maestra (Descritos en los Anexos).</p>	
<p><b>Segundo Momento:</b> Con los materiales dispuestos sobre la mesa, la maestra dará al grupo las instrucciones de elaboración del Bombi-Bombi (Ver Anexo C- Taller 4). Finalizada la elaboración de la herramienta de regulación emocional, se adiciona al Boti- Kit junto con las otras dos herramientas. De esta manera la maestra despide el taller con el espacio para la recepción de comentarios, preguntas o aportes y da por terminado el taller dando gracias al grupo por la participación</p>	
<b>Recursos Fílmicos o de Videos</b>	
No aplica	

Universidad Pedagógica Nacional - Licenciatura en Educación Infantil  
**Propuesta de Secuencia Didáctica: Boti-Kit.**

<b>Modulo # 2: Regulo y Comprendo mis Emociones.</b>	
<b>Taller Final #5</b>	<b>Nombre: Semáforo de Emociones</b>
<b>Objetivo</b>	
Diferencio los tres momentos que componen la regulación emocional.	
<b>Actividad de inicio: Concéntrate</b>	
<b>Duración:</b> 35 minutos	<b>Recursos:</b> Juego Concéntrate
<b>Desarrollo de la actividad</b>	
<p><b>Primer Momento:</b> La maestra da la bienvenida al grupo y les ubica de manera que tengan visible una de las paredes donde se encuentra ubicado el juego “Concéntrate”, (Ver Anexo C- Taller 5). Ubicados de esta manera, la maestra inicia con una recopilación de datos y saberes adquiridos en el transcurso de la secuencia didáctica.</p> <p><b>Segundo Momento:</b> Terminado el conversatorio, la maestra les da instrucciones para jugar con el “Concéntrate” que se ubica en uno de los costados del salón a la vista del grupo, en el transcurso del juego, los niños y las niñas encontrarán parejas de emoción y acción, reafirmando de esta manera el reconocimiento de la emoción como predisposición para la acción, afirmación que es propicia para la apertura de la actividad central.</p>	
<b>Actividad Central: Semáforo de las Emociones.</b>	
<b>Duración:</b> 45 minutos	<b>Recursos:</b> Semáforo de las emociones
<b>Desarrollo de la actividad</b>	
<p><b>Primer momento:</b> Luego de la actividad de inicio, el grupo se dirigirá a un espacio abierto (Sala multipropósito, patio de juegos, cancha de fútbol, o cualquier otro que permita la movilidad del grupo). Ubicados en un círculo la maestra enseña al grupo el semáforo de las emociones y explica color por color, la relación o la actividad que se realizará (Ver anexo C- Taller 5).</p> <p><b>Segundo momento:</b> Tras desarrollar la actividad, y según se explica en el anexo, la maestra toma un momento para destacar el momento que simboliza en esta actividad “naranja, como el momento de regulación emocional”. Es el momento en que se invita a los niños y niñas a tomar un tiempo para pensar en una acción que, si bien refleje su emoción, también avale las relaciones interpersonales sanas y armónicas.</p>	
<b>Actividad de cierre: Tu amigo- Boti-kit</b>	
<b>Duración:</b> 20 minutos	<b>Recursos:</b> Bolsa de papel y marcadores de colores.
<b>Desarrollo de la Actividad</b>	
<p><b>Primer Momento:</b> Continuando con las herramientas del Boti-kit la maestra entregará a cada niño y niña una bolsa de papel, además dispondrá marcadores de colores. Haciendo uso de estos elementos, la maestra invita a los participantes a dibujar una cara en la bolsa de papel y otorgar un nombre a esa bolsa de papel que de ahora en adelante representará el amigo que les ayudará a respirar (Ver anexo C- Taller 5).</p>	

**Segundo Momento:** Terminado el amigo que ayudará a respirar y la asignación de su nombre, la maestra hará hincapié en que esta herramienta de regulación emocional será muy útil para tranquilizarse y que además se podrá ver la cara del amigo (nombre) al momento de inflar y desinflar en proceso de respirar y regular la reacción emocional.

**Recursos Filmicos o de Videos**

Universidad Pedagógica Nacional - Licenciatura en Educación Infantil  
**Propuesta de Secuencia Didáctica: Boti-Kit.**

<b>Modulo # 2: Regulo y Comprendo mis Emociones.</b>	
<b>Taller Final # 6</b>	<b>Nombre: Músico Emoción</b>
<b>Objetivo</b>	
Descubro las emociones en relación con la música, a través del reposo y la consciencia del cuerpo.	
<b>Actividad de inicio: Tu barquito al agua</b>	
<b>Duración:</b> 25 minutos	<b>Recursos:</b> Recipiente plástico, Agua, Cuadros de hoja para origami, Piedras pequeñas, Plastilina o Slime, Botones, Pedazos de Espuma, Plumitas o papel de colores.
<b>Desarrollo de la actividad</b>	
<p><b>Primer Momento:</b> La maestra da la bienvenida al grupo y les ubica de manera circular, rodeando un recipiente de gran tamaño que se encuentra en el centro del salón, ubicada allí y dispuesta con agua, la refractaria será parte del ejercicio inicio. A continuación, la maestra entregará de un cuadro de papel y dará instrucción para que con el uso del origami puedan construir un barco de papel. (Ver Anexo C- Taller 6)</p> <p><b>Segundo Momento:</b> Terminado el barco de papel la maestra coloca algunos recipientes con elementos que representan de manera figurativa a las cinco emociones (piedra: Enojo/ disgusto: plastilina/ alegría: trozo de lana/ miedo: botón/ tristeza: trozo de esponja). La selección de los elementos representativos se hace teniendo en cuenta el peso que estas emociones pueden representar en el cuerpo.</p> <p><b>Tercer Momento:</b> Socializado, explicado y dispuestos en las refractarias las representaciones figurativas de las cinco emociones, la maestra invita a los niños y niñas a colocar con cuidado los barcos de papel, en la refractaria con agua que se encuentra disponible y a la vista de todo el grupo, revisando como flotan los barcos en el agua. La maestra les indica que elijan la cantidad de trozos de lana en relación con la felicidad que han sentido en los últimos 3 días, aquí revisarán qué pasa con el barco; esta acción se repite con las otras cuatro emociones en el siguiente orden: miedo, tristeza, disgusto y por último el enojo. Lo más probable cuando el grupo adicione el enojo, es que el barco se hundirá. Se dejarán los barcos con los elementos en la refractaria, mientras los niños y niñas retornan a sus asientos. La maestra continua con una reflexión sobre lo que vieron que pasaba con el barco y los elementos que en él se colocaban y permite la relación entre el barco y cada uno de ellos, en relación a lo que acumulan de emociones y cómo eso podría ocasionar que el cuerpo se enferme, se maltrate, se “hunda”.</p>	
<b>Actividad Central: Músico emoción</b>	
<b>Duración:</b> 45 minutos	<b>Recursos:</b> Colchonetas y audio.
<b>Desarrollo de la actividad</b>	

**Primer Momento:** Tras terminar la actividad de inicio, los participantes recogen los puestos y despejan el espacio del salón, ubican las colchonetas en el suelo, en el lugar del salón donde los participantes se sientan más cómodos allí se acuestan con los ojos cerrados sobre las colchonetas.

**Segundo Momento:** Una vez ubicados los niños y niñas en sus colchonetas, la maestra habla con ellos y los invita a recordar algún momento en sus vidas donde han experimentado algunas de las cinco emociones, la melodía va a empezar a sonar de manera suave (Mientras suena la música, la maestra recuerda el ejercicio del taller pasado “el barco de papel con las figuras representativas de las emociones” e invita a los participantes a “abandonar o soltar” esos recuerdos que los hacen sentir pesados (como la piedra: el enojo), pensar en algunos momentos en los que se han sentido livianos (como la lana: la alegría), de la misma manera con las otras tres emociones (disgusto, tristeza y miedo).

**Tercer Momento:** Luego de un tiempo en silencio la música va bajando su volumen y la maestra solicita a los niños y las niñas que de manera tranquila vayan abriendo los ojos y se sienten en las colchonetas, van a respirar tranquilos, pueden hacer uso de las herramientas del Boti-Kit. Una vez el grupo ha avanzado en la regulación emocional, la maestra les entregará almohadas por si alguno de los participantes desea abrazar e incluso ella estará en disposición para ser abrazada.

#### **Actividad de cierre: La manilla- Boti-Kit**

**Duración:** 30 minutos

**Recursos:** Círculo de cartón, hilos de lana.

#### **Desarrollo de la actividad**

**Primer Momento:** Con el grupo tranquilo y dispuesto en sus colchonetas, continuarán con la elaboración de las herramientas del Boti-kit, para esto la maestra entregará a cada niño y niña un círculo en cartón y 7 hilos de lana de diferentes colores (Ver Anexo C- Taller 6), para que usando las instrucciones del video, cada participante teja una manilla representando eso que desean “sanar o perdonar”, ese recuerdo que en algún momento les evocó emociones negativas<sup>1</sup>.

**Segundo Momento:** Terminado el tejido de la manilla, esta irá al Boti-Kit, con el objetivo de ser una herramienta simbólica que recordará a los niños y las niñas lo sanador que es transitar la emoción en pro de resolver o sanar. La maestra señala que, en momentos difíciles o circunstancias incómodas, son momentáneas y con posibilidad de mejora. Por último, la maestra da un tiempo para las preguntas, los comentarios y las gratitudes con el grupo por la participación.

#### **Recursos Fílmicos o de Videos**

<https://www.youtube.com/watch?v=e8vqsbCQIE0> – Música para la reflexión

[https://www.youtube.com/watch?v=nNF3t\\_kky-0](https://www.youtube.com/watch?v=nNF3t_kky-0) – Video tutorial para hacer la manilla de 7 hilos.

Universidad Pedagógica Nacional - Licenciatura en Educación Infantil  
**Propuesta de Secuencia Didáctica: Boti-Kit.**

<b>Modulo # 2: Regulo y Comprendo mis Emociones</b>	
<b>Taller Final #7</b>	<b>Nombre: Triage Emocional</b>
<b>Objetivo</b>	
Descubro la importancia de un espacio para la comunicación asertiva y reflexiva	
<b>Actividad de inicio: Narrando con emoción</b>	
<b>Duración:</b> 25 minutos	<b>Recursos:</b> Vinilos, Crayolas, Colores, hojas
<b>Desarrollo de la actividad</b>	
<p><b>Primer Momento:</b> La maestra dispone el ambiente para iniciar la sesión por medio una canción de (acogida) “Buenos días amiguitos”, seguido a esto la maestra le dice a los niños que por favor se sienten en el suelo haciendo un círculo y cierran sus ojos, mientras tanto la maestra contará situaciones que le evoquen las emociones que estamos trabajando en toda la secuencia y después le pedirá el favor de que se sienten, en cada puesto estará una hoja blanca, la maestra organizará una mesa de elementos como vinilos de muchos colores, crayolas, colores, trozos de papel de colores.</p> <p><b>Segundo Momento:</b> la maestra procede a explicar cómo implementará el uso de los elementos, cada vez que la maestra les diga a los niños qué sintieron cuando escucharon la situación de las emociones anteriormente mencionadas, lo que sientan lo van a dibujar o lo van a expresar como deseen de manera que utilicen los elementos que están en la mesa. Cuando ya terminemos todas las situaciones y las emociones lo que procedemos a realizar es colocarle ojos, manos y pies para finalmente darle un nombre que lo completaremos con “moster”, un ejemplo es- mosterchiquiflus.</p>	
<b>Actividad Central: Triage emocional</b>	
<b>Duración:</b> 45 minutos	<b>Recursos:</b> Telas, almohadas, Extensión de Luces.
<b>Desarrollo de la actividad</b>	
<p><b>Primer momento:</b> Teniendo en cuenta la actividad inicial y con los “moster” diseñados por cada niño y niña, la maestra dispondrá de almohadas para que ellos se puedan sentar en el suelo, telas y algunas extensiones de luces.</p> <p><b>Segundo momento:</b> Con estos elementos a disposición de los participantes, la maestra invita al grupo a crear su Triage (espacio de acogida, donde podrán tener un “tiempo fuera” en compañía de su “moster”), cada uno llevara su almohada para colocarla en el lugar del Triage con el que se sienta cómodo, las telas irán dispuestas desde la parte del techo (Ver Anexo C- Taller 7)) encerrando un poco el espacio y finalmente las extensiones de luces serán elegidas por el grupo y con ayuda de la maestra se colocaran en el Triage.</p> <p><b>Tercer momento:</b> Para finalizar la actividad, los niños contarán con algunos minutos para poder disfrutar del nuevo espacio, colgar a sus “moster” con lanas desde el techo de telas o sobre las paredes o en los cojines. Para dar paso a la siguiente actividad a maestra solicita que con cuidado se desplacen a los puestos de cada uno, dejando allí este sitio que de ahora en adelante podrá ser usado para practicar la regulación emocional, entre otras posibles actividades dentro del Triage.</p>	
<b>Actividad de cierre: Tapa ojos- Boti-Kit</b>	

<b>Duración:</b> 20 minutos	<b>Recursos:</b> Foami, Tijeras, Colbón, Cordón Elástico.
<b>Desarrollo de la actividad</b>	
<p><b>Primer Momento:</b> para finalizar la maestra dispone al grupo de niños y niñas para poder ver un video corto sobre la película “El rey león”, allí evidenciará una alternativa como se pueden regular algunas emociones vividas por personajes de la película.</p> <p><b>Segundo Momento:</b> a continuación, la maestra le dice a los niños y niñas que van ayudarle al rey león a buscar una herramienta para que pueda regular sus emociones presentadas. En este caso se realizará un tapajo luego utilizarlo en momentos que presentemos diversas emociones, esto nos ayudará tener un espacio de relajamiento y de reflexión con nosotros mismo. La maestra dispone de los materiales necesarios para empezar a ejecutarlos. La maestra le da la forma en Foami y el niño la decora de forma libre, luego la maestra le coloca un caucho para así poderlo poner con facilidad. (Ver Anexo C- Taller 7)</p>	
<b>Observaciones/ Recomendaciones</b>	
<p>A partir de esta sesión ya no tendremos que implementar la parte de actividad cierre como herramientas para el boti-kit. Ahora las actividades de cierre van a estar dirigidas a la reflexión.</p> <p>De los talleres siguientes lo niños y niñas tendrán la oportunidad utilizar el tarjetero que contienen los tres tipos de tarjetas, acumulando en cada sesión puntaje que será revisado en la última sesión</p>	
<b>Recursos Fílmicos o de Videos</b>	
No aplica	

Universidad Pedagógica Nacional - Licenciatura en Educación Infantil  
**Propuesta de Secuencia Didáctica: Boti-Kit.**

<b>Modulo # 3: Pongo a Prueba mi Regulación Emocional</b>	
<b>Encuentro Final # 8</b>	<b>Nombre: Parqués Emocional</b>
<b>Objetivo</b>	
Enfrento acontecimientos injustos tras la “perdida”, colocando a prueba las herramientas de regulación emocional	
<b>Actividad de inicio: Pelotas y Emociones</b>	
<b>Duración:</b> 25 minutos	<b>Recursos:</b> Pelotas anti estrés con emoji de las cinco emociones trabajadas en la secuencia.
<b>Desarrollo de la actividad</b>	
<p><b>Primer Momento:</b> La maestra da la bienvenida al grupo y les solicita ubicarse en un círculo de pie, luego les entrega cinco pelotas anti estrés de emoji (Ver anexo C- Encuentro 8) y solicita a los participantes que tienen las pelotas contar que emoción corresponde a la expresión de la pelota, en qué momento de la semana se han sentido de dicha manera y que hicieron cuando sintieron esa emoción.</p> <p><b>Segundo Momento:</b> Una vez los primeros cinco niños en tener las pelotas anti estrés participan, la maestra solicita que sean entregadas a otras cinco personas del grupo para repetir la actividad descrita en el primer momento. Esa acción de entregar la pelota y hacer el relato se repite hasta que todo el grupo haya participado.</p> <p><b>Tercer Momento:</b> Para finalizar esta primera actividad, la maestra recoge oralmente algunos relatos de manera reflexiva y como apertura para la siguiente actividad.</p>	
<b>Actividad Central: Parqués emocional.</b>	
<b>Duración:</b> 45 minutos	<b>Recursos:</b> Juego parqués emocional, fichas de parqués, dados y tabla de registro de puntaje
<b>Desarrollo de la actividad</b>	
<p><b>Primer momento:</b> Tras terminar la actividad de inicio, niños y niñas se ubican en grupos de cinco participantes alrededor de una mesa que cuenta con el juego parques emocional (Ver anexo C- Encuentro 8), las fichas y los dados. La maestra inicia explicando las instrucciones del parqués, adicionando la instrucción de rotar el parqués un puesto a la derecha, sin que los participantes se muevan de sus sillas al escuchar la palabra “rotar”; lo que deja como resultado el cambio de juego para los participantes. Por ejemplo: el participante uno eligió jugar con las fichas de color rojo que corresponde a la emoción del enojo en el parqués, al cumplir la instrucción “rotar” va a quedar con las fichas y el juego de color morado que corresponde al miedo en el parqués.</p> <p><b>Segundo momento:</b> En el trascurso del juego y como se indica en el taller anterior, los niños y las niñas podrán hacer uso de las tarjetas de emociones para describir como se sienten durante el desarrollo del juego, de la misma manera las tarjetas de poderes que les permiten simbolizar gráficamente la acción que desearían realizar resultado de la emoción y adicional las tarjetas de herramientas que desean usar para regular sus emociones. A medida que los niños y las niñas usan sus tarjetas la maestra deberá recolectar los puntajes de las tarjetas usadas por cada uno de los participantes.</p>	

**Tercer momento:** El juego termina cuando alguno de los participantes de cada grupo logra recorrer en totalidad el tablero del parque emocional y logra sacar una ficha del juego. De esta manera se termina la actividad central y se informa a niños y las niñas de sus puntajes, el cual es registrado por la maestra en la tabla de registro de puntuación (Ver anexo C- Encuentro 8).

### **Actividad de cierre: Pinta tu emoción**

**Duración:** 20 minutos

**Recursos:** hoja carta de papel blanco y colores

### **Desarrollo de la actividad**

**Primer Momento:** Finalizado el juego del parque emocional, la maestra recoge el juego y les entrega a los niños y las niñas una hoja carta de papel blanco junto con colores y les pedirá que dibujen la emoción que más experimentaron en el transcurso del juego.

**Segundo Momento:** Terminado el dibujo, la maestra dispone una ronda de la palabra, cada participante tendrá un tiempo para socializar su dibujo y decir ¿Qué le motivó a sentir esa emoción?, ¿Cómo reaccionó ante esa emoción? Y ¿Qué hizo para regular su emoción en pro de las relaciones interpersonales con el grupo de juego?, estas preguntas permitirán identificar que momentos producen emociones positivas o negativas y reconocer la posibilidad de regular las emociones en pro de relaciones interpersonales armónicas y sanas.

Universidad Pedagógica Nacional - Licenciatura en Educación Infantil  
**Propuesta de Secuencia Didáctica: Boti-Kit.**

<b>Modulo # 3: Pongo a Prueba mi Regulación Emocional</b>	
<b>Encuentro Final # 9</b>	<b>Nombre: Tío Emociones</b>
<b>Objetivo</b>	
Hacer uso de las herramientas del Boti- Kit, regulando las emociones, mejorando las relaciones interpersonales.	
<b>Actividad de inicio: Cuida al otro</b>	
<b>Duración:</b> 25 minutos	<b>Recursos:</b> Objeto personal (juguete, juego, cobija, entre otros)
<b>Desarrollo de la actividad</b>	
<p><b>Primer Momento:</b> La maestra da la bienvenida al grupo y les solicita ubicarse en un círculo de pie, cada uno de los participantes deberá traer un objeto personal y presentarlo al grupo, cada uno de los niños y las niñas compartirá con el grupo ¿por qué lo eligió?</p> <p><b>Segundo Momento:</b> Terminado el relato del objeto seleccionado por parte de los y las participantes, la maestra solicitará que los objetos sean intercambiados entre el grupo, recomendará que todos deberán cuidar el objeto que les fue entregado.</p> <p><b>Tercer Momento:</b> Para finalizar esta primera actividad, la maestra recordará el cuidado de los objetos durante el desarrollo del taller.</p>	
<b>Actividad Central: Tío emocional</b>	
<b>Duración:</b> 45 minutos	<b>Recursos:</b> Juego tío emociones
<b>Desarrollo de la actividad</b>	
<p><b>Primer Momento:</b> Tras terminar la actividad de inicio, los participantes se desplazarán al patio de recreo, donde estará ubicado el juego del tío emociones el cual tiene el tamaño de un tapete grande que permite a los niños y las niñas moverse por el tablero con comodidad, la maestra da las indicaciones del juego (Ver Anexo C- Encuentro 9) al grupo y ubica a los niños y las niñas en la casilla de salida. La maestra será quien lance el gran dado para que los participantes puedan avanzar en las casillas según como indiquen la cantidad de los puntos del dado, comprarán y venderán propiedades haciendo uso de billetes didácticos. Pero deberán intercambiar sus propiedades y su posición dentro del tablero de juego cuando la maestra les indique “cambio”.</p> <p><b>Segundo Momento:</b> En el trascurso del juego y como se indica desde el Taller 7, los niños y las niñas podrán hacer uso de las tarjetas de emociones para describir como se sienten durante el desarrollo del juego, de la misma manera las tarjetas de poderes que les permiten simbolizar gráficamente la acción que desearían realizar resultado de la emoción y adicional las tarjetas de herramientas que desean usar para regular sus emociones. A medida que los niños y las niñas usan sus tarjetas la maestra deberá recolectar los puntajes de las tarjetas usadas por cada uno de los participantes.</p> <p><b>Tercer Momento:</b> El juego tío emociones, lo ganará el niño o la niña que al terminar el tiempo posea las propiedades con mayor valor. La maestra recibirá los billetes didácticos, las tarjetas de las propiedades y el tablero de juego, para que el grupo se dirija de nuevo al salón.</p>	
<b>Actividad de cierre: Cuida y devuelve</b>	

**Duración:** 20 minutos

**Recursos:** Objeto personal (juguete, juego, cobija, entre otros)

**Desarrollo de la actividad**

**Primer Momento:** Finalizado el juego tío emoción la maestra va con el grupo al salón, les da tiempo para acomodarse cada uno en sus puestos e inicia un momento de reflexión en torno al juego, a ceder las propiedades y a las emociones que esto les evocó.

**Segundo Momento:** Para finalizar este taller, la maestra solicitará a cada uno de los participantes que retornen el objeto que al inicio su compañero le entregó, este objeto debe estar en perfecto estado. Esto permite la intervención de la maestra en torno a la reflexión del cuidado del otro, de lo importante que es reconocer al otro desde lo que le hace sentir cómodo o incómodo, cuidar del otro es cuidar también de eso que le importa y cómo desde la empatía se tejen relaciones interpersonales sanas y armónicas.

Universidad Pedagógica Nacional - Licenciatura en educación infantil  
**Propuesta de Secuencia Didáctica: Boti-Kit.**

<b>Modulo # 3: Pongo a Prueba mis Emociones</b>	
<b>Encuentro Final # 10</b>	<b>Nombre: Cuento Emoción</b>
<b>Objetivo</b>	
Reconozco en el relato la posibilidad de narrar-me como sujeto emocional.	
<b>Actividad de inicio: Uno más</b>	
<b>Duración:</b> 25 minutos	<b>Recursos:</b> No aplica.
<b>Desarrollo de la actividad</b>	
<p><b>Primer Momento:</b> La maestra da la bienvenida al grupo y les solicita ubicarse en un círculo de pie, luego del saludo y escucharlos, la maestra inicia con una frase “Voy en un globo y el globo se infla con... alegría” el siguiente debe agregar una emoción más, teniendo en cuenta la anterior. Ejemplo alegría, tristeza. De igual manera el participante que continua. Ejemplo: alegría, tristeza, enojo....</p> <p><b>Segundo Momento:</b> Continúan sumando al acumulado una emoción más, otra y otra; si uno de los participantes se equivoca en el acumulado el globo explota y vuelve a iniciar</p> <p><b>Tercer Momento:</b> Se hacen tres rondas y se finaliza con la última “explosión del globo”</p>	
<b>Actividad Central: Cuento emoción</b>	
<b>Duración:</b> 45 minutos	<b>Recursos:</b> almohadas, marmelos, velas, palos de pincho y un cuento
<b>Desarrollo de la actividad</b>	
<p><b>Primer Momento:</b> Tras terminar la actividad de inicio, los participantes se desplazarán al “campamento” la maestra prende las velas y las coloca en cada soporte, les pasa a los niños y las niñas cada palo de pincho con dos marmelos. Es importante que la maestra le recomiende al grupo, esperar a instrucción con el fin de evitar accidentes con el uso de la flama que emana de la vela.</p> <p><b>Segundo Momento:</b> Ya todos acomodados en las almohadas y con los pinchos de marmelos la maestra indica que es momento de acercar los marmelos a la flama con mucho cuidado, en un momento alejar los marmelos de la flama soplar fuertemente y comer; los niños y las niñas podrán repetir esta acción, mientras la maestra inicia el cuento “el grupo de las emociones” “Este es el grupo de las emociones y van todos de viaje, alistan sus maletas y se preparan para salir, van a la playa y quieren saber que pueden llevar...” En este momento los participantes inician sumando al cuento que la maestra inicio; la maestra asigna el turno y va escuchando como cada uno hila y agrega al cuento, emociones, acciones, objetos que tienen relación a recoger sentires y aprendizajes de la secuencia didáctica.</p> <p><b>Tercer Momento:</b> Con las ultimas participaciones la maestra va dando final al cuento, interviene y de manera armónica, según como el cuento fue compuesto por el grupo, la maestra cierra y concluye el ejercicio con algunas preguntas a algunos niños y niñas ¿Por qué hablaste de esta emoción?, ¿Crees que esa emoción puede ir de viaje, junto con otra emoción?, y si ¿No llevamos a (emoción) de paseo, que puede pasar?, con las respuestas a maestra va dando cierre a la actividad.</p>	
<b>Actividad de cierre: Los personajes del cuento.</b>	

**Duración:** 20 minutos

**Recursos:** hoja blanca y colores

**Desarrollo de la actividad**

**Primer Momento:** Finalizado el cuento emoción la maestra entrega a cada uno de los niños y las niñas una hoja blanca y colores, les invita a que dibujen allí los personajes que fueron surgiendo en la narración colectiva del cuento “el grupo de las emociones”

**Segundo Momento:** Para finalizar este taller, la maestra solicitara a cada uno de los participantes que debajo del titulo “el grupo de las emociones” a que puedan colocar con ayuda de cinta los dibujos que cada uno realizo. Finalmente, el equipo observa y da sus apreciaciones del mural creado en grupo.

Universidad Pedagógica Nacional - Licenciatura en educación infantil  
**Propuesta de Secuencia Didáctica: Boti-Kit.**

<b>Modulo # 3: Pongo a Prueba mis Emociones</b>	
<b>Encuentro Final # 11</b>	<b>Nombre: Parlante Emocional.</b>
<b>Objetivo</b>	
Comunico por medio de palabras e imágenes el proceso vivido durante la propuesta.	
<b>Actividad de inicio: Selecciona</b>	
<b>Duración:</b> 25 minutos	<b>Recursos:</b> Emojis de emociones, imágenes de situaciones cotidianas y cajas de cartón.
<b>Desarrollo de la actividad</b>	
<p><b>Primer Momento:</b> La maestra da la bienvenida al curso y les solicita ubicarse por grupos en las estaciones emocionales ubicadas alrededor del salón e identificadas con cada imagen de emoji representando la alegría, la tristeza, el enojo, el miedo y el disgusto.</p> <p><b>Segundo Momento:</b> Ubicados en la cantidad exacta por participantes en cada estación, la maestra dispone en el centro del salón una caja con imágenes que refieren situaciones cotidianas, e invita a que cada grupo elija un participante, el cual deberá seleccionar de la caja de imágenes, una que corresponda a la emoción de su estación.</p> <p><b>Tercer Momento:</b> La acción se repite en cada uno de los grupos, con cada uno de sus participantes, hasta terminar con todas las imágenes. Seguida la selección de imágenes, cada grupo muestra al resto del salón las imágenes que seleccionaron y porque la eligieron. Finalizada la socialización, el grupo se dispone para la actividad central.</p>	
<b>Actividad Central: Parlante emocional.</b>	
<b>Duración:</b> 45 minutos	<b>Recursos:</b> micrófono y parlante.
<b>Desarrollo de la actividad</b>	
<p><b>Primer Momento:</b> Tras terminar la actividad de inicio, los participantes se disponen en el círculo de la palabra para escuchar el poema “Emociones” de Augustine Mandino en reajuste por las docentes (Ver anexo C- Encuentro 11), declamado por la maestra.</p> <p><b>Segundo Momento:</b> Terminado el poema, cada niño y niña va tener la posibilidad de compartir con el grupo sus sentires frente al poema y a las emociones que les ha evocado el desarrollo de la secuencia didáctica, con ayuda de un micrófono y un parlante.</p> <p><b>Tercer Momento:</b> La palabra va rotando por el grupo, hasta que todos y todas pasen por el micrófono. Para finalizar la maestra socializa con el grupo un pequeño resumen de los aportes dados por los niños y las niñas, y complementara con los sentires propios.</p>	
<b>Actividad de cierre: Escribe una carta</b>	
<b>Duración:</b> 20 minutos	<b>Recursos:</b> hoja blanca y lápiz
<b>Desarrollo de la actividad</b>	
<p><b>Primer Momento:</b> Finalizado el parlante, donde todos y todas lograron compartir de manera oral sus sentires, frente a la secuencia y teniendo de pretexto el poema, la maestra le da a cada uno, una hoja blanca y un lápiz. Seguido les invita a que puedan escribir en sus hojas una carta</p>	

para alguien o para ellos mismos, donde expresen sus emociones frente a algún suceso que paso o que es gustaría que pasara.

**Segundo Momento:** Esta carta, será guardada por cada uno a preferencia, en el Boti-kit o en su tarjetero y podrán volver a ella cuando deseen, recordando que las emociones son momentáneas y pueden ser reguladas.

Universidad Pedagógica Nacional - Licenciatura en educación infantil  
**Propuesta de Secuencia Didáctica: Boti-Kit.**

<b>Modulo # 3: Pongo a Prueba mi Regulación Emocional</b>	
<b>Encuentro Final # 12</b>	<b>Nombre: Valoración emocional</b>
<b>Objetivo</b>	
Identifico mi proceso de regulación emocional, usando la reflexión ante el resultado del conteo del puntaje adquirido tras el uso de las tarjetas en las actividades propuestas durante la secuencia.	
<b>Actividad de inicio: Relajación para la memoria.</b>	
<b>Duración:</b> 25 minutos	<b>Recursos:</b> Boti-kit, linterna, bolsas negras.
<b>Desarrollo de la actividad</b>	
<p><b>Primer Momento:</b> La maestra prepara el ambiente en el salón con música, (Ver Recurso 1), luces de color azul y colchonetas en el piso, una vez los niños y las niñas van llegando, se ubican boca abajo sobre las colchonetas, la música continúa sonando mientras que la maestra pasa por cada uno de los participantes realizando un masaje a cada uno mientras que en un tono de voz tranquilo rememora a manera de resumen los momentos más representativos de la secuencia.</p> <p><b>Segundo Momento:</b> Este resumen oral que hace la maestra, realiza de manera especial énfasis en el boti-kit recuerda las instrucciones del uso y los momentos en lo que el Boti-Kit puede ser usado, recuerda y hace énfasis en las herramientas e invita a que el Boti-Kit pueda ser usado en las diferentes situaciones que se le presenten.</p>	
<b>Actividad Central: Valoración emocional</b>	
<b>Duración:</b> 45 minutos	<b>Recursos:</b> Tabla de registro y tarjetero.
<b>Desarrollo de la actividad</b>	
<p><b>Primer Momento:</b> Tras el tiempo de reflexión, los y las participantes se sientan en las colchonetas donde con las tablas de registro y los tarjeteros, la maestra ayuda a cada niño y niña a contar los puntajes que poseen en totalidad las cartas (acciones y herramientas) que fueron usados.</p> <p><b>Segundo Momento:</b> Para este momento se solicita al grupo que quien desee puede anotar su puntaje en el tablero junto con su nombre. Terminado este conteo cada uno de los niños y las niñas puede compartir su reflexión frente a lo que fue el proceso de regulación emocional y de cómo dicho proceso se ve reflejado en el puntaje acumulativo.</p>	
<b>Actividad de cierre: Gracias</b>	
<b>Duración:</b> 20 minutos	<b>Recursos:</b> fichas bibliográfica y lápiz
<b>Desarrollo de la actividad</b>	
<p><b>Primer Momento:</b> Para este último momento la maestra propone que los niños y las niñas, puedan plasmar en cada ficha bibliográfica, por una cara ¿Qué fue eso que más les gusto del espacio? y por la otra cara ¿Qué le cambiarían o mejoraría al espacio?</p> <p><b>Segundo Momento:</b> Terminado el ejercicio de las fichas y la recepción de ellas, la maestra comparte con el grupo sus sentires, sus valoraciones frente a los compartimientos de los</p>	

participantes durante la ejecución de la secuencia didáctica, finaliza con las gracias para el grupo por su participación y da por terminada la secuencia didáctica Boti-Kit.

### **Recursos Fílmicos o de Video**

<https://www.youtube.com/watch?v=7Q0WV2J39UQ> – Música acorde para iniciar

## Capítulo 6- Conclusiones y/o Recomendaciones

Al inicio de nuestro trabajo investigativo planteamos la pregunta ¿Cómo podemos favorecer las relaciones interpersonales desde la regulación emocional por medio de la reflexión con los niños y niñas de la Fundación CEA? Para desarrollar esta pregunta documentamos categorías como las relaciones interpersonales, la regulación emocional y la reflexión, categorías que se pusieron en acción durante el diseño y posterior pilotaje de la secuencia didáctica Boti-Kit, nuestro Kit de regulación emocional. Considerando dicha pregunta, podemos responder que, con el diseño de la secuencia sí es factible promover espacios de participación, interacción, reflexión y debate sobre cinco emociones (la alegría, la tristeza, el enojo, el miedo y el desagrado) adicional a la regulación de las mismas, favoreciendo las buenas relaciones con los otros.

Como se pudo ver en la contextualización (ver capítulo 1, sección 1.4) el escenario es hostil, agresivo, violento, condiciones socioculturales del contexto que dificultan las relaciones interpersonales, sin embargo, las actividades desarrolladas en el pilotaje y propuestas a lo largo de la secuencia permiten reflexionar sobre las acciones como resultado de las emociones, cómo influyen en la manera de relacionarse con los otros y cómo se transitan en general estas emociones. Dichas reflexiones contribuyeron al favorecimiento de las relaciones interpersonales, ya que al aproximarse al reconocimiento de cada una de las cinco emociones mencionadas, la predisposición para las acciones de cada una de ellas y los pensamientos que genera, es una manera (pedagógica) de mitigar reacciones en las que se ejerza violencia física, verbal o psicológica; por el contrario, se promueve una convivencia más armónica. Es pertinente aclarar, como lo vimos en el análisis (Ver capítulo 5, sección 5.3.2) la gran mayoría de los participantes tuvieron actitudes más acordes a las relaciones interpersonales en situaciones de conflicto y/o

tensión con herramientas como el tarjetero con el que expresaban con qué acciones querían demostrar su emoción. Sin embargo, hubo niños y niñas que no lograron el ejercicio de regular sus emociones y actuaron conforme muestran las tarjetas en relación emoción – acción, ejecutando las acciones sin usar el símbolo, lo cual sin duda tensiona las relaciones interpersonales.

Adicional a las anteriores conclusiones, es importante declarar que en el desarrollo del pilotaje encontramos pertinente revisar el aspecto de la edad que se incluyó en la primera formulación de la pregunta investigativa, y se optó por eliminar la edad, pues en un principio se proyectó diseñar la secuencia para niños y niñas entre los 6 años y los 8 años. Pero al hacer el pilotaje, encontramos que todos los niños podían participar pues cada uno de ellos podía ajustar las herramientas para responder a sus condiciones sociales, culturales, etarias y epistemológicas personales. Así que, el ejercicio investigativo se dirigió a casi 20 niños con edades entre los 4 y los 13 años.

Por otro lado, la didáctica de nuestra propuesta permitió que cada sesión implicara un nivel más complejo y con ello, un nivel de conocimiento más consciente sobre las emociones, conocimientos que se veían reflejados en las herramientas del Boti-Kit pues los mismos niños las empleaban en los momentos que consideraban eran más acordes y necesarios. Ahora bien, durante el desarrollo logramos identificar que la dinámica de los semáforos fue dicente para la ejecución de nuestra propuesta pues favoreció la detención, regulación y/o respiración para luego avanzar (rojo- amarillo y verde, respectivamente). Este juego de colores caracterizó cada taller y encuentro, y de forma simbólica nos permitió reconocer los pasos para regular las emociones y ser conscientes de sus implicaciones en las relaciones interpersonales. Este resultado fue posible con la ayuda de la reflexión, pues permitió hacer una mirada introspectiva sobre las

implicaciones de las acciones realizadas como disposición de las emociones, permitiendo además hacer un recorrido creativo y manual con las herramientas del Boti – Kit, donde el diseño hacía más personalizado e intencionado el uso de dichas herramientas en el tránsito de las emociones.

Podemos decir entonces que esta secuencia tiene la flexibilidad suficiente para ser aplicada en diferentes grupos de niños, niñas, adolescentes e incluso con algunas adaptaciones para personas adultas, pues como lo describimos en nuestro marco teórico (Ver capítulo 3, sección 3.2.1) la inteligencia interpersonal no solo es un asunto de los niños y las niñas. Por el contrario, es una habilidad que tiene influencias en las relaciones interpersonales de los adultos y adicional como se declara en el planteamiento del problema (Ver capítulo 1, sección 1.1) de nuestro trabajo, pasamos por dinámicas sociales que cambian con el tiempo, trayendo consigo retos y actitudes que ponen al límite la salud mental y que intervienen en la manera como se dan las relaciones con otros.

De otra parte, podemos concluir que quien reconoce sus emociones, tiene la capacidad de otorgarles un nombre e identifica que la emoción es la predisposición de la acción con la que se interactúa con el entorno. Esta acción puede ser modificada mediante la regulación emocional, que puede ser lograda con el uso de las herramientas consignadas en el Boti-Kit. De manera adicional la reflexión permitirá que los niños y las niñas encuentren un valor a intentar regularse y modificar sus acciones en pro de la sana y armoniosa convivencia motivados no por el miedo a una posible “sanción”, sino por su esfuerzo autónomo de autorregulación.

Además de lo expresado anteriormente, hay unas conclusiones que surgen de manera individual y que nos parece importante compartirlas con el lector, así que las exponemos sin distinción de nombres, pero sí con la anticipación y claridad de los procesos personales de las maestras en formación que realizamos el presente ejercicio investigativo. En el proceso personal,

realizar una propuesta de secuencia didáctica puso bastantes retos sobre la mesa pues la ilación didáctica, creativa y hasta gamificada implicaba un proceso de planeación constante y consciente, aterrizado a un contexto pero proyectado a un público infantil en general, pues la intención es que este trabajo traspase algunas fronteras y sirva como referente para los docentes, niños, niñas, adolescentes y/o adultos de sectores populares, comunitarios, académicos y otros donde puedan interactuar todas y todos los actores sociales antes mencionados, pues las emociones son inherentes al ser humano y por tanto a sus dinámicas de desarrollo. Estas realidades nos colocan en nuestro rol como docentes a asumir el reto de diseñar propuestas que respondan a las necesidades de los niños y niñas y como lo vimos en el planteamiento del problema y justificación (ver 1.1 y 1.3) hablar de emociones y bienestar emocional es una necesidad actual, pues las cifras hablan por sí solas y los comportamientos de los niños y niñas lo demuestran. Hoy en día las infancias requieren de una educación y concientización de sus emociones, exigencia que sin duda se suple de algún modo, con secuencias didácticas como la que desarrollamos. Aunque en el camino encontramos aspectos por mejorar es necesario que sigamos pensando y diseñando propuestas para la educación emocional que avalan a las buenas relaciones interpersonales. Así como sucedió en este proceso de investigación.

Además, este trabajo de grado ha mostrado las exigencias que implican la lectura y escritura académicas, y por tanto las débiles bases que tenemos en estos procesos claves para investigar, lo que representan una dificultad en el proceso académico, dificultando la redacción de este texto y en la investigación de artículos, trabajos de grado, libros y demás fuentes con relación al problema planteado. Sin embargo, esta dificultad se logró sobrepasar empleando algunas herramientas propuestas por sí misma y por el tutor. Adicional a herramientas en la mejora del proceso lecto-escritural académico, estuvieron presentes otras herramientas que

apoyaban la regulación emocional, la cual fue aprendida y ejecutada evitando que tuviera el impulso de empezar a leer y escribir sin un borrador o de manera solamente emocional. Además, en los apartados de marco teórico, análisis y conclusiones se facilitó un poco más la escritura, producto de empezar a cultivar el hábito de la lectura, aunque algunas dificultades queden por ser mejoradas. Adicional, este trabajo ha contribuido a mejorar la estabilidad emocional, ya que como se mencionó anteriormente para la regulación emocional se dio uso algunas herramientas del Boti-kit, tanto a la hora de participar en las sesiones de los pilotajes como en contextos familiares; lo que permitió evidenciar una mejoría en las reacciones “emocionales”, que terminó favoreciendo las relaciones interpersonales en contextos familiares, educativos y sociales, mejorando la autoestima y las habilidades blandas.

Y para finalizar estas conclusiones individuales. Es pertinente adicionar a los aspectos de forma escritural y los retos de investigación; los manejos del tiempo. Este último aspecto fue importante en la investigación y finalmente en el proceso escritura, coincidir en los encuentros y sobrepasar las dificultades a nivel personal que hacen uso de este recurso tan valioso, fueron de verdad desafíos que colocaron en tensión el comportamiento, las decisiones, la palabra, el hacer y los sentires, lo que obligó al grupo a regular sus emociones y permite hoy ver el resultado en este entregable. Adicionalmente invita a la reflexión con base en la manera como interactuamos con los demás, como nos leemos en las apuestas grupales, pero también como leemos a los demás en estas propuestas; deja además confirmar como lo dice nuestro trabajo de grado, en cuanto a la inteligencia interpersonal y las habilidades blandas son el complemento ideal a las capacidades académicas que cada una pueda promover en sí misma, y en contraste como lo complicado que es favorecer las capacidades académicas y carecer de las habilidades blandas.

Reconociendo así la importancia de la regulación emocional mediante la reflexión en pro de sanas y armónicas relaciones interpersonales.

## Referencias

- Augustowsky, G. (2007). El Registro Fotográfico en la Investigación Educativa. *En la Investigación Educativa, una Herramienta de Conocimiento y de Acción*. En Sverdlick, I. (comp.). Ed. Novedades Educativas. Buenos Aires. Tomado de: [https://issuu.com/ariannaisunza/docs/el\\_registro\\_fotografico\\_en\\_la\\_inves#:~:text=Se%20trata%20de%20un%20modo,observado%20resultan%20insuficientes%20o%20inadecuados.](https://issuu.com/ariannaisunza/docs/el_registro_fotografico_en_la_inves#:~:text=Se%20trata%20de%20un%20modo,observado%20resultan%20insuficientes%20o%20inadecuados.)
- Aquae Fundación. (2023, 04 de mayo). *Los Descubrimientos Científicos del Siglo XXI más Importantes*. Tomado de: <https://www.fundacionaquae.org/wiki/descubrimientos-cientificos-del-siglo-xxi/>
- Arab, L. E., & Díaz, G. A. (2015). Impacto de las redes sociales e internet en la adolescencia: aspectos positivos y negativos. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 7–13. Tomado de: <https://doi.org/10.1016/j.rmcl.2014.12.001>.
- Baleares, Centros Infantiles. (2021, 30 de abril). *Desarrollar la Educación Emocional es Potenciar el Crecimiento Integral de la Persona*. Tomado de: <https://centrosinfantiles.com/educacion-emocional/#:~:text=La%20prevenci%C3%B3n%20primaria%20inespec%C3%ADfica%20pretende,competencias%20b%C3%A1sicas%20para%20la%20vida.>
- Bennet, M. (2008). *Autoconocimiento*. Ediciones i. 107 p.
- Bilbao, A. (2021, 24 de noviembre). *5 Formas de Manipulación Emocional que Utilizamos con los Niños*. Álvaro Bilbao. Tomado de: <https://alvarobilbao.com/manipulacion-emocional-ninos-edad-2-4.>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación Emocional Y Bienestar*. Wolters Kluwer Educación.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación educativa*, 21(1), pp.7-43.
- Bisquerra, (2006) *Emoción y Conflicto*. Barcelona.
- Bisquerra & Pérez (2007) *Competencias Emocionales*. Educación XX1. 10, 2007, pp. 61-82.
- Bisquerra, A. (2009). *Psicopedagogía de las Emociones*. Síntesis. p. 254
- Bisquerra, A. (2016). *Educación Emocional*. Documento inédito elaborado para las Jornadas del Máster en Resolución de Conflictos en el Aula
- Bolívar, A. (1998). *La Evaluación de Valores y Actitudes*. (3ª ed.). Grupo Anaya, S.A. p. 216.
- Campbell, L., Campbell, B. y Dickenson, D. (2002). *Inteligencias múltiples. Usos prácticos para la enseñanza y el aprendizaje*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Troquel S. A.
- Canales Cerón M. *Metodologías de la investigación social*. Santiago: LOM Ediciones; 2006. p. 163-165.
- Castro, A & Sosa, A. (2014). *Teoría de las Inteligencias Múltiples*. <https://www.mindomo.com/es/mindmap/teoria-de-las-inteligencias-multiples-75a360780ba944f385b7f3d4dc43c2b4>
- Clínicas Neural. (2018, 19 de octubre). *¿Cómo Influyen las Relaciones Personales en Nuestra Salud?* Tomado de:

<https://neural.es/como-influyen-las-relaciones-personales-en-nuestra-salud/>

- Chóliz, M (2005): Psicología de la Emoción: El Proceso Emocional. Tomado de: [www.uv.es/=choliz](http://www.uv.es/=choliz)
- De Puig, Irene. Sátiro, Angélica. (2011). *Jugar a Pensar*. Editorial Octaedro. 280 p.
- Deysi, K., Fabián, J., & Carrera. (2017). Las redes sociales y adolescencias: repercusión en la actividad física. *Revista Universidad y Sociedad*, 9(2), 242–247. Tomado de: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202017000200033](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000200033)
- Dewey. J. (1933). *Como Pensamos. La Relación entre Pensamiento Reflexivo y Proceso Educativo*. (1ª ed.). Ediciones Paidós Transiciones. 292 p.
- Dewey, J. (1989). *Como Pensamos. Nueva Exposición de la Relación entre el Pensamiento Reflexivo y el Proceso Educativo*. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. 205 p.
- Díaz-Barriga, A. (2013). *Guía para la Elaboración de una Secuencia Didáctica*. Universidad Autónoma de México.
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación En Educación Médica*, 2(7), 162–167. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-50572013000300009](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009)
- Etecé, Grupo Editorial (2022). *Relaciones Interpersonales*. <https://concepto.de/relaciones-interpersonales/>
- Espinosa, C. Espitia, K & Romero, C. (2023, 15 de mayo). *Regulación emocional: Una propuesta para la calidad de vida*. Consultorios de Psicología - Universidad El Bosque. Tomado de: <https://consultoriopsicologia.unbosque.edu.co/blog/regulacion-emocional-una-propuesta-para-la-calidad-de-vida>.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2021). *6 Efectos de la Pandemia en la Salud Mental de Adolescentes y Jóvenes*. Tomado de: <https://www.unicef.org/lac/6-efectos-de-la-pandemia-en-la-salud-mental-de-adolescentes-y-jovenes>.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2021). *Estado Mundial de la Infancia 2021*. <https://www.unicef.org/es/informes/estado-mundial-de-la-infancia-2021>.
- Fons, E. M. (2010). *Leer y Escribir para Vivir*. España.
- Garcés, L. & Giraldo, C. (2013). El Cuidado de sí y de los otros en Foucault, Principio Orientador para la Construcción de una Bioética del Cuidado. *Discusiones Filosóficas* (Nº 22). p. 187-201
- Gardner, H. (1987). *Estructuras de la Mente: La Teoría de las Inteligencias Múltiples*. Ed. Fondo de Cultura Económica. p. 468
- Gutiérrez, P. (2023, 04 de mayo). *Evolución de la Comunicación en el Siglo XXI, ¿Herramienta o Amenaza?* Mi Esp@cio. Tomado de: <https://www.infosol.com.mx/miespacio/evolucion-de-la-comunicacion-en-el-siglo-xxi-herramienta-o-amenaza/>
- Hernández, R & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw-Hill Interamericana de Editores.

- Hernández Sampieri, R. (2014). Metodología de la investigación. Recuperado de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/5647/ORTEGAVILLAIZAN%20ABAD%2C%20ROSA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- International Montessori Institute Barcelona. (2019, 10 de diciembre). *Beneficios de la Inteligencia Emocional en Niños*. Tomado de: <https://montessorispace.com/blog/beneficios-de-la-inteligencia-emocional-en-ninos/>.
- Lazarus, R. (1991). Educación Emocional y Competencias Básicas para la vida. Revista de investigación educativa.
- León, F. (2014). Sobre el Pensamiento Reflexivo, También Llamado Pensamiento Crítico. *Propósitos y Representaciones*, 2(1), p. 161- 214. Tomado de: [www.DialnetSobreElPensamientoReflexivoTambienLlamadoPensamien-5475194.pdf](http://www.DialnetSobreElPensamientoReflexivoTambienLlamadoPensamien-5475194.pdf).
- Ley 1616 de 2013. (2013, 21 de enero). Congreso de Colombia. Ley de Salud Mental. Tomado de: <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/ley-1616-del-21-de-enero-2013.pdf>.
- Lipman, M. (2011). Habilidades del Pensamiento (Matthew Lipman). *Pensamiento y Lenguaje*. Tomado de: <https://pensamientoylenguaje.files.wordpress.com/2011/06/habilidades-del-pensamiento-mattew-lipman.pdf>.
- Lozano, L. (2021, 07 de marzo). La Pandemia “Virtualizó” la Educación: Lo Bueno y lo Malo de esta Modalidad. *El País*. Tomado de: <https://www.elpais.com.co/educacion/la-pandemia-virtualizo-la-lo-bueno-y-lo-malo-de-esta-modalidad.html?amp=1>
- Maturana, H. (1990). Una Mirada a la Educación Actual desde la Perspectiva de la Biología del Conocimiento. En H, Maturana. *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. pp 3-14. CED
- Maturana, H. (2008) *Educación Emocional y Bienestar*. Madrid. Wolters Kluwan Educación.
- Mayo Clinic. (2023, 10 de mayo). *COVID-19 y tu Salud Mental*. Tomado de: <https://www.mayoclinic.org/es-es/diseases-conditions/coronavirus/in-depth/mental-health-covid-19/art-20482731#:~:text=Durante%20la%20pandemia%20de%20la,la%20ansiedad%20y%20la%20depresi%C3%B3n>.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2023, 06 de julio). *Comunidad Educativa*. Tomado de: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-82545.html#:~:text=Es%20aquella%20conformada%20por%20estudiantes,marcha%20del%20respectivo%20establecimiento%20educativo>.
- Montero, M & Rojas, S. (s.f). *Dewey: Pensamiento Reflexivo, Proceso Educativo y Método*. p. 201-227. Tomado de: [www.3514.pdf](http://www.3514.pdf)

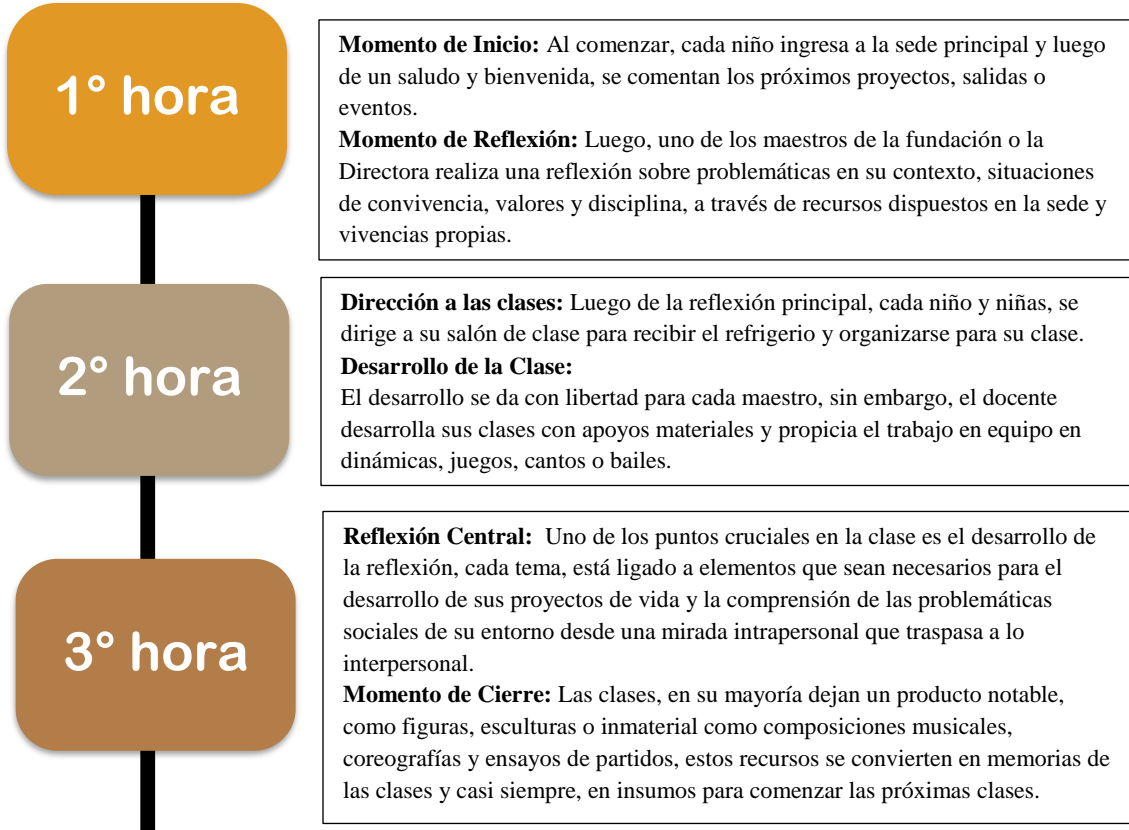
- Montiel, D. (2021, 20 de octubre). La Regulación Emocional: Aliada en el Manejo de la Salud Mental. *Conecta. TEC*. Tomado de: <https://conecta.tec.mx/es/noticias/nacional/salud/la-regulacion-emocional-aliada-en-el-manejo-de-la-salud-mental#:~:text=%E2%80%9CLa%20regulaci%C3%B3n%20emocional%20juega%20un,y%20la%20predisposici%C3%B3n%20a%20psicopatolog%C3%ADas>.
- Morín, E. (2000). *Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro*. Ed. Ministerio de Educación Nacional.
- Noddings, N. (2002). *Educating Moral People. A Caring Alternative to Character Education*. Teachers College Press.
- Noddings, N. (2005). *The Challenge to Care in Schools*. Teachers College Press.
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2022, 17 de junio). *Salud Mental: Fortalecer nuestra Respuesta*. Tomado de: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>
- Palamidessi, M. I., Gorostiaga, J. M., & Suasnábar, C. (2014). El desarrollo de la investigación educativa y sus vinculaciones con el gobierno de la educación en América Latina. *Perfiles Educativos*, 36(143), 49–66. Tomado de: [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982014000100004#:~:text=La%20investigaci%C3%B3n%20educativa%20se%20desarrolla,y%20de%20las%20pr%C3%A1cticas%20pedag%C3%B3gicas](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982014000100004#:~:text=La%20investigaci%C3%B3n%20educativa%20se%20desarrolla,y%20de%20las%20pr%C3%A1cticas%20pedag%C3%B3gicas)
- Piza, N., Amaiquema, F & Beltrán, G. (2019). *Métodos y Técnicas en la Investigación Cualitativa. Algunas Precisiones Necesarias*. Rev. Conrado, ed. 15(70), p. 455-459. Tomado de: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442019000500455&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000500455&lng=es&tlng=es).
- Plutchik, R. (1980) Teoría de Psicoevolutiva General de la Emoción.
- Psicología Blanco. (2019, 28 de junio). El Desarrollo de la Regulación Emocional en la Infancia. Tomado de: <https://psicologiablanco.com/el-desarrollo-de-la-regulacion-emocional-en-la-infancia/>
- Puig, H. (2023, 10 de mayo). *Las Redes Sociales: Alimento para el Conflicto y Herramienta para la Transformación*. Instituto Catalán Internacional para la Paz. Tomado de: <https://www.icip.cat/perlapau/es/articulo/las-redes-sociales-alimento-para-el-conflicto-y-herramienta-para-la-transformacion/>
- Restrepo, B. (2004). La Investigación Acción y la Construcción de Saber Pedagógico. *Educación y Educadores*. Núm., 7. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/834/83400706.pdf>
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento*. Tomado de: [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/PE\\_Rogoff\\_Unidad\\_2.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/PE_Rogoff_Unidad_2.pdf)
- Tarrés, S. (2013). Los Colores en el Dibujo Infantil ¿Qué Significan? Mamá Psicóloga Infantil. <https://www.mamapsicologainfantil.com/los-colores-en-el-dibujo-infantil-que/>

Tobón, S. (2006). *Formación Basada en Competencias*. (2<sup>da</sup> ed.). Ecoe Ediciones, Ltda. p. 266.

Vera, L. (s.f). *La Investigación Cualitativa*. Universidad Interamericana de Puerto Rico. Puerto Rico.

## Anexos

### Anexo A- Horarios y Rutinas de la Fundación CEA



*Nota.* Este esquema se presenta con la intención de mostrar un modelo de lo que incluye cada clase en las escuelas New Revolution, por supuesto las modificaciones tienen que ver con las temáticas y principios de cada expresión artística o deporte

*Fuente.* Elaboración propia, 2023

## **Anexo B- Entrevista 1.**

*Maestra de la Fundación CEA, Maryi Lorena Cubillos León. Entrevistada el 8 de Julio.*

### **¿Hace cuánto haces parte de la Fundación CEA?**

Hago parte de la Fundación CEA, hace 4 años.

### **¿Crees que los sentires y emociones de los niños se relacionan con los horizontes institucionales de la Fundación?**

Si, de hecho, para la Fundación es fundamental el sentir de cada niño, el analizarlo en las diferentes emociones que expresan porque así podemos trabajar más a fondo en ellos.

### **Como docente de la Fundación CEA, ¿Consideras que las emociones y sentires de los niños están relacionados con la forma en la que ellos se relacionan o tratan?**

Totalmente, cada niño actúa de acuerdo a lo que ha aprendido, es así como las emociones en ellos crean sentimientos y esos sentimientos se convierten en acciones, cuando previamente ya han sido pensamientos y es ahí donde analizamos las conductas interpersonales en cada uno de ellos.

### **En tu opinión, ¿Que tan importante es el contexto social del barrio Paraíso, en la manera en la que los niños y niñas se relacionan?**

Es demasiado importante, de hecho, los niños siguen los patrones y las conductas de su entorno y en el barrio Paraíso, especialmente se ve una degradación humana, donde lo que más se aprende es violencia y muchas veces viene de sus propios hogares.

### **En tu opinión, ¿Podrías afirmar que las problemáticas sociales del entorno son proporcionales con el maltrato entre los niños y niñas?**

Sí claro, si en un hogar se ve solo violencia y maltrato eso mismo se va a generar en un colegio, en una tienda, en un parque, porque lo que el entorno crea sea bueno o malo en un niño o niña, se verá reflejado en sus acciones (emociones- sentimientos) es por esto que cada día más, se incrementa la violencia, porque el eje principal de maltrato está en los hogares y estos mismos conforman la sociedad.

## **Anexo B- Entrevista 2.**

*Equipo Logística de la Fundación CEA, Maury Yessenia Cubillos León. Entrevistada el 8 de Julio.*

### **¿Hace cuánto haces parte de la Fundación CEA?**

Llevo 14 años en esta gran labor social, pero la fundación está constituida legalmente hace 1 año aproximadamente.

### **¿Crees que los sentires y emociones de los niños se relacionan con los horizontes institucionales de la Fundación?**

Claramente, el propósito de nuestra Fundación es aprender a conocer a nuestros niños tal cual son, dejándolos expresar cada uno de sus sentimientos y emociones sin juzgarlos, sino usándolos como una herramienta para sanar su alma.

### **Como Logística de la Fundación CEA, ¿Consideras que las emociones y sentires de los niños están relacionados con la forma en la que ellos se relacionan o tratan?**

Es el común denominador en la clase de población que atendemos en nuestra Fundación, pues todos viven en un ambiente de violencia, maltrato, groserías, abuso y ellos no conocen otra forma de relaciones con entorno que no sea en esa misma violencia y grosería. Y el propósito de nuestra Fundación es cambiarles la manera de pensar, sentir y actuar que conozcan el amor.

### **En tu opinión, ¿Que tan importante es el contexto social del barrio Paraíso, en la manera en la que los niños y niñas se relacionan?**

Es esencial en la vida de ellos, es de vital importancia el ambiente en que ellos crecen, pues ellos tratan a los demás como los tratan sus padres, familias y amigos. Ellos reciben toda clase de violencia y ellos ahora son violentos con su entorno, amigos, animales y plantas. Y precisamente nuestra Fundación trabaja cada sábado en ellos para que conozcan otra manera de vivir.

### **En tu opinión, ¿Podrías afirmar que las problemáticas sociales del entorno son proporcionales con el maltrato entre los niños y niñas?**

Completamente segura que todo lo que pasa socialmente está totalmente ligado al maltrato, abandono, violencia, dolor golpes, que viven los niños en sus casas, en su entorno. Patrones de conducta que se repiten años tras años y que cuando son adultos olvidamos que fue un niño que nadie cuidó o que solo vio violencia a su alrededor. En la Fundación hemos logrado concientizar a las familias del grave error de vivir así.

### **Anexo B- Entrevista 3.**

*Maestra de la Fundación CEA, Karen Melissa Fernández Gómez. Entrevistada el 8 de Julio.*

#### **¿Hace cuánto haces parte de la Fundación CEA?**

La Fundación CEA es el sueño de Dios en el corazón de mi mamá, llevamos aproximadamente 20 años en esta grata labor, sin embargo, legalmente constituidos frente a cámara y comercio cumplimos un año.

#### **¿Crees que los sentires y emociones de los niños se relacionan con los horizontes institucionales de la Fundación?**

Completamente, nuestra Fundación está fundamentada en el amor, la escucha y comunicación asertiva, donde los niños, niñas, adolescentes y jóvenes simplemente pueden ser y expresarse libremente sin ser juzgados. La Fundación CEA busca potencializar sus proyectos de vida a través de reflexiones, juegos y clases.

#### **Como Profesora de la Fundación CEA, ¿Consideras que las emociones y sentires de los niños están relacionados con la forma en la que ellos se relacionan o tratan?**

Por supuesto, ya que los niños, niñas y adolescentes cuentan con un contexto que influye en la forma como ellos se comportan e interactúan con su entorno, es importante resaltar que nuestra Fundación trabaja con población vulnerable que no conocer el amor, donde abunda el maltrato y la desolación, niños ensimismados, con carencias afectivas, familias disfuncionales, víctimas de todo tipo de violencias (física, psicológica, negligencia u omisión) donde todo se soluciona con golpes.

#### **En tu opinión, ¿Que tan importante es el contexto social del barrio Paraíso, en la manera en la que los niños y niñas se relacionan?**

Considero que para la Fundación CEA no es importante, es fundamental, por ello, nuestra visión no está fundamentada únicamente en realizar un trabajo con los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, sino también con sus familias, teniendo en cuenta que es el entorno más próximo y si se logra la articulación entre los hijos, sus familias el impacto será mucho mayor, así mismo, impartimos en nuestra población la importancia del trabajo en equipo, la disciplina y constancia ya que estos conceptos no se encuentran presentes en este contexto como lo es el barrio Paraíso.

#### **En tu opinión, ¿Podrías afirmar que las problemáticas sociales del entorno son proporcionales con el maltrato entre los niños y niñas?**

Efectivamente, considero que es un círculo vicioso ya que, en un contexto de tanta violencia y maltrato, generación tras generación crecen y se desarrollan con los mismos patrones, sin embargo, la Fundación CEA trabaja para levantar generaciones que cambien su manera de pensar y de vivir para forjar un futuro diferente al que han visto en su familia no con donaciones de ropa o regalos, sino por medio del amor y pequeñas terapias de choque que les permitan enfrentar su realidad y trabajar por una nueva oportunidad de vida.

**Anexo C- Taller 1- Tarjeta de Emociones**



**Fuente.** Tomado de la película animada e infantil Intensamente, Disney (2015).

**Anexo C- Taller 1- Inspiración Caja Boti-Kit**



**Nota.** Este Kit es inspiración en el diseño exterior del Boti-Kit.

**Fuente.** Tomado del Blog Kapuyo (2023)

Anexo C- Taller 2- Tarjeta de Poderes



**Fuente.** Elaboración propia, con imágenes tomadas de Freepng, (2023)

**Nota.** El puntaje presentado es un puntaje sugerido, cada grupo en consenso toma la decisión.

**Anexo C- Taller 4- Tarjeta de Herramientas**



**Fuente.** Elaboración propia, con imágenes tomadas de Freepng, (2023).

**Nota.** El puntaje es un puntaje sugerido, sin embargo, cada docente puede llegar a un acuerdo.

**Anexo C- Taller 4- Elaboración del Bombie- Bombie**



**Fuente.** Blog la Diversiva (2020)

**Nota.** Paso a paso de la elaboración del bombie-bombie

1. Lo primero que tenemos que hacer es coger una botella (puede ser de cristal o de plástico) y llenarla de harina con la ayuda de un embudo. En mi caso he utilizado una botella de medio litro y la he llenado a la mitad.
2. Deberás hinchar un globo un poquito y «enroscar» el cuello del globo (como en la imagen inferior) para que no se salga el aire.
3. Pondremos la boquilla del globo en la boquilla de la botella y le daremos la vuelta a la botella haciendo que caiga la harina dentro del globo. Es posible que la harina haga «tapón» en el cuello del globo y tengas que ayudarla a bajar con los dedos.
4. Una vez tengamos lleno el globo con la harina, debemos soltar el globo de la botella y poco a poco sacar el aire sobrante de dentro del globo. Hazlo poco a poco para que no tengas un volcán de harina...
5. El cuello del globo debe quedar vacío sin harina para poder hacer el nudo correctamente. Si se te llena de harina, puedes volver a hincharlo y volver a sacar el aire muy poco a poco sin que salga la harina. Cuidado no te tragues la harina... nunca te pongas a hinchar el globo si hay aire aun en su interior ya que puede salir la harina hacia fuera en modo explosión.

## Anexo C- Taller 5- Juego del Concéntrese



**Fuente.** Tomado del Centro Educativo Piolín, (2019)

**Nota.** Instrucciones para jugar al concéntrese.

El juego está compuesto por 20 fichas que por una cara cuentan con un número (Del 1 al 20) y por otro lado cuentan con la imagen de una emoción y/o una acción, y el propósito del juego, será completar 10 parejas por un lado una emoción que concuerde con la predisposición de una acción.

### **Ejemplo:**

Tristeza con la acción de llorar

Alegría con la acción de reír

Disgusto con la acción de alejar o rechazar

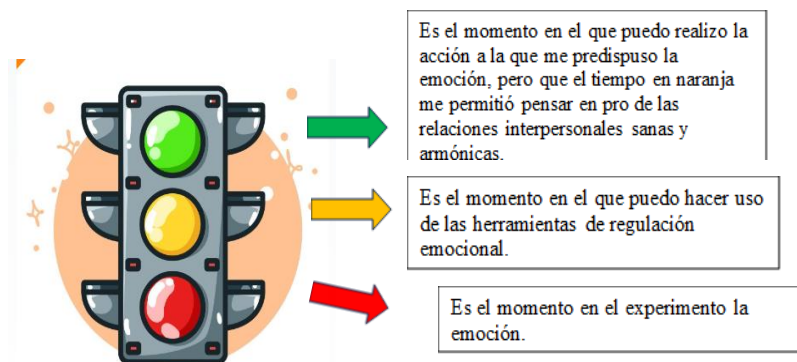
Ira con la acción de golpear

Miedo con la acción de esconderse

La maestra designara el turno para que todos los niños puedan participar.

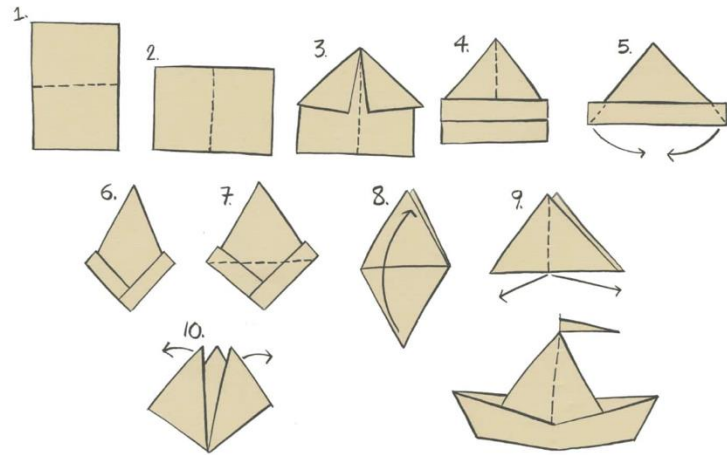
Cuando el niño o niña tenga el turno, podrá decir un número de tarjeta, la maestra girara la tarjeta que corresponda al número que el niño o la niña dicen y de esta manera dejara ver la imagen que compone la tarjeta (Emoción o acción); el mismo participante tendrá la opción de decir de nuevo otro número de tarjeta y de nuevo la maestra girara la tarjeta que corresponda al número dicho por el participante. Si las dos cartas tienen correspondencia entre emoción y acción quedara la dupla conformada y se dejaran las tarjetas descubiertas; como otra posibilidad, si no tienen relación una tarjeta con la otra, la maestra volverá a girar las tarjetas y quedaran de nuevo el número expuesto y disponible para que el siguiente en tener el turno continúe en la misma dinámica antes descrita.

## Anexo C- Taller 5- Semáforo de las Emociones



**Fuente.** Elaboración propia, (2023)

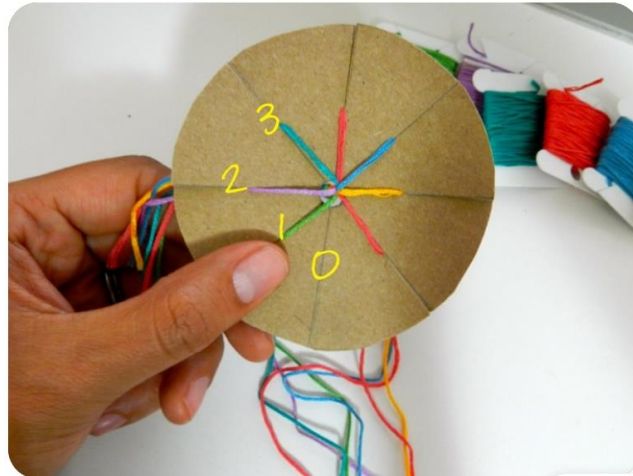
**Anexo C- Taller 6- Imagen Elaboración Barco de Papel**



Fuente: ohmyhandmade

**Fuente.** Tomado del blog Ohmyhandmade, (2023)

**Anexo C- Taller 6- Imagen de Referencia Pulsera de 7 Hilos**



**Fuente.** Tomado de YouTube, tutorial pulseras de hilo, (2023)

**Anexo C- Taller 7- Triage Emocional**



*Fuente.* Blog Educativo Princesas, (2012)

**Anexo C- Taller 7- Imagen de Referencia Tapaojos- Boti-Kit**



*Fuente.* Tomado de YouTube, C.A, (2018)

**Anexo C- Taller 8 – Imagen de Referencia Pelotas Anti estrés**



*Fuente.* Tomado de, TwentyFeet, (2023)

**Anexo C- Taller 8- Imagen de Referencia Parques-Emociones**



*Fuente.* Tomado de Juegos de Ingenio Madera, (2018)



## **Anexo C- Taller 9-Tío Emociones**

### **Indicaciones del juego tío emociones**

Los participantes se ubican en la casilla de salida, reciben los billetes didácticos que se usaran para comprar y vender propiedades y la maestra otorga el orden en que van a ir moviéndose por el tablero.

La maestra lanza el gran dado y según indique la cantidad de puntos en el dato, con relación al turno el participante se moverá y se ubicara en la casilla que el corresponda, esta casilla se compone de un color, una propiedad, el valor de la propiedad y el valor del arriendo. El participante decidirá si compra al banco (maestra) la propiedad, si es así ella entregará una ficha igual a la casilla en la que el participante está y recibirá el dinero valor de la propiedad.

- Tener tres propiedades del mismo color posibilita comprar al banco una casa.
- Poseer una propiedad y que otro participante caiga en ella significara para el propietario de la propiedad, cobrar arriendo.

El juego tendrá una duración de 40 minutos que cuando terminen, darán paso al banco (maestra) para el conteo del valor de las propiedades y el dinero que se tiene, El participante que más dinero y valor de las propiedades tenga será el ganador del juego.

## **Anexo C- Taller 11- Poema original Augustine Mandino, reajuste de las docentes.**

Hoy seré quien transita mis emociones.

Si me siento deprimido, cantaré.

Si me siento triste, reiré.

Si siento miedo, me lanzaré adelante.

Si me siento inferior, vestiré ropas nuevas.

Si me siento inseguro, levantaré la voz.

Si me siento insignificante, recordaré mis metas.

Hoy seré quien transita mis emociones.

En definitiva, hoy seré dueño de mis emociones.